

К вопросу об условиях обучения речевому общению на иностранном языке в неязыковых вузах

© О.Е. Сергеева

МГТУ им. Н.Э. Баумана, Москва, 105005, Россия

В статье рассматриваются методические подходы к созданию специальных учебных речевых ситуаций на занятиях по иностранному языку. Дается обзор научно-методической литературы с целью повышения качества коммуникативных навыков учащихся.

Ключевые слова: речевое общение, методическая категория, учебная речевая ситуация, речевое взаимодействие, воображаемая учебная ситуация.

Рассмотрение ситуации как методической категории применительно к обучению иностранному языку при использовании ее в учебном процессе требует создания речевой (или коммуникативной) ситуации. При применении понятия «ситуация» по отношению к предмету «иностранному языку» необходимо учитывать ее учебный характер. Следовательно, в данном случае речь идет об учебно-речевой ситуации. Мы считаем, что «учебно-речевую ситуацию» можно определять как совокупность таких экстралингвистических обстоятельств и такого вербального контекста, которые индивидуальны для каждого обучаемого, побуждают их к речевому взаимодействию, осознанию коммуникативной задачи и ее решению для достижения целей общения в процессе учебной и практической деятельности.

Анализ литературы показывает, что авторы выделяют следующие компоненты ситуации:

субъекты (собеседники) [1, с. 180; 2, с. 22–27];

объект (предмет разговора, предмет речи, тема) [1, с. 180; 2, с. 22–27; 4, с. 22–28];

обстоятельства действительности (событие, условия речевого акта, обстановка, реальные или воображаемые предметы и явления) [1, с. 180; 3, 276 с.; 2, с. 22–27; 5, 128 с.; 4, с. 22–28];

отношение к предмету разговора [1, с. 180; 6];

отношения между коммуникантами (взаимоотношения) [3, 276 с.; 5, с. 128];

речевое побуждение (мотивы общения) [2, с. 22–27; 5, с. 128; 3, 276 с.];

реализация самого акта общения [2, с. 22–27; 5, с. 128];

реплики [2, с. 22–27; 7];

характеристика субъектов общения (личностные качества субъектов общения, их внутреннее состояние) [4, с. 22–28; 3, с. 276].

Еще Гегель отмечал, что ситуация и содержащийся в ней конфликт представляет собой общий стимул движения [8, с. 471]. Понятие конфликта, наличие рассогласованности, противоречий между участниками ситуации отмечается некоторыми исследователями. Однако ни в теоретических, ни в практических работах конфликт не занял роль стимулятора речи. Эта неудовлетворенность практическими результатами заставляет нас обратиться вновь к теоретическим аспектам ситуации, к некоторым нерешенным, с нашей точки зрения, вопросам. Можно считать общепризнанным положение о том, что для успешного обучения устной разговорной речи следует создавать определенные условия, побуждающие учащихся легко, без принуждения продуцировать высказывание на изучаемом языке.

В работе со студентами неязыковых факультетов вузов нас интересует, во-первых, речевая ситуация, т. е. ситуация, где речь является главным средством действий участников ситуации, во-вторых, методический аспект речевой ситуации, т. е., по существу, учебно-речевая ситуация (УРС). Практически все методисты (и мы присоединяемся к ним) считают важнейшим признаком УРС ее способность быть стимулом речи.

По мнению ряда авторов, речь стимулирует:

- совокупность внешних обстоятельств и отношений [9, 12];
- условия, которые актуализируют в субъекте установку [10, с. 85–93].
- описание воображаемой ситуации, содержащей стимул [5, с. 128];
- совокупность условий, заключающих в себе противоречие [11, с. 136];
- совокупность реальных и воображаемых отношений, связей и зависимостей [2, с. 22–27];
- систему взаимоотношений двух (и более) субъектов в ее связях с макросистемой контекста и их деятельности [3, с. 276];
- возникший в общении дефицит информации [12, с. 50].

Действительно, и совокупность обстоятельств, и условия, заключающие в себе противоречие, и дефицит информации могут быть стимулами речи. Но представлены они, эти стимулы, во всех упомянутых определениях крайне общо. Не ясно, какими должны быть, скажем, обстоятельства и взаимоотношения, чтобы педагог мог дать ученикам задачу, стимулирующую речь. В силу того что «на основе ситуации можно прогнозировать речевой продукт и искомый результат общения», И.Л. Бим условно относит ситуацию общения к содержанию обучения.

