

АКТИВНЫЕ МЕТОДЫ В ОБУЧЕНИИ ГОВОРЕНИЮ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ

Н. А. Цыбульская

*Белорусский государственный университет,
ул. К. Маркса, 31, 220030, г. Минск, Республика Беларусь, tsybulskaya@bsu.by*

Практическое обучение речевой деятельности на современном этапе – актуальная задача иноязычного обучения. Статья посвящена развитию навыков говорения в форме монологической речи с позиций коммуникативного подхода. В статье изложены теоретические обоснования говорения. В основу данной статьи положен личный опыт практической работы поэтапного совершенствования навыков и развития умений говорения на иностранном языке.

Ключевые слова: нативное говорение; коммуникация; речевые действия; навыки и умения; аутентичный текст; диалогическая и монологическая речь; высказывание; импровизация.

ACTIVE METHODS IN TEACHING SPEAKING IN A FOREIGN LANGUAGE

N. A. Tsybulskaya

*Belarusian State University,
K. Marx str., 31, 220030, Minsk, Republic of Belarus, tsybulskaya@bsu.by*

Practical training of speech activity at the present stage is an urgent task of foreign language education. The article is devoted to teaching speaking in the form of monologue from the standpoint of a communicative approach. The article is devoted to teaching speaking in the form of monologue speech from the standpoint of a communicative approach. The article presents the theoretical foundations of speaking. This article is based on personal experience of practical work of gradual improvement of skills and development of speaking skills in a foreign language.

Key words: native speaking; communication; speech actions; skills and abilities; authentic text; dialogical and monologue speech; statement; improvisation.

Формирование иноязычной коммуникативной компетенции будущего специалиста, позволяющей использовать иностранный язык как средство межличностного и профессионального общения, является ключевым положением всех образовательных программ последнего поколения. Это значит, что язык, будучи системой общезначимых форм и способов представлений о явлениях реального мира, становится формой речевых действий, в процессе которых формируются речевые навыки и умения.

Речевые действия – говорение, аудирование, чтение, письмо – являются составляющими элементами иноязычной речевой деятельности. Будучи «условно самостоятельными», они представляют «процесс, подчиненный сознательной цели» [1, с. 12–13].

Говорение – это «внешнее выражение способа формирования и формулирования мысли посредством языка» [2, с. 69].

Структура говорения включает в себя ориентировочную часть (цель), программирование (аналитико-синтетическую часть, представленную умственными действиями по построению речевых высказываний) и результирующую часть [3, с. 26–27]. Результатом говорения является реакция слушателя.

Говорение обеспечивает языковую коммуникацию. Речевое взаимодействие коммуникантов осуществляется в диалогической и монологической формах.

В связи с этим приоритетной становится задача создания условий, при которых обучаемые могли бы пользоваться средствами языка для построения грамматически и фонологически правильных, значимых высказываний на иностранном языке в устной форме в соответствии с функциональной задачей общения.

Каждой форме присуща своя специфика. Диалогическая речь имеет спонтанный характер, изобилует репликами, стилистически маркирована. Монологическая речь является развернутым видом речи. Она представляет собой структурно-организованную систему мыслей, облеченных в словесную форму. Монологическая речь является логичной и целостной. В зависимости от темы сообщения используется определенная лексика и грамматические конструкции.

Обе формы говорения требуют специального подхода для совершенствования навыков и развития умений.

Особого внимания заслуживает монологическая речь на уровне сверхфразовых единств. С одной стороны, высказывания этого уровня вызывают у обучаемых логико-синтаксические трудности. С другой – обучаемые испытывают сложности психологического характера (например, страх допустить ошибку, что является «парализующим и непродуктивным» [4, с. 100]) и лингвистического характера (лакуны в грамматике, небольшой словарный запас).

В данном случае важен принцип отбора, организации, рационализации и градации трудностей языкового материала.

Не менее существенным психологическим фактором в обучении монологической речи является интерес. Анализ методической литературы показывает, что практически все инновационные технологии основаны на следующих способах развития мотивации: самостоятельная работа учащихся над своими трудностями, игровое моделирование общения, соревнование, ощущение прогресса, разнообразие приемов, отношения между преподавателем и обучающимися.

