

Принципы моделирования ситуаций
для организации
реального речевого общения
школьников на уроках иностранного
языка

Синегубова Л.А. (1851з),

Научный руководитель: к.п.н., доцент Н. А. Карманова

Пусть они говорят, что им хочется
У. М. Риверс (американский методист)

Необходимость обращения к данной проблеме обусловлена новым видением цели обучения иностранному языку (ИЯ) в средней школе. Как известно, она заключается, с одной стороны, в подготовке обучающихся к его использованию в качестве средства общения с представителями других культур, если общение а родном языке невозможно, а с другой стороны, - в развитии универсальных учебных умений, среди которых коммуникативные умения играют ведущую роль.

Проблема подготовки учащихся, умеющих относительно свободно общаться на ИЯ, постоянно привлекает внимание ученых-методистов и учителей-практиков, однако, все ещё далека от разрешения.

Наблюдения за учебным процессом показывают, что в большинстве случаев на уроках иностранного языка имеет место псевдокоммуникация, т.к. учащиеся не сообщают ничего такого, что представляло бы для него интерес, и не воспринимают актуальной и интересной для них информации.

Строго говоря, всякое общение на уроке ИЯ является учебным (нереальным), т.к. осуществляется в условиях отсутствия естественной языковой среды и естественной потребности в использовании ИЯ, в строго ограниченное время (урок), с речевыми партнерами, являющимися представителями одной культуры (учитель и ученики).

Вместе с тем, на уроке ИЯ имеются широкие возможности для реального общения на изучаемом языке, т.е. такого общения, которое могло бы состояться между учащимися и на родном языке. Поэтому одной из наиболее актуальных задач, которую приходится решать преподавателю на уроке иностранного языка, является разработка ситуаций как для учебного, так и для реального общения.

Проблемы использования ситуаций общения (речевых, коммуникативных ситуаций) для обучения учащихся говорению на ИЯ являются предметом рассмотрения в работах М.Л. Вайсбурд, А.А.Леонтьева, Е.И.Пассова, Г.В.Роговой, Л.В.Скалкина, А.М. Стояновского, и др.

Феномен ситуации общения рассматривается в научной литературе с различных позиций.

По мнению Р.П.Мильруда, ситуация общения – это «субъективная психолингвистическая реальность, когда участники лично чувствуют внутреннюю необходимость прибегнуть к речевым средствам в возникших обстоятельствах» [5, с. 109].

С точки зрения Е.И.Пассова, ситуация общения является необходимым условием обучения общению: «Для обучения говорению как средству общения необходимо организовать речевой материал вокруг ситуаций как систем взаимоотношений собеседников; содержательной стороной ситуаций следует считать проблемы, соответствующие интересам данной категории учащихся.» [6, с. 107]

Ситуацию общения на уроке иностранного языка рассматривают и как единицу организации учебного материала и учебной деятельности, моделирующей образы реальной жизни (Г. А. Китайгородская).

Таким образом, ситуация общения выступает «как учебная модель речевой ситуации, лежащей в основе речевого акта в условиях неучебного общения» (М. Л. Вайсбурд) и «вид латентного научения» (А. А. Алхазишвили): «В естественных ситуациях общения ... обучаемый включает в свое поведение речевые действия на иностранном языке, не ставя специально перед собой такой цели ... В созданной ситуации обучаемый говорит как в обычной ситуации общения. Тем не менее от него не ускользает тот факт, что она создается с целью научить его говорить на иностранном языке.»

Компонентами ситуации общения являются:

1) субъекты общения, т. е. те, кто создает и передает сообщение, характеризующиеся как личности и как члены общества через:

– социальный статус, т. е. положение человека в обществе, которое он занимает в соответствии со своим возрастом, полом, происхождением, профессией, семейным положением;

– социальную роль, т.е. модель поведения, определяемая положением, занимаемым индивидом в системе общественных отношений;

2) предмет (тема) общения как «типизированное содержание речи в разных общественных сферах деятельности (бытовой, общественно-политической, научной, деловой)» (М. Л. Вайсбурд). Другими словами предмет речи - это то, чему посвящено сообщение.

