

КОММУНИКАТИВНОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК МОДЕЛЬ ПРОЦЕССА ОБЩЕНИЯ НА УРОКАХ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА.

В данной статье рассматривается роль коммуникативности как средства обучения и педагогического общения на занятиях в процессе обучения иностранному языку как специальности.

Основными признаками этого коммуникативного метода обучения являются следующие

1. Дифференцированность метода – целью может быть любой вид речевой деятельности, например говорение.
2. Независимость метода от условий обучения, метод определяет стратегию обучения.
3. Способность метода охватывает все стороны обучения данному виду речевой деятельности

Коммуникативность предполагает речевую направленность учебного процесса, при этом не только преследуется практическая цель, но и путем достижения этой цели является практическое пользование языком. Постоянное практическое пользование языком делает обучение привлекательным и обеспечивает усвоение говорения как средства общения.

Коммуникативность связана с понятием функциональности [1]. Функциональность есть самая существенная характерная черта любой речевой единицы, т.е. любой языковой формы, используемой в говорении. Принцип функциональности определяет адекватный процессу коммуникации отбор материала следующих видов:

- а) отбор из тех сфер коммуникации, к участию которых мы готовим студента;
- б) отбор лексики, в частности, для данной речевой задачи в данной ситуации;
- в) отбор лексики для обсуждения проблем межличностного общения;
- г) отбор в плане обучения говорению тех проблем, которые связаны с той страной студента, а не изучаемого языка.

Коммуникативность предполагает ситуативность обучения. Методическим содержанием современного урока иностранного языка должна быть коммуникативность. Обучая иностранному языку, мы учим общаться на данном языке. В речи реализуется коммуникативная функция языка. Коммуникативность означает подобие процесса обучения и процесса общения по основным признакам, которые представляют собой целенаправленный и мотивированный характер речевой деятельности, наличие определенных взаимоотношений между собеседниками, образующими ситуацию общения, обсуждение тех тем, которые соответствуют интересам студента, их уровню развития, использование тех речевых средств, которые функционируют в реальном процессе. Включение студента в иноязычную деятельность общения – важная практическая задача, ее решение является существенным вкладом в формирование личности учащегося.

Человек формируется, выступая в качестве субъекта различных деятельностей. Проявляя активность при выполнении этих деятельностей он формируется как активная личность. Приближение процесса обучения иностранному языку к нуждам современности существенным образом связано с постоянным включением учащегося в такие учебно-речевые ситуации, когда он вынужден выступать в качестве субъекта деятельности, ее инициатора и организатора в процессе взаимодействия с другими участниками деятельности. В жизни язык используется с учетом ситуации общения и влияния на вербальную стратегию человека. Единицей коммуникации являются определенного рода действия или речевые акты: утверждение, просьба, вопрос, извинение, благодарность и др.

Коммуникативная значимость структурных элементов речевого акта выявляются в связном тексте. Порождению речевого акта предшествует формирование речевого намерения говорящего, в котором учитываются предварительные знания о партнере по общению, цель, предмет, место и время высказывания. Наиболее естественными являются устные виды общения – слушание и говорение, проявляющиеся в диалогической форме [6].

Эффективным средством при обучении говорению является аудирование: Для выполнения специальных упражнений по аудированию необходимо выбрать в учебнике текст, озвученный носителями языка и записанный на диск или магнитную ленту.

Чтение связано с извлечением информации через зрительный канал, а аудирование – через слуховой. В их основе лежат общие или близкие умения, связанные с извлечением поступающей информации. При аудировании надо уметь выделить основную мысль сообщения, а при чтении – уметь вычленить главное.

Отсюда следует, что чем больше студент читает, тем легче ему овладеть аудированием, и наоборот. И на основе этого студентов необходимо обучать:

1) подсознательному различению формы слов, словосочетаний, грамматических структур на слух;

2) развитию объема слуховой памяти;

3) пониманию записанной на ленту речи;

4) схватыванию смысла сказанного при однократном прослушивании;

5) пониманию общего содержания и смысла при наличии в аудио тексте незнакомого материала;

6) пониманию разнохарактерных текстов: описательных, фабульных, многоплановых.

Как средство получения информации чтение выступает в форме чтения про себя. Текст как опора способствует формированию умений в говорении как в монологической, так и диалогической формах. Читая разнообразные тексты, они начинают понимать, как строятся высказывания разной протяженности (предложение, текст), разной формы (монолог, диалог), т.е. овладевают логикой построения высказываний и переносят это на построение собственных устных высказываний. Роль текста как опоры для говорения имеет большое значение и для оформления высказываний второго, репродуктивно–продуктивного, уровня, где обязательными являются элементы творчества и самостоятельности [2].