Более полное и точное определение УРС дал А.А. Леонтьев: «Учебно-речевая ситуация есть совокупность речевых и неречевых условий, задаваемых нами учащимся, необходимых и достаточных для того, чтобы учащийся правильно осуществил речевое действие в соответствии с намеченной нами коммуникативной задачей» [13, с. 161].

Данное определение имеет методическую направленность, в частности, указывает на связь между условиями и коммуникативной задачей. Однако, и в этом определении не хватает некоторой конкретности, которая позволила бы ему (определению) быть «руководством к действию», руководством для учителя, который должен знать точные «пружины», вынуждающие учащегося говорить в нужном русле. При неправильной или неточной постановке заданий ситуации обучаемые непременно окажутся перед фактом, что им нечего сказать.

В.А. Бухбиндер справедливо замечает, что учебная ситуация, теряя в отношении полноты деталей, сохраняет существенные черты естественной ситуации, а именно — интенцию и внеречевую направленность высказывания. Однако стимул к движению, к действию, к речи определяется не наличием самой интенции и внеречевой направленности, а некоей разницей интенций, точнее говоря, разницей потребностей и мотивов участников ситуации, обусловленной внеречевыми обстоятельствами. Эта разница потребностей и мотивов и составляет суть ситуации и воплощается в понятие конфликт.

Многие существующие учебные пособия, специально посвященные освоению ситуации, вызывают чувство неудовлетворенности, ибо практические предложения авторов (наборы ситуаций) не отражают сущности данного явления и поэтому мало стимулируют речь учащихся. Практика показывает, что среди преподавателей нет ясного понимания механизмов действия ситуации, в результате чего возникают неудачи в использовании учебных ситуаций и тем самым компрометируется сама идея. Нередко диалог на уроке представляет собой не что иное, как «говорение слов по очереди». Отсутствие понимания «действующих сил» затрудняет создание своих, новых ситуаций на уроке.

Мы разделяем мнение А.А. Леонтьева и А.А. Алхазисвили о необходимости создания речевых ситуаций, максимально приближенных к естественным. В педагогической практике для создания учебно-речевых ситуаций рекомендуются следующие способы:

- создание естественной ситуации на занятии путем моделирования явлений окружающей жизни;
- создание учебно-речевой ситуации путем словесного описания и привлечения воображения учащихся;
- создание учебно-речевой ситуации посредством традиционной наглядности и современных видов ТСО.

Конструируемые воображаемые ситуации очень эффективны, так как позволяют решить целый ряд психолого-педагогических задач: создать мотивы речевой деятельности, общие для всего обучающегося коллектива, обеспечить индивидуальность и самостоятельность речевых действий, поддержать интерес студентов к занятиям иностранным языком, опосредованное управление речевыми действиями через обстоятельства «нереальной действительности», высокую комбинаторику

языковых единиц, необходимую для их усвоения. Достаточно сказать, что речевая продукция при описании воображаемой ситуации на родном языке возрастает в 20 раз, на иностранном языке — не менее чем в 3–4 раза. Использование в работе по иностранному языку (включая и русский как иностранный) отрывков из фольклора народов мира способствует также формированию эмоционально богатой и независимой в суждениях личности.

Несмотря на некоторую ирреальность происходящего на занятии, обучаемый действует с реальными предметами, преображаясь сам, преобразует вовлекаемые в работу предметы и действует с ними, опираясь на те же значения, которые он сам им придал. Причем в желании ученика представить себе что-то, вообразить себя кем-то нет никакого давления. Воображение и вера в принятые на время занятия условия делают невозможное возможным. А участники коммуникации при этом остаются самими собой.

Принципы построения занятий по иностранному языку на неязыковых факультетах вузов должны включать в себя научность и жизненность, даже в случае фантазийной ситуации. Каждая речевая ситуация должна носить эмоциональный характер. Это главное условие успеха процесса обучения. Кроме этого, необходимо регулярное повторение пройденного учебного материала в реальных ситуациях общения для выработки речевого автоматизма.