3) Цель общения как намерение (интенция), желание вступить в общение с другим лицом. Цель общения – это то, для чего осуществляется коммуникация. Так, по общей цели взаимодействия выделяют 4 вида коммуникации: а) установить, поддержать контакт, выйти из него; б) изменить систему знаний о мире, разъяснить; в) изменить позицию, точку зрения рациональными способами; г) создать эмоциональный фон для передачи сообщения .

4) Эмоционально-чувственный компонент общения, выполняющий экспрессивную функцию в общении между людьми, который реализуется через мимику, жесты, интонации голоса, позы и различные выразительные движения, а также при помощи звуков, например: смеха, плача, крика, возгласов. Способность воспринимать и оценивать выражения человеческого лица позволяет определять по нему эмоциональные состояния, чтобы настроиться на общение и совместную деятельность.

5) обстановка или обстоятельства действительности, т. е. где, когда и в каких внешних условиях осуществляется коммуникация – наиболее неопределенный и широкий компонент ситуации общения, влияющий на сам факт возникновения акта общения, его продолжительность, выбор темы и характер общения.

Моделирование общения является ответом на вопрос: кто, с кем и о чем говорит; при каких обстоятельствах, какова социальная роль и позиция коммуникантов. Отсюда суть моделирования ситуации общения заключается в определении этих компонентов.

«Моделирования общения в учебном процессе предполагает установление объектов моделирования, их отбор и трансформацию присущих им параметров в компоненты учебного процесса.» «Отбор осуществляется с учетом вероятности возникновения аналогичных ситуаций в реальной действительности.» [2, с. 45, с. 47]

Таким образом, моделирование ситуации общения на уроке иностранного языка, предполагает обеспечение черт реального общения (реальные жизненные обстоятельства, заинтересованность говорящих в содержании разговора, необходимость вести разговор на иностранном языке) в каждом компоненте ситуации. Рассмотрим возможность выполнения этого требования на уроке иностранного языка:

1) участники общения: так как реальными являются ситуации естественные и типичные для данной возрастной и социальной группы, а ведущей является «Я – роль», то наиболее целесообразно в учебных условиях организовывать общение между учащимися-сверстниками, имеющими тот же статус в реальной жизни (для преподавателя будет более естественна роль наблюдателя и помощника). Кроме данной роли учащиеся могут участвовать в общении и в других социальных ролях, которые свойственны им и которые они могут исполнять при общении с иностранцами.

2) предмет общения в рамках определенной реальной ситуации может обладать как субъективной значимостью (что волнует участников общения, непосредственно связано с профессиональной, семейной, интеллектуальной и эмоциональными сферами), так и объективной значимостью (темы, допускающие различие мнений, оценок, отношений, предполагающие определенный выбор (мода, сериалы, чья-то внешность и т. п.)). Наиболее приближенно к реальному содержанию общения на уроке ИЯ, учитывающее жизненный опыт, носящее личностный характер и вызывающее интерес за счет новизны информации, например: рассказать о своей семье или своих увлечениях; обсуждение каких-либо школьных событий; прослушивание сообщений, содержащих новую информацию и их обсуждение.

3) цель общения: в реальном общении определенные индивидуальные потребности формируют мотив, который в ситуациях общения репрезентируется в коммуникативное намерение/задачу. Критериями их моделирования в учебных условиях является «совпадение или несовпадение, воспроизводимость или невозможность реальных мотивов, целей, социальных условий в учебной ситуации».

