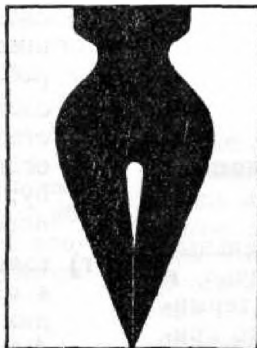


А. И. ОСТАПЕНКО,
Е. М. РОЗЕНБАУМ



ЗАМЕТКИ И

СООБЩЕНИЯ

СИТУАЦИЯ В ОБУЧЕНИИ УСТНОЙ РЕЧИ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ

Целью практического овладения устной речью на иностранном языке является способность обучаемых применять ее в реальных жизненных ситуациях. Поэтому понятие ситуации прочно вошло в методику и практику обучения.

Понятие ситуации вообще обладает множеством признаков и допускает самые различные толкования [1, 2 и 3]. Поэтому разнообразие используемых методикой терминов и определений (ситуации, взятые из жизни учащихся; речевые ситуации; ситуации общения) в известной степени закономерно и вполне объяснимо.

Для нас особенный интерес представляют ситуации деятельности, в которых используются средства языка. Лингвисты указывают, что внеязыковая ситуация является объективной основой предложения [4]; строй любого текста определяется прежде всего рядом экстралингвистических факторов, связанных с субъектом речи и речевой ситуацией; ситуация влияет на структуру

отдельных форм устной речи; обобщенно понятие ситуации характеризуется как «условия, — в которых осуществляется данное высказывание» [5, стр. 413].

Экстралингвистические условия высказывания включают такие объективно сложившиеся внешние факторы, как, например, предметное окружение собеседников, их возраст, пол, образование, социальное происхождение и положение, а также сугубо психологические внутренние процессы переработки информации, смысловую характеристику речевого потока, внутреннюю речь. Таким образом, с характеристикой ситуации, включающей речевые действия, связаны все внешние и внутренние факторы речевой деятельности человека, определяющие смысловую сторону речевого действия и его оформление средствами языка.

Учитывая изложенное, выделяем следующие основные признаки ситуации речевой деятельности:

- а) внешние (объективные);
- б) внутренние (субъективные);
- в) смысловые; г) языковые.

Наиболее простой формой ситуации является ситуация, ограниченная только языковыми признаками. Возьмем для примера следующее задание: «Вы получили отличную оценку по русскому языку. Вы приходите домой. Что вы говорите своему отцу?» Если ожидаемый ответ будет: «Я получил отличную оценку по русскому языку» или даже: «Я очень рад, что получил хорошую оценку по русскому языку», то, строго говоря, условия ситуативности обеспечены здесь не полностью. От отвечающего ожидается лишь вычленение части речевого стимула и его частичная грамматическая трансформация. Вычленение и трансформация высказываний является необходимым, но все же лишь промежуточным звеном в обучении устной речи. Такая тренировка доводит овладение речевыми навыками до языкового уровня, даже в случае овладения не только структурой, но и семантикой языковых единиц. Семантика слов и словосочетаний в своей простой сумме не складывается в информацию речевого

акта. Неповторимость последнего состоит в его связи с непредвиденными, каждый раз требующими осмысления экстралингвистическими факторами.

Дальнейшее приближение учебной ситуации к естественным условиям общения требует все более широкой опоры на смысловую сторону высказывания. Смысловая сторона всего или части сказанного в данной ситуации объединяется в тему.

В методике понятие темы часто связывают с понятием ситуации: «... учащимся предлагаются подстановочные и различные другие подготовительные языковые упражнения, за которыми следует обильная речевая тренировка учащихся в проведении беседы (по картинке, ситуации, теме, тексту)» [6, стр. 61]; говорят о речевой обстановке: «... при сообщении о реальном событии или при диалоге на заданную тему или ситуацию» [7, стр. 56]; общение между людьми вообще рассматривается как организованное тематически: «общение всегда определяется какой-либо темой» [8, стр. 271]; при упражнениях с картинками ситуационного характера упоминают о серии «... рисунков, составленных тематически по данным в них ситуациям...» [9, стр. 97].

Отдельные авторы отождествляют тему и ситуацию. Такое отождествление часто встречается и в практике обучения. Например, учитель дает задание ученикам: «Поговорите на тему „В продовольственном магазине“»; фактически здесь он предлагает ситуацию.

В реальной коммуникации отношения между ситуацией и темой многообразны и сложны. Если рассматривать тему в зависимости от ситуации, то их взаимоотношения принимают следующий вид.

1. Ситуация не предоставляет возможности выбора темы, например при чтении лекции, докладе дежурного, заказе телефонно-

го разговора, зачтении указа о награждении, на консультации у зубного врача.

2. Ситуация ограничивает выбор темы, например во время беседы при поступлении в институт, при заполнении анкеты, в универсальном магазине.