Обобщая все вышесказанное о месте и роли речевой ситуации в обучении иностранному языку и основываясь уже на своем собственном опыте, мы пришли к следующим выводам.

Во-первых, с помощью учебной речевой ситуации можно моделировать процесс усвоения учебного материала (в зависимости от ошибок и успехов учащихся изменять ее составляющие). Во-вторых, обучение иностранному языку через учебные речевые ситуации является первым этапом в системе формирования умственных действий (составление материальной основы языка). В-третьих, речевая ситуация предполагает возникновение речевой установки, и при систематическом ее закреплении установка говорить на определенном языке прочно фиксируется.

На основании вышеизложенного можно дать следующее определение учебно-речевой ситуации. *Учебно-речевая ситуация есть методическое средство формирования и реализации речевого действия путем столкновения в конфликтных предлагаемых обстоятельствах разных интересов и потребностей участников ситуации, которые неудовлетворены создавшимся положением вещей или взаимоотношениями, при этом каждый участник ситуации преследует цель изменить это положение в свою пользу соответствующими речевыми действиями.*

Учебно-речевая ситуация может функционировать как в развернутом (полном) виде, так и фрагментарном, в зависимости от этапа обучения и стадии освоения конкретного языкового материала.

Развернутая ситуация осуществляется во всей полноте при наличии всех участников задуманной ситуации, которые стремятся к разрешению конфликта и регулируют свои действия поставленными целями. В этом смысле развернутая ситуация представляет собой многошаговое действие. В учебных целях на основе развернутой ситуации, т. е. на основе определенных предлагаемых обстоятельств и конфликта, может быть проигран фрагмент ситуации, который будет представлять собой одношаговое действие, т. е. речевое действие в виде фразы или предложения.

При обучении иностранному языку воображаемая ситуация и игра служат не только средством организации учебно-речевой деятельности, но и являются эмоциональным стимулом, который позволяет резко увеличить запоминаемость языковых средств. Воображаемые обстоятельства обязательны для действительно коммуникативного обучения неродному языку с использованием даже самых элементарных языковых средств. Языковая игра, интрига становится особым видом учебной деятельности, так как для педагога это аналог упражнения, для обучаемого это прежде всего взаимодействие. Поэтому создание реальных и воображаемых учебных речевых ситуаций на занятиях по иностранному языку играет важную роль в повышении коммуникативной активности студентов неязыковых специальностей вузов.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] Ляховицкий М.В. *Методика преподавания иностранных языков*. Москва, Просвещение, 1981, 180 с.
- [2] Розенбаум Е.М. Ситуативно-смысловые компоненты обучения диалогической речи. *Иностранные языки в школе*, 1983, № 2, с. 22–27.
- [3] Пассов Е.И. *Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению*. Москва, Русский язык, 1989, 276 с.
- [4] Смирнова Т.В. Системный подход к обучению устно-речевому общению на начальном этапе. *Иностранные языки в школе*, 1989, № 2, с. 22–28.
- [5] Скалкин В.Л. *Коммуникативные упражнения на английском языке: пособие для учителя*. Москва, Просвещение, 1983, 128 с.
- [6] Сергеева О.Е. Создание учебных ситуаций на уроках РКИ как главное условие успешного обучения речевому общению на русском языке. *Современные образовательные технологии и их использование в системе гуманитарной подготовки инженеров*. Москва, МГТУ, 2010.
- [7] Сергеева О.Е. Организация игрового занятия при обучении русскому языку как неродному на начальном этапе. *Сб. научно-методических мат-ов международного форума «Русский язык и русская культура. Разнообразие теорий и практик»*. США, Вашингтон, 2007.
- [8] Гегель. *Лекции по эстетике*. Книга первая. Собр. соч., т. XII. Москва, Соцэкгиз, 1983, 471 с.
- [9] Берман И.М., Бухбиндер В.А. Речевая конструкция в обучении устной речи. *Иностранные языки в школе*, 1962, № 3, с. 12.

