

Тормышова Татьяна Юрьевна

ОБСУЖДЕНИЕ МОРАЛЬНЫХ ДИЛЕММ КАК СПОСОБ РАЗВИТИЯ БЕГЛОСТИ ГОВОРЕНИЯ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ

В статье рассматривается методика развития беглости говорения на иностранном языке, в основе которой лежит обсуждение моральных дилемм. Определены аффективные и когнитивные факторы, которые позволяют сделать моральные дилеммы эффективным способом развития беглости говорения. Описаны четыре этапа данной методики. Предлагаются рекомендации по работе с моральными дилеммами на занятиях по иностранному языку.

Адрес статьи: www.gramota.net/materials/2/2012/5/47.html

Источник

Филологические науки. Вопросы теории и практики

Тамбов: Грамота, 2012. № 5 (16). С. 186-189. ISSN 1997-2911.

Адрес журнала: www.gramota.net/editions/2.html

Содержание данного номера журнала: www.gramota.net/materials/2/2012/5/

© Издательство "Грамота"

Информация о возможности публикации статей в журнале размещена на Интернет сайте издательства: www.gramota.net

Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: voprosy_phil@gramota.net

LINGUO-CULTUROLOGICAL ASPECTS OF ARTISTIC IMAGE RESEARCH

Ol'ga Vital'evna Tomberg, Ph. D. in Philology
*Department of German Philology
Institute of Linguistics
Russian State Professional-Pedagogical University
olgatomberg@yandex.ru*

The author discusses the methodological foundations of artistic image research in linguo-culturological perspective, shows that such a viewpoint allows studying artistic image in interdisciplinary aspect, and considers the features of artistic image linguo-culturological interpretation by the example of the images of Beowulf and Robin Hood.

Key words and phrases: artistic image; linguo-culturology; concept; axiological component.

УДК 371.3

Педагогические науки

В статье рассматривается методика развития беглости говорения на иностранном языке, в основе которой лежит обсуждение моральных дилемм. Определены аффективные и когнитивные факторы, которые позволяют сделать моральные дилеммы эффективным способом развития беглости говорения. Описаны четыре этапа данной методики. Предлагаются рекомендации по работе с моральными дилеммами на занятиях по иностранному языку.

Ключевые слова и фразы: моральная дилемма; беглость; говорение; когнитивные и аффективные факторы.

Татьяна Юрьевна Тормышова

Кафедра иностранных языков

Липецкий государственный технический университет

tatyana201280@yandex.ru

**ОБСУЖДЕНИЕ МОРАЛЬНЫХ ДИЛЕММ КАК СПОСОБ РАЗВИТИЯ
БЕГЛОСТИ ГОВОРЕНИЯ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ[©]**

Качественная подготовка по иностранному языку включает развитие умения беглого говорения. В общеевропейской системе уровней владения иностранным языком беглость речи является одним из основных показателей, определяющих степень функционирования коммуникативной компетенции. Одним из способов создания благоприятных условий для развития беглости говорения является задействование моральных дилемм на занятиях по иностранному языку. Моральные дилеммы, подразумевающие несколько вариантов развития ситуации, являются своего рода возбудителем потребностей высказаться. Учащиеся в данном случае сталкиваются с проблемой выбора.

Для того чтобы сделать процесс обучения говорению вообще и развития беглости в частности более эффективным, необходимо учитывать когнитивные и аффективные факторы учения. Значительные возможности для задействования тех и других факторов представляют моральные дилеммы, являясь одним из видов проблемных заданий [7].

Основными когнитивными факторами при этом являются, во-первых, проявление учащимися естественного познавательного поведения; во-вторых, активизация познавательных процессов; в-третьих, реализация личностного аспекта. Моральные дилеммы погружают обучаемых в ситуацию, когда они получают информацию о чем-то новом: культуре, истории, социальной жизни и т.д. Воспринимая эту ситуацию, они представляют ее себе, тем самым проявляя естественное познавательное поведение. Работа с моральными дилеммами активизирует познавательные процессы на различных уровнях – уровне правила, уровне значения, уровне выполнения речевой деятельности, социальном уровне, культурологическом уровне [4, с. 27]. Кроме того, моральные дилеммы способствуют реализации личностного аспекта, который играет немалую роль в процессе познания. Обсуждение моральных дилемм обеспечивает индивиду возможность не только идентифицировать себя в качестве члена той или иной социальной, профессиональной группы, группы по роду занятий, интересам, уровню образования, но также выразить свои собственные взгляды и отношение.