3. Ситуация не ограничивает выбора темы. Представим себе, что мы пришли на новоселье к друзьям. Разговор идет об удобствах современных квартир. Но в этой же ситуации темой разговора может быть также последняя театральная постановка или полет космических кораблей.

Смена тем разговора в одной и той же ситуации может происходить постепенно или внезапно. Предварительная беседа с поступающим в университет характеризуется постепенной сменой тем, а непредвиденная встреча с другом детства отличается их неожиданной сменой.

Если же рассматривать ситуацию в зависимости от темы, то их взаимоотношения принимают следующий вид.

1. Тема обуславливает определенный круг ситуаций, например, телефонный разговор можно заказать работнику связи, но не работнику универсама; лекцию о сопротивлении материалов можно прочесть в политехническом институте, но вряд ли она будет уместна в институте иностранных языков. Если возможны ситуации, не дающие выбора темы, то

тема, какой бы ограниченной она ни была, всегда дает возможность выбора ситуации.

2. Тема обуславливает охват широкого круга ситуаций, например, о погоде, здоровье, спорте можно говорить в самых различных ситуациях.

При всей своей относительной независимости тема представляет собой элемент речевой ситуации, который четко определяет основные смысловые (содержательные) компоненты ситуативной речевой деятельности. Здесь следует отличать тему речевой ситуации от учебной темы, предусмотренной школьной программой.

Смысловая сторона высказывания теснейшим образом связана с отношением говорящих к ситуации и к теме [10, стр. 154]. Этот субъективный признак всегда влияет на восприятие и порождение высказывания. Врач и больной по-разному относятся к теме удаления зуба больного; это обусловлено их различным положением в данной ситуации. Здесь субъективные признаки ситуации естественно смыкаются с объективными условиями деятельности говорящих.

Таким образом, последовательное подключение всех основных признаков ситуации обеспечивает выход в естественную коммуникацию.

Моделирование учебной деятельности предполагает отбор ситуаций для обучения (см. схему).



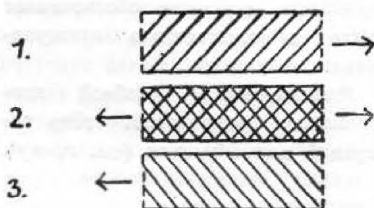
Для методики обучения иностранному языку некоммуникативные и неречевые ситуации не

представляют интереса. Функционирование устной речи и выработка навыков владения ею про-

исходят в речевых учебных и реальных ситуациях. Взаимосвязь между реальными речевыми и учебно-речевыми ситуациями представлена ниже.



Учебные ситуации отбираются на основе анализа и классификации реальных речевых ситуаций. На стыке реальных и учебных ситуаций находятся реальные ситуации учебного процесса. Они определяют содержание бесед относительно подготовки к уроку, посещаемости, наличия учебных пособий, оценки успеваемости, домашнего задания. Границы между указанными видами речевых ситуаций условны и подвижны. Нарушение правильных пропорций и взаимосвязей отражается на результатах обучения. Методике известны три основных случая таких нарушений:



В первом случае учебный процесс ограничивается только реально-речевыми ситуациями. Здесь методика сводится к прямому погружению обучаемых в реальное общение. Использование только реальных речевых ситуаций делает процесс обучения случайным. Во втором случае обучение сводится только к использованию реальных ситуаций учебного процесса. В третьем случае учебно-речевые ситуации как произволь-

ная методическая система не дают выхода в речевую деятельность. Ни одна из указанных систем обучения не обеспечивает основного требования методики: от анализа естественной речевой деятельности к модели обучения и через ее реализацию в учебном процессе — к естественной речи.

В основу модели обучения устной речи нами положен определяемый основными признаками ситуации характер взаимоотношений между ситуацией и темой.

Обучение, естественно, начинается с восприятия и усвоения необходимого на данном этапе языкового материала. Для того чтобы речь с самого начала приняла естественный (ситуативный) характер, необходимо сразу же подключать все четыре признака ситуации. На начальной стадии работы объективный признак (наличие реальных или воображаемых предметов и явлений) доминирует. Это служит основой для создания внутренней ситуативной наглядности, которая впоследствии станет наглядно-чувственной опорой как при восприятии, так и при порождении речи. На этой стадии речь учителя рассчитана на речевую реакцию ученика. Например, учитель стимулирует речь ученика посредством следующих высказываний: «Назовите самую большую реку нашей страны. Назовите столицу нашего государства. Узнаете ли вы памятник на этой фотографии?» В учебных ситуациях этого типа намечается будущая тема. Затем она развивается в серии учебных ситуаций, объединяемых по смысловому признаку. В них учитель дает ряд высказываний, смысловая связь которых воспринимается учащимися и отражается в их ответных речевых действиях последовательно на каждое из них. Например:

- Узнаете ли вы этот памятник?
- Да.
- В честь кого он сооружен?