Сам характер текстов обеспечивает функционально–речевую направленность упражнений и создает у обучающихся психологическую готовность к их выполнению. Трансформация и комбинирование речевого материала, его многократное повторение и соотнесенность с ранее изученным способствуют его лучшему запоминанию, создают условия, необходимые для совершенствования лексических и грамматических навыков.

Целью работы является не сам языковой материал и его запоминание, а смысловая переработка содержания текста за счет активной мыслительной деятельности. Совершенствование речевых навыков требует использования соответствующих упражнений на основе прочитанного текста. Упражнения для работы с разговорным текстом предусматривают интерпретацию его содержания и проецирование на личность обучающихся.

Все обучение говорению происходит на основе и при помощи ситуации. Ситуация есть частный случай деятельности, ее клеточка, форма, в которой осуществляется взаимодействие общающихся. Ситуации могут быть реальными, условными и даже фантастическими, они могут быть абстрактными и проблемными, в этом случае участники ситуации обладают разным информационным потенциалом. Если конкретная ситуация предполагает определенную закрепленность ролей, точное определение обстоятельств, то при обсуждении проблемной ситуации студент не является носителем ролей, он выражает

свое собственное суждение, отношение и оценку, соглашается или опровергает мнение собеседника, строит систему доказательств своей точки зрения.

Наиболее адекватным приемом обучения говорению являются различные формы драматизации, включая импровизации и ролевые игры. Ставя студента в ту или иную ситуацию, важно предусмотреть обеспеченность ее языковым материалом. С этой точки зрения ситуации делятся на стандартные и нестандартные. Стандартные ситуации отражают повторяющиеся моменты действительности. Например, по теме (случайная встреча на улице) на уроке немецкого языка: *Es freut mich sehr, dich zu sehen.* Нестандартные ситуации обычно наслаиваются на стандартные. Так, стандартные ситуации «случайная встреча на улице» может получить такое не стандартное развитие: «*Komm zu uns zu Besuch. Wir haben eine neue Wohnung gekauft*» [4].

Обращаясь к проблемам обучения монологической и устной речи, следует знать, что формирование навыков и умений диалогической и монологической речи происходит в тесной взаимосвязи, поскольку они одного вида речевой деятельности говорения. Монолог является такой формой речи, когда ее встраивает один человек, сам определяя структуру, композицию и языковые средства. Монологической речи свойственна планомерность, в ней заранее программируется каждая отдельная мысль и весь монолог в целом. Монолог требует внутренней логики, аргументации, плавности изложений мыслей для реализации целей коммуникации. Монологическая речь характеризуется наличием темы, исходящей из внутреннего замысла говорящего, а также наличием элементов обращенности и является в структурном отношении речью развернутой, связной и организованной. Эти особенности монологической устной речи позволяют говорящему осуществить свое коммуникативное намерение.

Монолог, как и другие формы речи, мотивирован стимулом, исходящим из ситуации. Ситуация является для монолога отправным моментом, потом он как бы отрывается от нее, образуя свою среду-контекст.

Существует ряд разновидностей монолога, обслуживающих различные сферы общения. Это приветственная речь, похвала, порицание, лекция, рассказ и др. Во всех этих случаях говорящий является автором своего высказывания, заинтересованным в понимании его слушающими, которые могут находиться непосредственно в поле его зрения или вне пределов непосредственного контакта.

Обучение монологической устной речи в языковом педагогическом вузе призвано сформировать у студентов умения, связанные с произвольностью, планомерностью, развернутостью речи.

В методических типологиях выделяют монолог-описание, монолог-сообщение, монолог-разъяснение, монолог-убеждение, монолог-рассуждение [3]. Большую трудность для студентов представляет монолог-убеждение и монолог-рассуждение. Цель монолога-убеждения заключается в том, чтобы убедить в чем либо собеседника, заставить его отказаться от своей точки зрения, вызвать у него определенные чувства, побудить его к какому либо действию. В монологах такого типа используются повелительные предложения, риторические вопросы, эмоционально-оценочная лексика.

Монолог-рассуждение является выражением обобщенно-философского суждения, характеризуется четкими логическими связями между элементами высказывания. Основной частью рассуждения является тезис или вывод, наличие «причинно-следственных» формантов. Итак, монолог-убеждение и монолог-рассуждение более всего активизируют мыслительную деятельность студентов. Психологически это объясняется тем, что осознание логической стороны своих собственных интеллектуальных операций, особенно во взрослой аудитории, составляет необходимое условие регулирования мыслительного процесса и способствует его развитию.

