

ТЕХНОЛОГИЯ СОДЕРЖАНИЯ УЧЕБНО - МЕТОДИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ В ОБУЧЕНИИ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

TECHNOLOGY OF CONTENTS IN STUDY-METHODICAL SOFTWARE IN THE TEACHING OF INTERCULTURAL COMMUNICATION

Макалада маданий карым-катышты окутуудагы окуу-методика технологиялары берилди.

Ачкыч сөздөр: информативдүү баарлашуу, топтошуп баарлашуу, окутуу үчүн көнүгүүлөр, китеп окуу, чет тили.

В статье рассмотрены технологии содержания учебно-методического обеспечения в обучении межкультурной коммуникации.

Ключевые слова: информативная беседа, групповая беседа, упражнения для обучения, чтение книг, иностранный язык

In this article was considered technology of educational and methodical proviting in teaching intercultural communication.

Keywords: informative talks, foreign language, group chat, exercises for training, reading book.

Из всех форм проявления межкультурной коммуникации в условиях вуза приоритетное внимание должно быть уделено информативным беседам о событиях из жизни обучающихся как важнейшей форме обучения реальному речевому общению, для этого существуют следующие основания. Решение на иностранном языке организационных вопросов урока и учебы, хотя и является важным компонентом обучения реальной коммуникации, во-первых, в принципе не представляет собой методической проблемы, и, во-вторых, не может занимать по времени, отводимом на него, сколько-нибудь значительного места в процессе обучения. Обсуждение на иностранном языке посильных для обучающихся и интересующих их проблемных вопросов выходит в целом за рамки нашего исследования, поскольку элементы этой формы проявления межкультурной коммуникации могут появиться не ранее, чем на III году обучения. Отражение в речи учащихся заданного содержания (прежде всего прочитанного) в целом не является проявлением реального общения, поскольку содержание произведений для домашнего чтения известно всем учащимся класса, Это же касается обсуждения этого содержания, обмена на иностранном языке мнениями о нем, то учащимся второго года обучения по силам лишь отдельные элементы такого вида работы. Информативные беседы о событиях из жизни обучающихся в вышеизложенном понимании могут быть классифицированы по различным критериям. Так, по степени и характеру подготовки они могут подразделяться на подготовленные (как в содержательном, так и в языковом плане или только в каком-либо одном, чаще всего содержательном) и неподготовленные (экспромтные). Это деление несколько условно - ведь любая групповая беседа возможна постольку, поскольку учащиеся уже овладели необходимыми для ее ведения речевыми умениями и навыками. Следует, однако, отметить, что применяя вышеперечисленные критерии, мы получаем не деление бесед на виды или подвиды, а такие их разновидности, по которым возможно проследить линию их усложнения и развития, т.е. эволюцию обучения межкультурной коммуникации, причем не только по годам обучения, но и в пределах одного года.

Из всех приведенных здесь критериев важнейшим на данном этапе исследования нам представляется преобладание диалогической или монологической речи, т.к. методику проведения информативных бесед следует рассматривать под углом зрения обучения диалогической и монологической речи. Однако, прежде чем приступить к изложению этого вопроса, необходимо отметить, что монологическую и диалогическую форму общения можно разграничить одну от другой только условно. В методической литературе последних десятилетий указывается, что в процессе естественного речевого общения нет "чистого" монолога, как не существует и "чистого" диалога, а есть то и другое во взаимодействии и взаимопереплетении. В пользу утверждения говорят следующие аргументы: естественные диалоги, в том числе групповые беседы, чаще всего протекают с неоднократной сменой тем и ситуаций; кроме того, многотемные беседы позволяют вернуться к той или иной теме после первоначального отхода от нее; в жестких условиях обучения желательна более или менее длительная речевая деятельность обучаемых, что также легче осуществимо в пределах нескольких тем, чем в рамках какой-либо одной темы; приток новой информации не одинаков в пределах различных тем, и естественно, что чем большее количество тем затрагивается в беседах, тем больше вероятность получения и передачи новой информации; кроме того, можно заранее предположить, что не все темы вызывают у учащихся одинаковый интерес, и чем более затронуто в беседе, тем вероятнее проявление интереса к одной или нескольким из них; выше говорилось о возможности развития культурно-бытовых тем через расширяющиеся концентры, что позволяет неоднократно возвращаться к одной и той же теме всякий раз на новом содержательном и языковом уровне. Такое концентрическое расширение легче всего реализуемо в многотемных беседах.