- [10] Алхазидзе А.А. Психологическая основа создания естественных речевых ситуаций в учебной обстановке. *Иностранные языки в школе*, 1974, № 9, с. 85–93.
- [11] Изаренков Д.И. *Обучение диалогической речи*. Москва, Русский язык, 1981, 136 с.
- [12] Мильруд Р.П. *Методика обучения фонетике, лексике, грамматике иностранного языка*. Тамбов, 1995, 50 с.
- [13] Леонтьев А.А. К определению речевой ситуации. *Общая методика обучения иностранным языкам: Хрестоматия*. Леонтьев А.А. сост. Москва, Русский язык, 1991, с. 161–162.
- [14] Акишина А.А., Каган О.Е. *Учимся учить*. Для преподавателей русского языка как иностранного. 2-е изд., испр. и доп. Москва, Рус. яз. Курсы, 2002, 256 с.
- [15] Выготский Л.С. *Мышление и речь*. Собр. соч. т. 2. Москва, Педагогика, 1982, 357 с.
- [16] Китайгородская Г.А. *Методика интенсивного обучения иностранным языкам*. Москва, Высшая школа, 1986, 101 с.
- [17] Кудряшов А.И. *Обучение говорению. Методика*. А.А. Леонтьева, ред. Москва, Русский язык, 1988, 180 с.
- [18] Мотина Е.И. *Язык и специальность: лингвометодические основы обучения русскому языку студентов-нефилологов*. Москва, 1988, 176 с.
- [19] Пассов Е.И. *Программа-концепция коммуникативного иноязычного образования*. Москва, Просвещение, 2000, 173 с.
- [20] Петрова Г.М., Курбатова С.А., Соляник О.Е. *Русский язык в техническом вузе*. В 3 ч., Ч.1. Москва, Изд. МГТУ им. Н.Э. Баумана, 2010, 107 с.
- [21] Фарисенкова Л.В. Нефилологический профиль. *Практическая методика обучения русскому языку как иностранному*. Москва, Русский язык, 2003. 125 с.

Статья поступила в редакцию 30.12.2014

Ссылку на эту статью просим оформлять следующим образом:

Сергеева О.Е. К вопросу об условиях обучения речевому общению на иностранном языке в неязыковых вузах. *Гуманитарный вестник*, 2015, вып. 5. URL: <http://hmbul.bmstu.ru/catalog/edu/pedagog/247.html>

Сергеева Ольга Евгеньевна — доктор педагогических наук, профессор кафедры «Русский язык» МГТУ им. Н.Э. Баумана. Автор более 50 научных работ в области преподавания английского языка и русского языка как иностранного. e-mail: oven2015@yandex.ru

On the conditions of teaching speech communication in a foreign language in non-linguistic universities

© O.E. Sergeeva

Bauman Moscow State Technical University, Moscow, 105005, Russia

The article considers the methodological approaches to the creation of special educational speech situations at the foreign language lessons. A review of the scientific and methodological literature is given with the purpose of improving the quality of communication skills of students.

Keywords: *speech communication, methodological category, educational speech situation, speech interaction, imaginary learning situation.*

REFERENCES

- [1] Lyakhovitskiy M.V. *Metodika prepodavaniya inostrannykh yazykov* [Methods of Teaching Foreign Languages]. Moscow, Prosveschenie Publ., 1981, 180 p.
- [2] Rozenbaum E.M. *Inostrannye yazyki v shkole — Foreign Languages at School*, 1983, no. 2, pp. 22–27.
- [3] Passov E.I. *Osnovy kommunikativnoy metodiki obucheniya inoyazychnomu obshcheniyu* [Fundamentals of Communicative Methods of Teaching Communication in Foreign Language]. Moscow, Russkiy yazyk Publ., 1989, 276 p.
- [4] Smirnova T.V. *Inostrannye yazyki v shkole — Foreign languages at school*, 1989, no. 2, pp. 22–28.
- [5] Skalkin V.L. *Kommunikativnye uprazhneniya na angliyskom yazyke* [Communication Exercises in English]. Moscow, Prosveschenie Publ., 1983, 128 p.
- [6] Sergeeva O.E. Sozdanie uchebnykh situatsiy na urokah RKI kak glavnoe uslovie uspeshnogo obucheniya rechevomu obshcheniyu na russkom yazyke [Creating Learning Situations at the Lessons of Russian as a Foreign Language as the Main Condition of the Success in Teaching Speech Communication in Russian]. In: *Sovremennye obrazovatelnye tekhnologii i ikh ispolzovanie v sisteme gumanitarnoy podgotovki inzhenerov* [Modern educational technologies and their application in the system of humanitarian training of engineers]. *Sbornik nauchnykh trudov — Collection of Scientific Papers*, Moscow, BMSTU Publ., 2010.
- [7] Sergeeva O.E. Organizatsiya igrovogo zanyatiya pri obuchenii russkomu yazyku kak nerodnomu na nachalnom etape [Arranging Gaming Sessions at the Lessons of Russian as a Foreign Language at an Early Stage]. In: *Russkiy yazyk i russkaya kultura. Raznoobrazie teorii i praktik* [Russian Language and Russian Culture. A Variety of Theories and Practices]. *Proceedings of the International Forum*, USA, Washington, D.C., 2007.
- [8] Gegel. *Leksii po estetike* [Lectures on Aesthetics]. Collected works, vol. XII, Moscow, Sotsekgiz Publ., 1983, 471 p.
- [9] Berman I.M., Buhbinder V.A. *Inostrannye yazyki v shkole — Foreign Languages at School*, 1962, no. 3, p. 12.
- [10] Alhazishvili A.A. *Inostrannye yazyki v shkole — Foreign languages at school* 1974, no. 9, pp. 85–93.
- [11] Izarenkov D.I. *Obuchenie dialogicheskoy rechi* [Teaching Dialogic Speech]. Moscow, Russkiy yazyk Publ., 1981, 136 p.