Однако монологическая и диалогическая речь обладают специфическими системами характеристик. Более того, монолог в монологической ситуации и монолог в диалогической ситуации общения существенно отличается друг от друга.

Под диалогической речью обычно понимают обмен высказываниями, порождаемыми одно другим в процессе разговора между двумя или несколькими собеседниками. Единицей диалога является диалогическое единство, пара реплик, принадлежащих разным собеседникам и образующих органичное целое в содержательном и структурном отношении. Только в совокупности они представляют собой законченное элементарное высказывание. Эти отдельные высказывания, взаимосвязанные в диалоге получили название реплик. Реплика–диалог – это высказывание, границей которого является смена говорящего. Он, как правило, связан с предшествующим и последующим высказыванием и без них не может быть понятным.

Однако выбор языковых средств, структурные ритмико-интонационные оформления реплик, а также характер и содержание коммуникативных связей и отношений между ними обуславливаются определенными психологическими особенностями и условиями, которых протекает диалогическая речь.

Следует отметить, что говорение, как вид речевой деятельности в диалоге, осуществляется в особых условиях. Текст как опора способствует формированию умений в говорении как в монологической, так и диалогической формах. Эти особенности проявляются в том, что диалогическая речь имеет двухсторонний характер. С одной стороны, она относится к экспрессивному виду речевой деятельности, с другой – обмен репликами невозможен без взаимного понимания, т.е. аудирования. Соответственно, одним из требований является необходимость их двухсторонней речевой активности и способность выступать поочередно, то в роли говорящего, то в роли слушающего и регулирующего на реплику собеседника.

Обучение диалогической речи как цель является одной из составляющих обучения говорению в целом.

Правильное определение содержания обучения говорению обуславливает, далекую от языкового материала область – мотивацию речевой деятельности. Нельзя не согласиться с лингвистами, что нужен такой предмет говорения, т.е. задаваемое смысловое содержание, «которое могло бы «встретиться» с коммуникативной потребностью, опредмечивая ее, стать внутренним мотивом говорения».

Диалогическая форма общения является наиболее характерной для коммуникативной функции языка. На начальном этапе диалогическое умение проявляется в различных формах: приветствовать собеседника и отвечать на приветствие; умение вежливо попрощаться; умение представить кого-то кому-то; выразить согласие и несогласие что-то сделать; умение поздравить с праздником и прочее.

Хорошим полезным упражнением, формулирующим диалогическую речь, является задание типа: прослушайте - прочитайте – драматизируйте ситуацию. Диалогическая речь может стимулироваться печатным текстом, который легко драматизируется или аудио-видео-текстом или ситуацией. Самое главное при организации диалогического общения создать положительный эмоциональный настрой к выполняемой студентом деятельности.

Как и монологическая, диалогическая речь может быть по характеру подготовленной и неподготовленной по языковому материалу и по времени. Для подготовленной формы речи адекватной организационной формой является парная работа.

Весьма распространенным вариантом диалога является полилог, форма говорения, адекватная общению в коллективе. Полилогу свойственны те же лингвистические и психологические особенности, что диалогу. Наиболее подходящим приемом развития полилога являются различные формы драматизации, включая ролевые игры, в которых принимают участие большое количество студентов.

Отсюда следует вывод, значение которого для обучения иностранному языку трудно переоценить: при обучении общению необходимо «подключить» все возможные виды деятельности и развивать – речь в связи с ними. Ведь общение по своей сути призвано «обслуживать» все другие виды деятельности. Нельзя наконец забывать и о том, что в

общении участвуют не абстрактные субъекты, исполняющие какие то роли и осуществляющие совместную деятельность, а живые люди, личности со всеми присущими им свойствами. Поэтому их общение является формой обнаружения и способом реализации нравственных отношений. Таким образом, ситуация – это универсальная форма функционирования процесса общения существующая как интегративная динамическая система социально-статусных ролевых, деятельностных и нравственных взаимоотношений субъектов общения, отраженная в их сознании и возникающая на основе взаимодействия ситуативных позиций общающихся.

Литература:

1. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. – М.: Просвещение, 1991.
2. Рогова Г.В. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. –М.: Просвещение, 1991.
3. Бим И.Я. Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе. -М.: Просвещение, 1988.
4. Писаренко С.А. Социокультурный компонент содержания обучения как средство повышения мотивации изучения иностранных языков. -Воронеж, 2005.
5. Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts G.Neuner. H.Hunsfeld. Langenscheidt.1999.
6. Шатилов С.Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе. -М.: Просвещение, 1988.