Таким образом, групповая многотемная беседа (полилог) является высшей формой диалогического общения на занятиях, тогда как другие типы диалогов (однопарный, симультанно-парный, подгрупповой) должны играть подчиненную роль в процессе обучения устной речи. Действительно, парный диалог перед аудиторией крайне "нерентабелен" с точки зрения временных затрат, всегда несет на себе явный отпечаток искусственности. Его основное назначение контроль качества диалогов, подготавливаемых одновременно. Симультанно-парный диалог, напротив, чрезвычайно рентабелен, поскольку резко увеличивает время говорения на каждого ученика, но его главным недостатком является невозможность адекватного контроля со стороны учителя за правильностью речи учащихся.

Важнейшим условием проведения таких бесед является естественная мотивированность высказываний учащихся, сознание личностной ценности обсуждаемого содержания. Роль учителя в проведении таких бесед постепенно сводится к общему управлению ее протеканием путем, главным образом, обеспечения логических, ассоциативно - обусловленных переходов от темы к теме. К концу начального этапа обучения она все еще довольно существенна, но постепенно уменьшается, приобретая более скрытые, косвенные формы естественного вовлечения учащихся в беседу с помощью условных сигналов, жестов и т.п. Не менее важным следует считать умение коммуникантов инициативно включиться в разговор в силу возникшей внутренней потребности высказаться. В целом можно сказать, что групповая беседа, протекающая при соблюдении всех вышеперечисленных условий, приближается по своим параметрам к подообной беседе, которая могла бы иметь место на родном языке обучающихся. Проведение групповых бесед в рамках каждой культурно-бытовой темы предполагает овладение определенным набором частных речевых умений, к освоению которых в течение всего дальнейшего периода обучения тема должна готовить и которые в своей совокупности должны представлять сумму всего того, что в последующем может быть предметом классных бесед в пределах данной темы. Так, например, по теме "Кино" к концу 1 курса это могли бы быть: (1) умение расспросить и ответить на вопросы о своем отношении к кино.- Do you like to go to the cinema?, Do you often go there? (2) умение

расспросить и рассказать о том, какой именно кино или телефильм учащийся видел последний раз. -What film did you see (watch on TV) last time?; (3) умение сказать, в какой кинотеатр и с кем ходил.- What cinema did you go to? With whom did you go there?; (4) умение кратко аннотировать фильм, т.е. сказать в двух-трех фразах, о чем (о ком) он. - What (who) was it about? ;(5) умение дать и узнать у собеседника самую простую оценку игры актеров, сказать, кто исполнял главную роль. -actors and actresses played their rules well; X. played the leading role . (6) умение дать оценку просмотренному фильму с кратким ее обоснованием; сказать и расспросить о том, какие фильмы нравятся, назвать свой любимый фильм. - like, dislike, interesting, dull, funny. I like films about... My favorite film is...

Развитию умений участвовать в групповой беседе должно служить целенаправленное обучение умениям, которое может осуществляться двумя путями: опосредованно, с помощью выполнения специальных упражнений на развитие речевой инициативы учащихся, и непосредственно, с помощью системы приемов управления групповой беседой. Рассмотрим этих двух путей:

1.Упражнения для обучения расспросу, т.е. умению задавать вопросы в ситуации действительной нехватки информации. Расспрос собеседника.