- [12] Milrud R.P. *Metodika obucheniya fonetike, leksike, grammatike inostrannogo yazyka* [Technique of Training Phonetics, Vocabulary, Grammar of a Foreign Language]. Tambov, 1995, 50 p.
- [13] Leontyev A.A. *K opredeleniyu rechevoy situatsii* [On the Definition of Speech Situation]. In: *Obschaya metodika obucheniya inostrannym yazykam: Hrestomatiya* [General techniques of Teaching Foreign Languages: Reading-Book]. Moscow, Russkiy yazyk Publ., 1991, pp. 161–162.
- [14] Akishina A.A., Kagan O.E. *Uchimsya učit. Dlya prepodavateley russkogo yazyka kak inostrannogo* [Learning to Teach. For Teachers of Russian as a Foreign Language]. Moscow, Russkiy yazyk. Kursy Publ., 2002, 256 p.
- [15] Vygotskiy L.S. *Myshlenie i rech* [Reasoning and Speech]. Collected works, vol. 2, Moscow, Pedagogika Publ., 1982, 357 p.
- [16] Kitaygorodskaya G.A. *Metodika intensivnogo obucheniya inostrannym yazykam* [The Technique of Intensive Foreign Language Training]. Moscow, Vysshaya shkola Publ., 1986, 101 p.
- [17] Kudryashov A.I. *Obuchenie govoreniyu. Metodika* [Teaching to Talk. Methodology]. Leontyev A.A., ed. Moscow, Russkiy yazyk Publ., 1988, 180 p.
- [18] Motina E.I. *Yazyk i spetsialnost: lingvometodicheskie osnovy obucheniya russkomu yazyku studentov-nefilologov* [Language and Speciality: Linguistic and Methodological Bases of Teaching Russian to Non-Philologist Students]. Moscow, 1988, 176 p.
- [19] Passov E.I. *Programma-kontseptsiya kommunikativnogo inoyazychnogo obrazovaniya* [The Program Concept of Communicative Foreign Language Education]. Moscow, Prosveschenie Publ., 2000, 173 p.
- [20] Petrova G.M., Kurbatova S.A., Solyanik O.E. *Russkiy yazyk v tehnichestom vuze* [Russian Language at a Technical Institution of Higher Education]. Part 1. Moscow, BMSTU Publ., 2010, 107 p.
- [21] Farisenkova L.V. *Nefilologicheskiy profil. Prakticheskaya metodika obucheniya russkomu yazyku kak inostrannomu* [Non-Philological Profile. Practical Methods of Teaching Russian as a Foreign Language]. Moscow, Russkiy yazyk Publ., 2003, 125 p.

Sergeeva O.E., Dr. Sci. (Philology), professor at the Department of the Russian language at Bauman Moscow State Technical University. The author of more than 50 publications in the field of teaching English and Russian as a foreign language. e-mail: oven2015@yandex.ru