- В честь нашего великого I поэта.
- Где находится памятник?
- На площади Свободы.
- Когда он сооружен?
- В прошлом веке.

Беседа на такую тему может проводиться не только с помощью задаваемой учителем учебной ситуации в условиях классной комнаты, но и в реальной ситуации учебного процесса во время проведения экскурсии по городу.

Начиная с этого момента работу следует направить на восприятие и усвоение нескольких тем в одной и той же учебной ситуации. Для этого к предыдущему примеру можно добавить стимулирующие высказывания следующего типа: «Г. Узнаете ли вы это здание? Когда оно сооружено? Где оно находится?»

Субъективные признаки ситуации особенно ярко проявляются в тех случаях, когда на уроке учитель создает естественные речевые ситуации. Сущность такого вида работы сводится к тому, что у учащихся спонтанно возникает и развивается тема разговора. Например:

- Кто был в столице нашего государства?
- Я!
- И я!
- А я не был, но поеду туда во время каникул.
- А я во время каникул поеду в Москву.
- Ты можешь поехать. Ты хорошо говоришь по-русски. Что ты хочешь там посмотреть?
- Кремль.
- И Красную площадь!
- А мой папа был в Москве!
- И как она ему понравилась?
- Очень. Особенно высотные здания, Москва-река и древние памятники...

Включение субъективных признаков в ситуацию обеспечивает развитие познавательных интересов, создание положительного эмоционального фона, способст-

вует осуществлению общеобразовательных и воспитательных задач.

Конечная цель ситуативного обучения устной речи на иностранном языке — обеспечить ее выход в реальные жизненные ситуации.

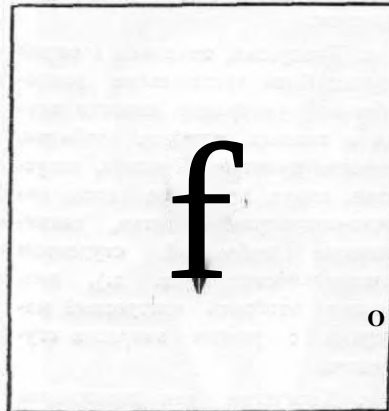
Литература

1. Толковый словарь русского языка под ред. Д. Н. Ушакова. Т. 4. М., 1940.— 2. Natfeld A., Darmsteter A. Dictionnaire

général de la langue française du commencement du XVII siècle jusqu'à nos jours. T. 2. Paris, 1964.— 3. Concise Oxford Dictionary of Current English. 4. edit. Oxford, 1956.— 4. «Теория и практика лингвистического описания разговорной речи». Тезисы докладов к II (III) Республиканской научной конференции. (Июнь 1968), Горький, 1968.— 5. А х м а н о в а О. С. Словарь лингвистических терминов. М., 1966.— 6. Крюченко И. И. О реализации в обучении иноязычной диалогической речи дидактических принципов сознательности и последовательности. В сб.; «Психология а обучении

иностранному языку*. М., 1967.— 7. Са л Истра И. Д. Очерки методов обучения иностранным языкам. М., 1966.— 8. Малкина Н. М. Тематическая организация учебного материала и принципы отбора лексики на старших курсах. В сб.: «Вопросы перестройки преподавания иностранных языков в вузах». Воронеж, 1963.— 9. Труевцева Т. И., Кац Р. И. Упражнения с картинками ситуационного характера. В сб.: «Иностранные языки в высшей школе*, В. 2. М., 1966.— 10. Леонтьев А. А. Язык, речь, речевая деятельность. М., 1969.

М. КУПЛЕВСКИЙ



ДИСКУССИЯ КАК ПРИЕМ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ ПОЛЬСКИХ ВУЗОВ

В польских вузах обучение русскому языку является обучением на продвинутом этапе. В связи с этим преподавание русского языка в институтах и университетах Польши должно строиться с учетом уровня школьной подготовки абитуриентов.

С этой целью автором было проведено тестирование 140 студентов I курса Краковского политехнического института. Студенты были разделены на три группы: с отличной оценкой по русскому языку в аттестате зрелости, с хорошей и удовлетворительной. Тест состоял из 13—16 вопросов (например: Сколько



Вам лет? Сколько лет Вы изучали русский язык? Какой советский фильм произвел на Вас самое большое впечатление? Почему Вы поступили в политехнический институт? Какое сегодня число? и т. д.) и двух текстов для чтения (знакомого, т. е. входившего в школьную программу, и незнакомого).

Были получены следующие результаты. Правильные ответы на вопросы составили в первой группе 49,5%, во второй — 26%, в третьей — 37%; ошибочные — соответственно 46,2, 66,7 и 50%; ответов не поступило в 4,3% случаев в первой группе, в 7,3% —