Простейшей формой обучения данному умению являются реально-коммуникативные упражнения типа: "Расспросите студента у доски, своего товарища или учителя о..." ,- далее указывается тема расспроса. Задайте ей всевозможные вопросы по этому тексту". для работы в парах подобное упражнение может быть следующим: "Ваш сосед по парте смотрел вчера интересный фильм. Расспросите его об этом и ответьте на его вопросы". В целях обучения инициативному расспросу возможны также упражнения, когда учитель или кто-то из учащихся делает начальное сообщение на определенную тему, например, "Вчера я ходил в кино", к которому нужно задать серию вопросов. Вопросы эти должны отвечать ряду требований: они должны задаваться в логической последовательности; каждый последующий вопрос по возможности должен вытекать из предыдущего ответа; вопросы желательно формулировать так, чтобы ответы на них были предельно краткими. Возможна также усложненная модификация этого упражнения; учащимся объясняется, что они должны прослушать сообщение учителя и задавать ему вопросы всякий раз, когда он прерывает свой рассказ. Описанные выше упражнения могут сопровождаться опорными содержаниями в виде пунктов плана, ключевых слов на русском или английском языке. Одной из разновидностей этого вида работы является взаимный расспрос со сменой ролей при работе в парах: один из учащихся делает начальное сообщение, а затем расспрашивается соседом по парте, после чего партнеры меняются ролями. Для подготовки к расспросу собеседника в классе в домашнем задании могут быть упражнения на письменный или устный перевод вопросов по той или иной теме с русского языка. Возможны подсказки наиболее трудных грамматических структур или лексических единиц на английском языке.

Упражнением, непосредственно предвещающим групповую беседу, может быть расспрос учителя по плану на русском языке, например, по теме "Чтение книг": отношение к чтению; какие книги нравятся; кто любимый писатель; какая любимая книга и т.д. Подготовка к расспросу может осуществляться "про себя": "Подумайте, какие вопросы вы могли бы задать учителю по следующим пунктам - коллекционирование чего-либо; отношение к музыке, спорту и т.п.

Контрвопрос, который может задаваться как по сигналу учителя, так и впоследствии без него. В этом упражнении первым вопрос задает обычно учитель. Учащиеся отвечают на него и тут же задают контрвопрос. Ответив на него, учитель обращается к учащимся со следующим вопросом. Контрвопрос учащегося может как полностью повторять вопрос учителя, так и представлять собой сокращенную его форму, характерную для естественного диалога - And (What about) you? Другие специфические умения инициативного расспроса, на которые указывается в методической литературе,

такие как прерывание собеседника, вопросами, вклинивание вопросов в сообщение рассказчика, так называемый "перекрестный допрос" также требуют специального обучения, однако ввиду многочисленности задач начального этапа они выходят за его рамки.

2. Умение давать развернутые ответы. Обучение этому умению следует начинать уже с момента введения в практику обучения вопросно-ответных упражнений. Последовательность упражнений здесь может быть следующей, после прочтения какого-либо краткого тематического текста учащимся предлагается устно ответить на вопросы по этому тексту с условием, что каждый ответ должен содержать не менее двух логически связанных предложений. Позже на основе этого упражнения учащиеся могли бы составить собственный диалог с развернутыми ответами одного из собеседников. Впоследствии количество предложений в развернутых ответах на вопросы по тематическим текстам следует постепенно увеличивать с двух до 3-4-5. Естественно, текст должен содержать достаточно информации для таких ответов. Однако следует отметить, что в принципе специфика умения давать развернутые ответы состоит в том, что их содержание в значительной степени не должно зависеть от заданного вопро

Умение высказаться без прямого или косвенного побуждения со стороны собеседника предусматривает умение инициативно начать беседу и умение противопоставить информации собеседника свою собственную. Такая "встречная" информация может носить нейтральный характер, противоречить сообщению собеседника, дополнять его и т.п. Проще всего это делать с беседами, которые подготавливаются через составление в домашнем задании развернутых монологических сообщений по нескольким культурно-бытовым темам. Таким образом, соответствующая организация культурно-бытовых тем устной речи с делением их на узловые речевые задания и последующим отражением повседневных событий в периодически проводимых многотемных групповых беседах обеспечивают реально-информативную коммуникацию на уроках.

Список литературы

1. Верещагин Е.М. Лингвострановедческая теория слова [Текст] / Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров . - М.: Рус. яз., 1980. - 45с.
2. Швейцер А.Д. Современная социолингвистика. Теория, проблемы, методы [Текст] / А.Д. Швейцер. - М.: Наука, 1997. – 102с.
3. Ивицкая Н.Д. О наиболее типичных ошибках при изучении английского языка и некоторых путях их преодоления [Текст] / Н.Д. Ивицкая. // *Иностранные языки в школе*, – 1999. - №3. – с. 38.
4. Гальскова Н.Д. И лингвистика и методика обучения ин. языкам [Текст] / Н.Д.Гальскова // *Иностранные языки в школе*. - 1997 - №5.- с.52.