Опыт показывает, что эффективным содержательным и мотивационным средством для совершенствования навыков и развития

умений говорения на продвинутом этапе обучения является сказка. На этом этапе обучающиеся имеют достаточный лексический запас и могут продуцировать высказывания разной функциональной направленности.

Сказка – это текст, с которым можно «играть». Обучающиеся воспринимают ее как знакомое с детства развлечение и активно включаются в групповую работу. Доступность лексико-грамматических средств дает возможность перейти от осознания события, изложенного в сказке, к пониманию морали сказки.

Выбор сказки базируется на следующих принципах:

1. Сказка должна быть познавательной.
2. Сказка должна быть полезной и эффективной.

Рассмотрим поэтапную работу на занятии с текстом сказки на репродуктивно-продуктивном уровне коммуникации:

1. Учащимся предлагается прочитать сказку вслух по смысловым блокам (абзацам) с целью извлечения информации. На предтекстовом этапе задания направлены на активизацию фоновых знаний: следует выяснить роль сказки как литературного жанра, определить воспитательную функцию сказки, обратить внимание на заглавие и лингвокультуры в сказке. По ходу чтения блоками устраняются лексические сложности посредством подбора синонимов, антонимов, перифраз. Контроль понимания прочитанного осуществляется в передаче содержания своими словами, максимально приближенными к тексту, в форме логически связанных микровысказываний.

Ознакомительное чтение позволяет совершенствовать навыки, связанные с пониманием прочитанного и осмыслением языкового материала. Речь идет о понимании значений слов с опорой на догадку, игнорировании слов, которые не влияют на понимание содержания текста, выделении логических коннекторов, правильном структурировании предложений.

2. Обучаемым предлагается таблица со следующими разделами: персонажи / *personnages*, действия / *actions*, объекты / *objets*, где происходит действие / *où*, когда оно происходит / *quand*. Так, обучаемым предлагается просмотреть текст и заполнить таблицу наиболее значимыми, понравившимися лексемами, соблюдая последовательность их расположения в тексте. В дальнейшем они будут служить содержательно-смысловой опорой для последующей деятельности.

3. Ролевая игра. Рассмотрим один из примеров ролевой игры: действие происходит в детском саду. Обучаемые, в роли воспитателей, должны рассказать сказку детям 3–4 лет, используя собственную таблицу. Перед условными воспитателями ставятся следующие задачи: употреблять

простые предложения; использовать глагольные времена, свойственные устной речи, прямую речь; объяснять семантику некоторых слов (например, прилагательные типа *magnifique* – ‘великолепный’, *superbe* – ‘прекрасный’).

4. В отличие от литературного текста, содержание сказки передается в форме картинок. Преподаватель выступает в роли художника. Обучающиеся передают содержание таким образом, чтобы условный художник смог нарисовать картину. Например, *Jadis, quelque part, il y avait un jeune homme. Un jour, il cultivait la rizière* – ‘Некогда жил-был молодой человек. Однажды он работал на рисовом поле’.

Учащиеся описывают вечернее небо, дом (материал, внешний вид), девушку (внешний вид, одежду): *Quand les étoiles brillent déjà, le gars rentre chez lui. À la porte, une superbe fille est là debout* – ‘Поздно вечером, юноша возвращается домой. У порога дома он видит очаровательную девушку’. Объем высказывания зависит от языковой способности говорящего (восприятия, усвоения, домысливания ситуации, воспроизводства языковых знаков). Преподаватель направляет слушателей на понимание содержания, логику и последовательность изложения.

5. На следующих занятиях один из обучаемых рассказывает подготовленную по своему выбору сказку. Остальные в роли детей выполняют следующие задачи: а) по ходу сказки задают вопросы; б) записывают лингвистические ошибки; в) оценивают артистизм сказочника.

