Николаева И. В., Шутова С. Г.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ДЕЛОВЫХ РОЛЕВЫХ ИГР

Адрес статьи: www.gramota.net/materials/1/2008/2-3/73.html

Статья опубликована в авторской редакции и отражает точку зрения автора(ов) по рассматриваемому вопросу.

Источник

Альманах современной науки и образования

Тамбов: Грамота, 2012. № 2 (9): в 3-х ч. Ч. III. С. 170-172. ISSN 1993-5552.

Адрес журнала: www.gramota.net/editions/1.html

Содержание данного номера журнала: www.gramota.net/materials/1/2008/2-3/

© Издательство "Грамота"

Информация о возможности публикации статей в журнале размещена на Интернет сайте издательства: www.gramota.net Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: almanac@gramota.net

(В. Гиляровский. Москва и Москвичи). В зависимости от значения именного компонента обстоятельственной группы можно установить дату действия с точностью до дня, месяца или года. Однако в случае, если вместо квантитатива употребляются оценочные наречия много/мало (много лет тому назад, несколько лет тому назад), группа приобретает субъективность и приблизительность оценки отдаленности времени действия в прошлом. Конструкция также приобретает приблизительную оценку давности события в русском языке, если квантитатив при имени употребляется в постпозиции (лет пятнадцать тому назад): Дня три назад иду по Невскому проспекту и вдруг вижу его (И. Гончаров. Обыкновенная история).

Комбинаторные особенности русских нонкальных наречий

Для более точной конкретизации времени совершения действия многие русские нонкальные наречия способны сочетаться с другими наречиями и именными группами, усиливающими или уточняющими значение первых.

Наречия вчера и позавчера, схожие по своему функционированию, имеют наиболее широкие комбинаторные возможности. В русском языке для достижения большей точности выражения времени действия они могут сочетаться с именем существительным с общим временным значением в творительном падеже без предлога [Adv+N]¹D: Вчера вечером..., Позавчера утром...; с именем существительным с общим временным значением в косвенном падеже с предлогом [Adv+P+N]¹D: Вчера перед обедом..., Позавчера во время *ужина...*; с темпоральным существительным с детерминантом-квантитативом с предлогом [Adv+P+Ntqu]¹D: Вчера в десять часов..., Позавчера в три часа...и образуют, таким образом, би- и трикомпозитные обстоятельственные группы. Характеристика давности, выражаемая русскими антонимами давно - недавно может усиливаться в сочетании с наречиями интенсивности: совсем недавно, очень давно. Последние представляют собой биадвербиальные типы обстоятельственной темпоральной лексики со структурой [Adv+Advt]¹D. Значение предшествования в таких группах определяется стержневым наречием, остальные члены группы являются его распространителями и дают более точную информацию о времени действия, но если их удалить из фразы, семантика предшествования будет сохранена: Вчера вечером вернулся он голодный, решил закусить (Ю. Олеша. Зависть). Вчера вернулся он голодный, решил закусить. Поэтому мы рассматриваем перечисленные структуры лишь как факультативные, производные от монокомпозитных темпоральных спецификаторов и не включаем их в план выражения нонкальных наречий предшествования.

Резюмируя вышесказанное, необходимо отметить, что в русском языке имеется группа наречий, которые выражают отношения предшествования в соотнесении с моментом речи, исходно-опорным компонентом семантической структуры временного локализатора. Эти элементы, представленные моно- и бикомпозитными обстоятельствами, на глубинном уровне выражают референциальный и опорно-ситуативный моменты синкретично или раздельно и являются исключительными маркерами временной дистантности в русском языке.

Список использованной литературы

- 1. Бондарко А. В. Теория функциональной грамматики: Темпоральность. Модальность. Л.: Наука, 1990. 262 с.
- **2.** Закамулина М. Н. Темпоральность во французском и татарском языках: слово, высказывание, текст. Казань: Татарское книжное издательство, 2000. 288 с.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ДЕЛОВЫХ РОЛЕВЫХ ИГР

Николаева И. В., Шутова С. Г.

