

Волынская Г. А.

ОБУЧЕНИЕ УСТНОЙ РЕЧИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Адрес статьи: www.gramota.net/materials/1/2009/8-2/13.html

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

Источник

Альманах современной науки и образования

Тамбов: Грамота, 2009. № 8 (27): в 2-х ч. Ч. II. С. 42-44. ISSN 1993-5552.

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

Содержание данного номера журнала: www.gramota.net/materials/1/2009/8-2/

© 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

Представляется, что выстраиваемый на воззрениях конструктивизма процесс образования и контроля знаний увеличивает вероятность получения учащимися положительного опыта от процесса обучения и способствует формированию у них концептуального подхода к изучаемому предмету, познания взаимосвязей, системного мышления. То есть тех качеств, без которых немислима деятельность современного человека в условиях высокотехнологического информационного общества.

Список использованной литературы

1. Луриа А. Р. Основные проблемы нейролингвистики. М.: Издательство Московского университета, 1975.
2. Миллер Дж. А. Когнитивная революция с исторической точки зрения // Вопросы психологии. 2005. № 6.
3. Павлов И. П. Павловские клинические среды. М.-Л., 1954. Т. 1.
4. D'Avis W. Der informierte Mensch. Berlin: Edition q, 1999.
5. *Geschichte der Lernpsychologie*. Padeborn, 2006.
6. Harlen W., Gipps C., Broadfood P. Assessment and the improvement of education // The curriculum journal. 1992. № 3.
7. Maturana H. R., Varela F. J. Baum der Erkenntnis. Die biologischen Wurzeln des menschlichen Erkennens. Bern, 1987.
8. Mietzel G. Pädagogische Psychologie des Lernens und Lehrens. Göttingen: Hogrefe, 2004. Verlag für Psychologie.
9. Müller K. Konstruktivistische Lerntheorie und Fremdsprachendidaktik // Deutsch als Fremdsprache. Iudicium Verlag. 1997. Band 23.
10. Resnick L. B., Resnick D. P. Assessing the thinking curriculum: new tools for educational reform. Gifford, 1992.
11. Roth G. Das Gehirn und seine Wirklichkeit. Frankfurt/M., 1994.
12. Schmidt S. J. Der Diskurs des radikalen Konstruktivismus. Frankfurt/Main, 1987.

ОБУЧЕНИЕ УСТНОЙ РЕЧИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Волынская Г. А.

Томский политехнический университет

Обучение устной речи - одна из самых сложных задач в процессе преподавания иностранного языка. Основная причина трудностей при обучении устной речи заключается в том, что языковой материал, которым человек должен овладеть, выступает совершенно в новом аспекте - им нужно владеть активно как средством общения, а не просто для узнавания и опознавания, что является задачей при рецептивном восприятии языка.

Рассматривая вопрос об обучении устной речи, следует учитывать, что устная речь представляет собой двусторонний процесс, складывающийся из умения говорить на английском языке (экспрессивная сторона речи) и умения понимать речь других людей (рецептивная устная речь).

Говорение выступает в двух формах: монологической и диалогической. Эти формы имеют различия не только в лингвистических характеристиках, но и в психологическом плане.

Монолог - речь одного лица, который выражает в более или менее развернутой форме свои мысли, намерения, оценку событий и т.д. В монологической речи больше последовательности, стройности, плавности. В диалоге нередки переходы от одного вопроса к другому, от одной темы к другой, возвраты к только что сказанному в ответ на определенные реплики собеседников.

Диалогическая речь, в отличие от монологической, чаще всего бывает неподготовленной. Монологическая речь (сообщения, рефераты, доклады) обычно готовится заранее. Вместе с тем возможна и неподготовленная монологическая речь.

Рассмотрение обучения говорению как цели начнем с диалогической формы общения как наиболее характерной для проявления коммуникативной функции языка. На начальном этапе диалогическая форма общения предполагает умение приветствовать собеседника и отвечать на приветствие, как это делают носители английского языка; умение вежливо попрощаться; умение представить кого-то кому-то; выразить согласие и несогласие что-то сделать; умение поздравить с праздником, днем рождения, Новым годом и пр.; выразить сожаление, извинение; выразить радость, восторг, неудовольствие и т.д.

Единицами обучения диалогической речи могут быть **диалогические единства**. Диалогические единства могут быть разными по структуре. Наиболее распространенные из них:

- вопрос-ответ:

Do you live near London? - Oh, yes, in a small country house.

- вопрос-вопрос:

Is it your pen? - Why do you ask me?

- утверждение-вопрос:

I won't go to the park. - Why? What will you do?

- утверждение-утверждение:

I'll go to the library after classes. - And I'll stay here.