Рассмотрим работу на занятии с текстом сказки на этапе импровизации:

1. Обучающимся предлагается устно составить сказку (волшебную или реальную, например, из жизни студентов). Учащиеся предлагают самостоятельно вербальные опоры: персонажи / *personnages* (*une princesse, un roi, un jeune paysan, une sorcière* и т.д.).

2. Животные / *animaux*: *un cheval noir, un lion, un aigle* и т.д.

3. Предметы / *objets*: *une lampe magique, une épée sacrée, une fleur du bonheur, un tapis volant, une flûte* и т.д.

4. Места / *lieux*: *une ville inconnue, un royaume, un désert, un château fortifié, un jardin, une forêt mystérieuse* и т.д.

5. Действия / *actions*: *passer la nuit blanche dans..., résoudre une énigme, rêver de faire fortune, cheminer, se mettre à pleurer, redonner force, confier une mission* и т.д.

6. Миссия / *mission* (trouver): *un trésor, un herbe qui guérit, une personne qu’il (elle) aime* и т.д.

7. Помощь / *aide: une fée, un chat rusé, un vieillard* и т.д.

8. Злые герои / *méchants: un ogre, un géant, un monstre* и т.д.

Преподаватель контролирует, подсказывает и направляет мыслительную деятельность обучающихся.

Процесс порождения высказывания (объем и качество) происходит непрерывно. Внимание обучающихся концентрируется на рецепции и понимании содержания и смысла предыдущего высказывания. Речь говорящего не прерывается, высказывания конструируются самостоятельно (уровень самостоятельности на каждом этапе зависит от наличия и отсутствия содержательных и смысловых опор). Активизируется коммуникативная и мыслительная деятельность, ускоряется темп речи.

Для импровизации можно предложить обучающимся устно «написать» любовный роман. Учащиеся получают индивидуальное задание в форме дескриптивного описания. Например, описать героиню / героя романа (внешний вид, отношения с родителями, друзьями, психологический портрет героев); второстепенных героев; встречу героев (SMS о встрече, приметы, по которым они находят друг друга, место встречи, время, визуальный контакт); пейзаж (рельеф, растительность); локализацию действия (город / деревня); любовь с первого взгляда; конфликт (чувства, реакция) и т.д. Заглавие предлагают обучающиеся, преподаватель – сценарий-план. Рассмотрим примеры такого сценария:

1. Представление героини (героя) / *Découverte de l'héroïne (de l'héros)*.
2. Встреча героев / *La rencontre*.
3. Зарождение любви / *L'amour naît*.
4. Любовь расцветает / *L'amour augmente, devient plus fort, triomphe*.
5. Препятствия / *Obstacles apparus*.
6. Обстоятельства побеждают / *L'amour vaincu par les obstacles*.
7. Разлука / *La séparation*.
8. Эпилог / *Épilogue (facultatif)*.

В качестве вербальной опоры можно предложить серию возвратных глаголов (*se voir, se rencontrer, s'entendre bien, s'aimer, se fiancer, se fâcher, se quitter, se séparer, se retrouver* и т.д.).

Импровизация, являясь обучением в коллективе, требует концентрации внимания, постоянной логической связи с предыдущим высказыванием, осознания личного вклада в конечный результат. Такая работа активизирует коммуникативные, познавательные, интеллектуальные способности обучающихся, развивает воображение, индивидуальные навыки коммуникации без опоры на текст.

Библиографические ссылки

1. Леонтьев А. А. Общее понятие о деятельности // Основы теории речевой деятельности. / отв. ред. А. А. Леонтьев. М. : Наука, 1974. С. 5–20.
2. Зимняя И. А. Речевая деятельность и психология речи // Основы теории речевой деятельности. / отв. ред. А. А. Леонтьев. М. : Наука, 1974. С. 64–80.
3. Леонтьев А. А. Речевая деятельность // Основы теории речевой деятельности. / отв. ред. А. А. Леонтьев. М. : Наука, 1974. С. 21–28.
4. André B. Motiver pour enseigner, analyse transactionnelle et pédagogie. Paris : Hachette Education, 1998.