Поволжская государственная академия телекоммуникаций и информатики, г. Самара

Обращение к игре как виду деятельности имеет давнюю традицию. Большой известностью в начале 20-го века пользовалась теория немецкого философа и психолога К. Гроса. Согласно его взглядам игра представляет собой функциональное упражнение, в рамках которого осуществляется непреднамеренное самообучение человека, его самосовершенствование.

Впервые деловую игру провели для обучения студентов в 1934-35 гг. Однако первые деловые игры не получили серьезного развития и применения. В нашей стране они стали предметом разработок и исследования только в 60-х годах. Деловая игра является формой воссоздания предметного и социального содержания будущей профессиональной деятельности специалиста, моделирования тех систем отношений, которые характерны для этой деятельности.

Однако в деловой игре воспроизводятся только наиболее типичные обобщенные профессиональные ситуации в сжатом масштабе времени. Деловая игра создает обстановку условной практики (предметный контекст) и ставит обучающегося во взаимодействие с представителями других ролевых позиций (социальный контекст). В деловой игре студент выполняет деятельность, несущую в себе черты как учебной, так и будущей профессиональной деятельности.

Обратимся к содержанию ролевых игр. Интеллектуальный уровень и творческие возможности студентов позволяют им (особенно в условиях групповой работы) без существенных затруднений разрабатывать и усваивать смысловой, содержательный компонент ролевой игры, то есть определять коммуникативную ситуацию, намечать сюжет игры и ролевые взаимоотношения, привлекать дополнительный материал и т. д. Но

следует отметить, что уровень самостоятельности студентов в разработке иноязычного аспекта своего ролевого поведения в период подготовки ролевой игры оказывается очень различным: от минимального до максимального, что обусловливает оказание им минимальной помощи и условно определяется как заданность (незаданность роли в иноязычном плане). Кроме того, степень заданности/ незаданности роли в иноязычном плане приобретает разное значение на различных этапах обучения иноязычному общению в зависимости от особенностей иноязычного материала, например, общеупотребительной лексики для беседы в сфере социально-бытового общения или специального терминологического минимума для управления процессом подготовки и обсуждения ролевой игры как модели реального педагогического общения.

Дидактические условия ролевых игр осуществляются как по линии взаимодействия с учебнокоммуникативной ситуацией в процессе проведения ролевой игры, так и по линии управления процессом ее подготовки, проведения и обсуждения. Главную функцию в создании учебно-коммуникативных ситуаций и в управлении процессом подготовки, проведения и обсуждения ролевой игры может осуществлять как преподаватель, так и студент.

В системе активного обучения используется пять видов деловой игры: имитационные игры, операционные игры, исполнение ролей, метод инсценировки, психодрама и социодрама.

- 1. Имитационные игры, при проведении которых на занятии имитируются события, конкретная деятельность людей, обстановка и условия, в которых происходят события. Сценарий такой игры, кроме сюжета события, содержит описание структуры и назначение имитируемых объектов, описание обстановки, в которой происходят события.
 - 2. Операционные игры, которые помогают отработать выполнение конкретных специфических операций.
- 3. Исполнение ролей, в которых отрабатывается тактика поведения, выполнения функций и обязанностей конкретного должностного лица. Разрабатывается модель-пьеса ситуации, распределяются роли с «обязательным содержанием».
- 4. Метод инсценировки своеобразный «деловой театр», когда разыгрывается какая-либо ситуация, поведение человека в этой ситуации. Основная задача данного метода научить ориентироваться в различных обстоятельствах, давать объективную оценку своему поведению, учитывать возможности других людей, устанавливать с ними контакты, влиять на их интересы, потребности, деятельность. Для метода инсценировки составляется сценарий, где описывается конкретная ситуация, функции и обязанности действующих лиц, их задачи.
- 5. Психодрама и социодрама это тоже театр, но уже социально-психологический, в котором отрабатывается умение чувствовать ситуацию в коллективе, оценивать и изменять состояние другого человека, умение войти с ним в контакт.