Всякий процесс научения затрагивает человеческую психику, поскольку связан с проявлением сознания, примитивной формой которого, по мнению Д. Н. Узнадзе, следует считать эмоциональные переживания, затрагивающие аффективную сферу, отвечающую за связь бессознательного и сознательного [9]. Говоря об изучении иностранного языка вообще и об использовании моральных дилемм для развития беглости говорения в частности, нужно отметить тот факт, что влияние на эмоциональную сферу обучаемых должно осуществляться спланировано, чтобы вызывать интеллектуальные эмоции. Этому, на наш взгляд, способствуют такие факторы как противоречивость ситуации, личностная значимость проблемы, ее этический аспект и пр.

При этом моральные дилеммы выполняют функцию эмоциональной ориентировки, благодаря которой субъект получает возможность выделять в мыслительной деятельности те направления, которые имеют для него личностный смысл с позиции познавательного мотива мыслительной деятельности, что, в свою очередь, повлечет за собой желание выразить свое мнение и рассуждать.

Благодаря данным факторам моральные дилеммы способствуют реализации принципов, сформулированных Л. С. Выготским и С. Л. Рубинштейном: приоритет продукции над репродукцией, активизация речемыслительной деятельности, положительная мотивация и эмоциональная напряженность [1; 8]. Моральные дилеммы в значительной мере повышают речевую активность, т.к. развитие беглости говорения происходит на базе не только искусственных ситуаций, но и ситуаций, взятых из реальности, близких интересам учащихся и жизненному опыту каждого из них. Вот почему важно перед началом работы с моральными дилеммами помочь обучаемым выявить их источники и концептуальное (тематическое) наполнение.

Для того чтобы применение моральных дилемм на занятиях по иностранному языку было эффективным, была разработана специальная методика, которая включает в себя следующие этапы: 1) подготовительный этап; 2) этап предъявления моральной дилеммы; 3) этап подготовки аудитории к обсуждению аргументов «за» и «против»; 4) этап обсуждения моральной дилеммы. Кроме того, для каждого этапа разработаны методические рекомендации, в том числе и по отбору текстовых и видеоматериалов, в которых присутствуют моральные дилеммы. Нами предложены следующие критерии отбора: а) психологический; б) когнитивный; в) лингвистический.

С психологической точки зрения, материалы должны создавать мотивационную готовность реципиента к осуществлению речевой деятельности. В связи с этим необходимо учитывать психолого-педагогические характеристики возраста обучаемых, а также субъективную значимость учебных материалов. Субъективная значимость заключается в личном или профессиональном интересе рассмотреть данную ситуацию и высказаться по ней. Субъективную значимость материала для учащихся помогает учесть анкетирование, по результатам которого можно выявить лично и профессионально значимые темы. Такие материалы должны описывать ситуации, созвучные жизни учащихся, что создаст условие для актуализации эго-фактора [2]. Учащиеся будут соотносить информацию с собственным опытом и делать ее предметом обсуждения в силу ее актуальности. Для развития беглости говорения на иностранном языке наиболее приемлемыми будут те материалы, при предъявлении которых у обучаемых возникнут вопросы, поскольку благодаря этому начнет проявляться ассоциативное мышление, и активизируется устноречевая деятельность. Следует выбирать материалы с ситуациями, эпизодами, событиями и происшествиями, интерпретация которых допускает две или три противоположные точки зрения, что станет основой для дискуссий и споров. Но самое главное, на наш взгляд, состоит в том, чтобы используемые материалы содержали заряд нравственно-этической проблемности. При этом важно, чтобы, с одной стороны, в тексте или видеоматериале была обозначена проблема, но не давалось ее готового решения, а с другой – учащимся предоставлялась возможность обсуждать глобальные, насущные проблемы современности. В материале должна описываться конкретная ситуация с персонажами и то, как они влияют друг на друга, на поведение друг друга.

Когнитивный критерий предполагает, что материал должен нести новую информацию, какие-либо новые для учащихся факты по изучаемой проблеме, которые помогут расширить их кругозор. В связи с этим следует обратить внимание на информативность материала, которую можно определить по таким показателям как актуальность информации и новизна.