4) эмоционально-чувственный компонент ситуации общения: «речевая реакция на естественную ситуацию ... всегда более эмоциональна» и «характеризуется широким использованием эллиптических конструкций. Кроме того, живая речь дополняется жестами, мимикой и действиями, т. е. часть реакции субъекта выражается неязыковыми средствами. В учебных условиях имитировать и тем более вызывать эмоциональную реакцию представляется весьма трудным делом...» [7, с. 26].

5) обстановка или обстоятельства действительности в конкретных жизненных условиях являются исчерпывающими для определенной речевой реакции, т. е. пояснений, как правило, не требуется. В учебных же условиях они должны быть детализированы, т. е. ряд деталей придется сообщить дополнительно.

В учебных условиях И. С. Трифонова также выделяет ценностные компоненты коммуникативной ситуации как средства воспитания ценностных отношений личности (к себе, к другим, к окружающему миру), носящих естественный характер. Ценностными компонентами ситуации общения являются:

1) личностный – личностно-значимая ситуация придает осмысленность речевой деятельности учащегося; действуя внутри ситуации, учащийся испытывает чувство собственной значимости и уникальности;

2) межличностный – ситуации общения, основанные на межличностном взаимодействии, способствуют дальнейшей успешной социализации;

3) творческий – решение коммуникативной задачи, поставленной в ситуации общения, включает оригинальность и продуктивность мышления;

4) автономный – при решении коммуникативной задачи учащийся действует самостоятельно;

5) успешность – успешное решение коммуникативной задачи вызывает у учащегося чувство удовлетворения;

6) актуализация самосознания через поведенческий (ситуация управляемого учебного общения), эмотивный (ситуация лично и эмоционально значима) и когнитивный (самопознание) аспекты;

7) актуализация жизненного опыта – решение коммуникативной задачи через призму собственного жизненного опыта придает ситуации общения личностную значимость и ценность. [8, с. 12–13]

В методической литературе приводятся определенные требования к ситуациям общения.

Так, А. А. Алхазидшвили [1] выдвигает следующие требования:

- а) содержание ситуации должно соответствовать системе потребностей обучаемых и вводится в учебную обстановку вербальным или графическим путем, т. е. с помощью текстов и рисунков;
- б) правильное соотношение длительности ситуаций общения с уровнем владения обучаемыми устной речью;
- в) регулирование речевой активности обучаемых с целью обеспечения равного участия всех членов группы в обсуждении возникшей проблемы;
- г) соблюдение скрытого характера приемов обучения.

В свою очередь Л. В. Скалкин [7] выделяет следующие требования к условиям ситуации, вызывающим речевую реакцию учащихся:

- 1) условия ситуации должны вызывать интерес у учащихся;
- 2) условия ситуации должны учитывать жизненный опыт учащихся: чем больше мы опираемся на их жизненный опыт, тем меньше информации приходится давать об условиях ситуации;
- 3) условия ситуации должны сообщаться в предельно сжатой, компактной форме, т. к. стимулирующая сила ситуации, или ее эффективность, определяется отношением между объемом речевой реакции и описанием ситуации;
- 4) условия ситуации должны учитывать языковые возможности учащихся.

По мнению С. А. Искрина для эффективного моделирования ситуаций общения необходимо:

- «– уметь оперативно передавать информацию учащимся;
- иметь настрой на положительный результат;
- уметь организовывать совместную работу учащихся;
- создавать атмосферу, способствующую проявлению творческих возможностей;
- иметь навык работы в сети Интернет (поиск информации с помощью поисковых систем и самостоятельно, перенос полученных материалов на собственный компьютер, работа с ними, отправление сообщений по электронной почте и т. д.)» [3, с. 44]

Р. П. Мильруд требует делать особый акцент на стимуле общения, который по его мнению играет весьма существенную роль, и предлагает использовать следующие технологии для создания стимула в ситуациях общения:

1) технологию когнитивного диссонанса, сущность которой в том, что неожиданная информация порождает коммуникативную потребность (желание выразить чувств, разобраться с проблемой, попытаться изменить обстоятельства и т. п.);

2) технологию информационного неравенства, при которой учащиеся владеют разной информацией и это побуждает их собрать воедино всю информацию для решения познавательной задачи, выполнения учебного задания или разрешения внутреннего противоречия;

3) технологию логического тупика как «столкновение развиваемой говорящим мысли с препятствием в форме неожиданных открытий, контраргументов и возражений, а также непонимания идей, имеющих особую ценность для говорящего» [5, с. 114].