Какие же функции может выполнять ролевая игра?

С точки зрения процесса порождения речевого высказывания обучение иностранному говорению должно начинаться с приведения в действие механизма мотивации. Учет роли мотивации способствует более продуктивному усвоению материала, активному включению студентов в деятельность (А. Н. Леонтьев, А. А. Смирнов и др.). Как подчеркивает И. А. Зимняя, «используемые в практике обучения иностранному языку приемы организации речевого общения, игровых ситуаций непосредственно направлены на приведение в действие механизмов мотивации и тем самым на повышение эффективности обучения иноязычному говорению».

Ролевая игра строится на межличностных отношениях, которые реализуются в процессе общения. Являясь моделью межличностного общения, ролевая игра вызывает потребность в общении на иностранном языке, и в этом смысле она выполняет мотивационно-побудительную функцию.

Ролевую игру можно отнести к обучающим играм, поскольку она в значительной степени определяет выбор языковых средств, способствует развитию речевых навыков и умений, позволяет моделировать общение в различных речевых ситуациях, т.е. ролевая игра представляет собой упражнение для овладения навыками и умениями диалогической речи в условиях межличностного общения. В этом плане ролевая игра обеспечивает обучающую функцию.

Трудно переоценить воспитательное значение ролевой игры. Она помогает сплотить коллектив, в активную деятельность вовлекаются застенчивые и робкие, и это способствует самоутверждению каждого в коллективе. В ролевых играх воспитывается сознательная дисциплина, трудолюбие, взаимопомощь, готовность включаться в разные виды деятельности, самостоятельность, умение отстоять свою точку зрения, проявить инициативу, найти оптимальное решение в определенных условиях. Речь идет о воспитательной функции ролевых игр.

Ролевая игра формирует способность сыграть роль другого человека, увидеть себя с позиции партнера по общению. Она ориентирует студентов на планирование собственного речевого поведения и поведения собсседника, развивает умение контролировать свои поступки, давать объективную оценку поступкам других. Следовательно, ролевая игра выполняет ориентирующую функцию.

Характеризуя ролевую игру, А. Н. Леонтьев подчеркивает, что противоречие, несоответствие между потребностью действия у молодого человека и невозможностью осуществить требуемые действием операции может разрешиться в одном-единственном типе деятельности - в игровой деятельности, в игре, и ролевая игра дает им возможность выйти за рамки своего контекста деятельности и расширить его. Обеспечивая осуществление желаний, ролевая игра тем самым реализует компенсаторную функцию. Таким образом, ро-

левая игра выполняет в учебном процессе пять основных функций: мотивационно-побудительную, обучающую, воспитательную, ориентирующую и компенсаторную.

Ролевая игра способствует расширению сферы иноязычного общения, говорения. Это предполагает в свою очередь предварительное усвоение языкового материала в тренировочных упражнениях и развитие соответствующих навыков, которые позволят учащимся сосредоточиться на содержательной стороне высказывания. В процессе ролевой игры происходит одновременно совершенствование и развитие навыков в использовании языкового материала, но это на данном этапе - периферийная задача, главное - это общение, мотивированное ситуацией и ролью. Поэтому ролевой игре следует отводить место на завершающем этапе работы над темой.