Единицей обучения диалогу может быть не только диалогическое единство, но и целый **короткий диалог-образец**, состоящий из нескольких (2-3) диалогических единств.

Обучение диалогической речи начинается с обучения реагированию на реплику собеседника. Сначала учитель дает стимулирующие реплики, разнообразя их в зависимости от типа диалогических единств, а

учащиеся овладевают умением реагировать на них.

На реплику стимул учителя "It's a fine day today" могут последовать такие реакции:

- Oh, yes. It's great.

- Not very.

- It sure is.

- I can't say so. It's windy. Etc.

После того как учащиеся научатся без труда, в быстром темпе реагировать на стимул с помощью одной реплики, учитель показывает, как можно развернуть реагирующую реплику в короткое высказывание. Например:

S - What season do you like?

T - I like spring. It's warm. The sun shines brightly. And I can work in the garden and what about you?

Очень важно научить учащихся быстрому реагированию на стимулирующие вопросы. Для этого можно использовать игру «Пинг-понг».

- Do you like to play badminton?

- Yes, I do.

- Can you play it well?

- Yes, I can.

В процессе обучения реагированию начинается обучение и стимулированию. Этой же цели служит и ряд упражнений, мер побуждения учащихся к началу диалога через косвенный вопрос.

T - Igor, ask Nick what he did yesterday.

Существенным компонентом подготовки языкового материала являются всякого рода грамматические и лексические преобразование реплик в соответствии с вариативностью условий их употребления в речи (изменение действующего лица, времени действия и др.) Упражнения, рекомендуемые для этой цели, делятся по структурному принципу на дистрибутивные (изменение синтаксических связей), подстановочные (расширение ассоциативных связей) и трансформационные (расширение тех и других связей).

Особенность перечисленных упражнений в том, что они направлены на установление интервербальных связей, т.е. учат реагировать только на лингвистический стимул. Их можно отнести к числу подготовительных упражнений. Подготовив таким образом материал для диалогической речи, можно приступать к выполнению речевых упражнений. Как известно, речевая деятельность моделируется в педагогическом процессе с помощью учебно-речевых ситуаций (УРС).

В качестве компонентов УРС рассматривают формулировку задания упражнения, моделирующую мотив или цель речевого действия; описание обстановки (условий и участников общения), моделирующее все компоненты речевой ситуации, УРС должна вызывать интерес у учащихся, учитывать их жизненный опыт и языковые возможности; условия ситуации нужно сообщать в предельно сжатой форме. Эффективность ситуации определяется соотношением между объемом речевой реакции и описанием ситуации.

В зависимости от вида ситуации, положенной в основу обучения, речевые упражнения делятся на две группы, каждая из которых обеспечивает формирование определенной ступени в обучении диалогической речи.

В качестве первой ступени рассматривается обучение диалогу, имеющему характер малошагового действия на основе микроситуации.

Микроситуация выступает преимущественно в качестве внешней ситуации, целью которой может быть: перейти улицу, узнать адрес, попросить принести что-либо (книгу, марки, рисунки) и т. п. Наряду с поставленной целью в состав ситуации должны входить и условия.

В описании таких ситуаций чаще всего фигурируют обобщенные персонажи: приезжий, прохожий, мальчик, одноклассники и др.,- или же ученикам предлагают выступать в ситуации от собственного имени, например: «Вам надо найти остановку троллейбуса. С каким вопросом вы обратитесь к прохожему, какой ответ даст прохожий?»

Упражнения на основе микроситуации по характеру реакции близки к контекстным, однако необходимость учитывать предлагаемые обстоятельства для правильной реакции требует большей активизации мыслительной деятельности учащихся приближает учебный диалог к естественному. Обучение ведению многошагового диалога на основе макроситуации осуществляется с учетом структуры речевого действия, которое складывается из программирования, осуществления программы и сопоставления того и другого. Ведение диалога на логической основе - творческая деятельность. Задача обучения состоит в том, чтобы дать учащимся опыт в такого рода деятельности, подготовить к ней. Обучение диалогу поэтому подразумевает как тренировку в речевых действиях в типичных, повторяющихся условиях, что вырабатывает готовность к действию, так и накопление опыта самостоятельной ориентировки в разнообразных вариантах речевых ситуаций, требующих элементов творчества, самовыражения, своего видения ситуации. Только полное сочетание этих двух аспектов обучения речевому взаимодействию на уроках иностранного языка может обеспечить практическое владение языком.