Все сказанное выше является основанием для выделения следующих принципов моделирования ситуаций для организации реального общения обучающихся на уроке ИЯ:

1) принцип учета жизненного опыта уч-ся при отборе предмета общения и формы общения (означает необходимость организации бесед о текущих событиях из жизни школьника, класса, школы);

2) принцип учета лингвистического и учебного опыта уч-ся (означает формулировку предмета общения с учетом языковых возможностей учащихся для решения возникающей коммуникативной задачи);

3) принцип соответствия предмета общения интересам учащихся (в качестве предмета общения выбираются события из жизни страны и мира);

4) принцип личной ценности коммуникативного намерения для каждого учащегося;

5) принцип самостоятельности речевых действий учащихся при решении коммуникативной задачи (означает отсутствие каких-либо опор в ходе высказывания);

6) принцип разнообразия социальных ролей в процессе реального общения (роли в семейной сфере (сын, дочь, брат, сестра, внук, внучка, племянник, племянница и т.д.); в учебной сфере (ученик, одноклассник), в сфере развлечений (член спортивной команды, член клуба по интересам) и т.д.);

7) принцип разнообразия стимулов для речевой активности учащихся (проблемные вопросы, реакция на реальные межкультурные ситуации, видеосюжеты и т.д.).

Ситуации для реального общения обучающихся на ИЯ могут быть смоделированы как в рамках изучаемых тем устной речи, так и в ходе речевой зарядки для проведения бесед о текущих событиях из жизни школьника, страны, мира.

Использование данных ситуаций в процессе обучения ИЯ в условиях средней школы и позволит достичь заявленных в ФГОС ООО целей обучения, воспитания и развития учащихся.

Библиографический список

1. *Алхазишвили, А. А.* Основы овладения устной иностранной речью [Текст] / А. А. Алхазишвили. – Москва: Просвещение, 1988. – 128 с.
2. *Вайсбурд, М. Л.* Использование учебно-речевых ситуаций при обучении устной речи на иностранном языке: учебное пособие для проведения спецкурса по обучению иноязычному общению в системе повышения квалификации учителей [Текст] / М. Л. Вайсбурд. – Обнинск : Титул, 2001. – 128 с.
3. *Искрин, С. А.* Моделирование ситуаций общения в процессе обучения иностранному языку [Текст] / С. А. Искрин // Иностранные языки в школе. – 2004. – № 2. – С. 40 – 44.

4. *Китайгородская, Г. А.* Методические основы интенсивного обучения иностранным языкам [Текст] : монография / Г. А. Китайгородская. – Москва : Издательство Московского университета, 1986. – 176 с.
5. *Мильруд, Р. П.* Приемы и технологии обучения устной речи [Текст] /Р. П. Мильруд// Язык и культура.- 2015. - № 1 (29). – С. 104-121
6. *Пассов, Е. И.* Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению [Текст] / Е. И. Пассов. – Изд. 2-е. – Москва: Просвещение, 1991. – 223 с.
7. *Скалкин, В. Л.* Речевые ситуации как средство развития неподготовленной речи [Текст] / В. Л. Скалкин, Г. А. Рубинштейн // Иностранные языки в школе Золотые страницы: журнал в журнале. – 2012. – № 4. – С. 25-33.

8. *Трифорова, И. С.* Ценностный потенциал коммуникативной ситуации в обучении иностранным языкам [Текст] / И. С. Трифорова // Иностранные языки в школе. - 2012. - № 3. - С. 10-13