Список использованной литературы

- 1. Демин М. В. Игра как специфический вид человеческой деятельности // Философские науки. 1983. № 2.
- 2. Азаров Ю. П. Искусство воспитывать. М.: Просвещение, 1985.
- 3. Прауде В. Р. Применение деловых игр в учебном процессе. Рига: ЛГУ им. П. Стучкм, 1986.
- 4. Балаев А. А. Активные методы обучения. М.: Профиздат, 1986.
- **5. Арустанянц Е. С.** Ролевые упражнения как одно из средств интенсификации обучения диалогической речи // Проблемы интенсификации обучения иностранному языку в высшей школе.
- **6. Жилкина** Д. Н. Решение коммуникативных задач в процессе обучения иностранному языку // ИЯ-ИЯШ. 1992. № 1.
- 7. Китайгородская Г. А. Методические основы интенсивного обучения иностранным языкам // ИЯ-ИЯШ. 1988. № 6.
 - 8. Колесникова О. А. Ролевые игры в обучении иностранным языкам // ИЯ-ИЯШ. 1989. № 4.
- 9. Пассов В. И., Стояновский А. М. Ситуация речевого общения как методическая категория // ИЯ-ИЯШ. 1989. № 2.
 - 10. Эльконин Д. Б. Психология игры. М.: Педагогика, 1978.

ИСКУССТВЕННО СОЗДАННЫЕ ТЕКСТЫ В ПРЕПОДАВАНИИ КУРСА «РУССКАЯ ДИАЛЕКТОЛОГИЯ»

Николенко О. Ю.

Омский государственный педагогический институт

Курс «Русская диалектология» изучается на 2 курсе филологического факультета. Одна из задач курса - научить студентов анализировать записи диалектной речи. Записи реальной диалектной речи (в дальнейшем - диалектный текст), предлагаемые для анализа, в достаточном количестве представлены в сборниках упражнений по диалектологии. Как правило, это тексты с яркими диалектными чертами. Тем не менее, их анализ может вызвать затруднения у студента.

Во-первых, для успешного анализа необходим комплексный подход, то есть необходимо анализировать текст на всех языковых уровнях: фонетическом, грамматическом, лексическом. Однако комплексный анализ текста с выявлением всех диалектных черт говора - это конечный, контрольный результат. В ходе обучения студент должен первоначально научиться анализировать один уровень, но отделить, к примеру, фонетические явления от лексических и грамматических весьма не просто. Во-вторых, поскольку это записи реальной речи, то в них возможны отступления от «идеальной» реализации говора, таким образом, студент, должен уже на самом раннем этапе обучения уметь выделять «норму» говора и «отступления», что также нелегко. В-третьих, записи представляют собой достаточно большой по объёму текст, сократить который невозможно, так как любое сокращённое слово может быть тем звеном, без которого правильные выводы сделать нельзя. Но большой объём текста на первых этапах обучения неудобен, так как и времени на курс отведено немного, и студенты психологически к большим диалектным текстам не готовы (часто диалектные записи воспринимаются вначале как иноязычные). Исходя из этого, представляется, что переходить к анализу реальной записи говора можно только после предварительной тренировочной работы, и для этой тренировочной работы реальные записи не очень пригодны.

Первые шаги в анализе текста лучше делать на материале искусственно созданных диалектных текстов, так как именно в них можно чётко реализовать поставленную задачу: небольшой объём, «идеальная» реализация и, при необходимости, диалектные явления только одного, заданного уровня.

В сборниках упражнений по русской диалектологии такие тексты, как правило, отсутствуют. Диалектологи не считают возможным для себя домыслить что-то за диалектоносителя или править диалектный текст, что абсолютно оправдано с научной точки зрения, потому что существует опасность подмены реально существующего говора теоретической схемой. Однако как методический приём использовать искусственные тексты, вероятно, можно, с комментарием, что текст не является «живой» записью.

В сборниках упражнений тренировочные задания представлены обычно как анализ группы диалектных слов, то есть их уже не нужно выбирать из текста. Но лучше, чтобы студент учился сам выбирать из записанного текста языковые факты. Короткий искусственный текст, с одной стороны, учит не терять ни одного слова, с другой стороны, позволяет провести полноценную выборку. Кроме того, всегда интереснее читать связный текст, чем набор отдельные слова.