Лингвистический критерий обеспечивает адекватность понимания материала. Следует выбирать материал, понятный обучаемым при первом медленном чтении или просмотре/прослушивании с точки зрения языка, по крайней мере, на 70-80% [6]. Посильность материала должна быть одним из основных показателей данного критерия отбора, т.к. чрезмерная языковая сложность будет препятствовать пониманию содержания и тем самым может привести к снижению интереса обучаемых к обсуждению моральной дилеммы.

Перейдем к рассмотрению каждого из этапов методики использования моральных дилемм с целью развития беглости говорения на иностранном языке.

На первом – подготовительном – этапе формируется познавательный интерес в разрешении проблемы. Ученики вместе с учителем сначала читают или просматривают материал. При этом учитель задает наводящие вопросы, чтобы, во-первых, создать подходящую обстановку в аудитории, а во-вторых, подвести учащихся к моральной дилемме, которая заложена в произведении. В это время учитель выполняет функцию организатора как внешнего, так и внутреннего аспектов речевого взаимодействия [3]. Учитель выполняет задание совместно с учащимися, обеспечивая взаимосогласованность их действий.

После совместной работы над материалом переходим ко второму этапу работы – этапу предъявления моральной дилеммы. Можно по-разному подойти к выявлению моральной дилеммы. Первый способ – когда моральную дилемму формулирует сам учитель для последующего совместного ее решения. Для того чтобы сформулировать моральную дилемму, он должен учитывать следующие факторы: во-первых, дилемма должна быть реальной; во-вторых, она должна быть проста для понимания; в-третьих, она должна предлагать на выбор учащимся варианты ответов, акцентируя внимание на главном вопросе, например: «Как должен вести себя герой?». Второй способ – когда учащиеся пытаются сформулировать моральную дилемму при помощи учителя, который, осуществляя выбор предмета речевого взаимодействия, выполняет функцию «побудителя». При этом он должен помнить, что предмет речевого взаимодействия должен не только отвечать интересам учащихся, но и вызывать разнообразие мнений, поскольку споры, дискуссии, выбор между разными точками зрения соответствуют насущной потребности обучаемых [Там же]. Прежде всего, перед учащимися ставится задача – выявить цели и мотивы поведения персонажей/участников ситуации. Они ищут в тексте или видеоматериале то место,

где о целях и мотивах персонажей говорится четко и недвусмысленно. Им также можно предположить найти косвенные, завуалированные формулировки целей и мотивов. Учитель может предложить вопросы, например, такие: *Что здесь недосказано? Почему герой поступил так? Как можно было бы действовать иначе? Назовите альтернативы... Каковы, с вашей точки зрения, цели и мотивы поступков персонажей?* И др. Необходимо сформировать у учащихся эмоциональную оценку персонажа и ситуации. Эмоциональная оценка позволяет выразить отношение к персонажу на основе сведений о нем, высказать свои предположения о герое. Отношение учащихся к персонажу зависит от того, как они его понимают, поэтому можно предложить им еще раз посмотреть на ситуацию и ответить на вопрос: «Что героя сделало таким?». Уместными будут и другие вопросы, позволяющие учащимся как можно больше узнать о персонаже. В результате такой работы выявляется противоречивая ситуация, которая и будет основой для формулировки моральной дилеммы. Примерами таких вопросов могут служить следующие: *Поступил ли герой хорошо или, наоборот, плохо? Является ли его поведение благом или злом? Не кажется ли вам, что персонаж попал в безвыходную ситуацию?* И пр. Выполняя функцию организатора внутреннего аспекта речевого взаимодействия, учитель помогает устранять трудности, которые возникают в ходе взаимной активности и взаимодействия.

На третьем этапе – этапе подготовки аудитории к обсуждению аргументов «за» и «против» – учащиеся делятся на три группы, в зависимости от их мнений на поставленную дилемму. При этом учителю необходимо правильно определить количественный состав групп, так как количество учащихся может влиять на активизацию взаимодействия в группе: либо подавлять его, либо стимулировать. По мнению Я. Л. Коломинского, оптимальная величина группы для достижения продуктивного взаимодействия составляет от трех до семи человек. Наибольшая плотность взаимодействия имеет место в группе из трех человек, поскольку число три совпадает с числом лиц, входящих в так называемый круг желаемого общения [5]. Организуя внутренний аспект взаимодействия, учителю важно обеспечить также координацию стратегий участников [3]. В первой группе будут находиться участники, которые будут высказывать мнение «за», во второй – участники с мнением «против», а в третьей – учащиеся, которые не могут дать однозначного ответа. Для обсуждения моральной дилеммы на последующем этапе в каждой из групп аккумулируются аргументы единомышленников. Для эффективности протекания данной работы учителю следует разработать список вопросов, в соответствии с которыми обучаемые будут приводить доводы «за» и «против». Такие вопросы позволят подвести их к тому, чтобы они смогли дать моральную оценку персонажу и его поступкам.