Эти задачи решаются с помощью упражнений на основе макроситуаций. Макроситуация динамична, она призвана поддерживать развернутый диалог, давая логическую нить беседе и обеспечивая психологический контакт между собеседниками. Основные компоненты макроситуации - тема, цель и роли. Тема должна быть злободневной. Цель должна быть поставлена так, чтобы она направляла действия обоих участников

беседы, указывала на характер их взаимодействия. Для этого формулировка задания должна включать коммуникативно-психологическую установку диктальную (например: “Обменяйтесь сведениями о школах, где вы раньше учились”); одномодальную - модальную согласия (например: “Обсудите фильм, который вам обоим понравился”); разномодальную (например: “Убедите друг друга в преимуществах того вида спорта, которым занимается каждый из вас”).

Обучение диалогической речи может стимулироваться наглядностью, текстом, прослушанным или прочитанным, просмотренным диафильмом, слайдами или вербально заданной ситуацией.

Хорошим, полезным упражнением, формирующим диалогическую речь, является задание типа Listen, read and act.

Диалогическая речь может стимулироваться печатным текстом, который легко драматизируется. После прочтения текста разыгрывается - диалог между героями.

Диалогическую речь можно развивать и на основе прослушанного текста. Перед прослушиванием текста учащиеся получают задание: "Dramatize the text". В результате может быть диалог.

Стимулом для развития диалогической речи может быть и вербально заданная ситуация. Например, “You meet a friend. He (she) says he (she) has a new flat (house). Have a talk with him (her) about his (her) new flat”.

Диалогическую речь можно стимулировать просмотром фильмов и организацией беседы.

Разнообразие форм работы по картинкам, как с простой, так и с усложненной неразвернутой ситуацией, призвано помочь избежать монотонности и способствовать инициативному иноязычному речетворчеству учащихся в процессе развития мыслительной деятельности. Вопросы и высказывания отдельных учащихся надо стремиться превратить в беседу между ними, сделать ее достоянием всего класса.

Самое главное при организации диалогического общения - создание положительного эмоционального настроя к выполняемой учащимися деятельности.

Список использованной литературы

1. **Климентенко А. Д., Миролюбова А. А.** Теоретические основы методики обучения иностранным языкам в средней школе. М., 1981.
2. **Рогова Г. В.** Методика обучения иностранным языкам в средней школе. М., 1991.
3. **Рогова Г. В., Верещагина И. Н.** Методика обучения английскому языку на начальном этапе в общеобразовательных учреждениях. М., 2000.
4. **Цветкова М.** Обучение устной речи // Общая методика обучения иностранным языкам: сборник. М., 1991.

ЛИНГВОСОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ МЕТОД ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

Вторушина Н. Ю.

Томский политехнический университет

В последнее время, когда рынок образовательных услуг предлагает самые разнообразные приемы изучения английского языка, вопрос «По какой методике вы преподаёте?» становится всё более актуальным.

В конце XX века, в России произошла «революция» в методах преподавания английского языка. Раньше приоритеты отдавались грамматике, чтению и переводу. Это принципы «старой школы», т.е. задания предлагались однообразные: чтение текста, перевод, запоминание новых слов, пересказ, упражнения по тексту. Но «революционно» то, что язык стал доступен большинству. И предложение всё больше ориентировано на потребителя. Известный специалист в области лингвистики и методики преподавания иностранного языка С. Г. Тер-Минасова отмечает, что с недавнего времени изучение языка стало более функционально: «Небывалый спрос потребовал небывалого предложения». Неожиданно для себя преподаватели оказались в центре общественного внимания. Но людей не интересует, ни теория, ни история языка, им нужен язык для использования в разных сферах жизни общества в качестве средства реального общения с людьми из других стран. Прогресс и принципиальные изменения методов изучения языка, несомненно, связаны с новациями в области психологии личности и группы. Сейчас ощущаются заметные изменения в сознании людей и развитии нового мышления. Психологический фактор изучения иностранных языков выдвигается на лидирующие позиции.

Один из самых серьёзных и всеобъемлющих методов изучения иностранного языка - лингвосоциокультурный, который включает такой компонент, как социальная и культурная среда. Сторонники этого метода уверены, что язык теряет жизнь, когда преподаватели и студенты ставят целью овладеть лишь лексико-грамматическими формами.

Язык - это продукт культуры. И это подтверждают наши языковые ошибки. Изучающий английский язык может употребить грамматически правильное выражение: The Queen and Her relatives, но британец с трудом поймёт, что имеется в виду The Royal Family. Или, например, разница между выражениями Don't you want to go? и Would you like to go? не очень велика, но для британца она принципиальна, так как первое он воспримет как не самый лучший тон. На современном этапе, когда интерес к отдельным культурам постоянно растёт, такого рода ошибки уже неуместны. Если раньше следили за правильностью речи, то теперь стремятся повышать её содержательность. Лингвосоциокультурный метод включает два аспекта общения - языковое и межкультурное. Этот подход родился на стыке понятий язык и культура. Сегодня язык - это «не только сло-