Наконец, на четвертом этапе происходит обсуждение моральной дилеммы. Формируются новые группы, только теперь в каждую группу будут входить учащиеся с разными мнениями. Они по очереди высказывают и выслушивают точки зрения друг друга, приводя свои аргументы и примеры из текста или видеоматериала, и, по возможности, приходят к общему мнению, взвесив все имеющиеся у них «за» и «против». Затем представители каждой группы докладывают перед всеми учащимися выводы, к которым они пришли в результате групповых дискуссий. При этом роль учителя заключается в управлении дискуссией. Сюда относятся все действия по суммированию точек зрения, членению дискуссий на отдельные разделы, вводные, переходные и заключительные фазы и т.д. Все это влияет на степень аргументированности, взаимосцепленности, полемичности.

Как показало наблюдение за ходом эксперимента, на занятиях по обучению беглому говорению, проводимых по предложенной методике, царил атмосфера сотрудничества и уважительного отношения к мнению собеседника. Благодаря такой форме работы деятельность учащихся была эмоционально окрашенной, вместе с тем между ними складывались партнерские отношения. Участники дискуссии не только слушали друг друга, но старались реагировать на услышанное мнение, демонстрировали готовность изменить свою первоначальную точку зрения и прийти к консенсусу с собеседником. Также было очевидным желание учеников привести свои аргументы и доводы «за» и «против». Благодаря моральным дилеммам в обсуждении принимали участие даже слабоуспевающие учащиеся, поскольку эмоции, которые возникали у них, не могли оставить их равнодушными к процессу обсуждения. Более того, именно эмоции являлись той движущей силой, которая заставляла их говорить, даже если они не знали каких-то слов или не могли правильно грамматически оформить свое высказывание. Одновременно можно было заметить, как происходило грамматическое и лексическое усложнение речи учащихся. Благодаря тому, что учащиеся работали в группах, каждый из них участвовал в обсуждении. Это способствовало устранению неравномерного их вовлечения в учебный процесс.

Итак, занятия, проводимые по данной методике, показали, что мотивированность речевой деятельности и эмоциональная инициативность, которые лежат в ее основе, способствуют развитию беглости речи.

Список литературы

1. Выготский Л. С. Мышление и речь. 5-е изд. М.: Лабиринт, 1999. 350 с.
2. Зимняя И. А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке. 2-е изд. М.: Просвещение, 1985. 160 с.
3. Камаева Т. П. Функция учителя в осуществлении речевого взаимодействия с учащимися при обучении иностранному языку // Иностранные языки в школе. 1991. № 4. С. 21-26.
4. Колесникова И. Л., Долгина О. А. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков. СПб.: Русско-Балтийский информационный центр «БЛИЦ», 2001. 224 с.
5. Коломинский Я. Л. Человек: психология. 2-е изд. М.: Просвещение, 1986. 223 с.
6. Матрон Е. Д. Художественное произведение на уроках иностранного языка. М.: Флинта; Наука, 2002. 296 с.
7. Поляков О. Г. Направления совершенствования коммуникативных умений в профильно-ориентированном обучении английскому языку // Иностранные языки в высшей школе. 2005. № 3. С. 55-62.
8. Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии. М.: Педагогика, 1973. 424 с.
9. Узнадзе Д. Н. Общая психология. М.: Смысл, 2004. 412 с.

DISCUSSION OF MORAL DILEMMAS AS METHOD FOR SPEAKING FLUENCY DEVELOPMENT IN FOREIGN LANGUAGE

Tat'yana Yur'evna Tormyshova

Department of Foreign Languages

Lipetsk State Technical University

tatyana201280@yandex.ru

The author considers the technique of speaking fluency development in a foreign language, which is based on the discussion of moral dilemmas, determines affective and cognitive factors that allows considering moral dilemmas as an effective method for speaking fluency development, describes four stages of this technique, and suggests the recommendations for work with moral dilemmas during foreign language classes.

Key words and phrases: moral dilemma; fluency; speaking; cognitive and affective factors.

УДК 811.512.145

Педагогические науки

В статье рассматриваются проблемы формирования у русскоязычных учащихся лингвистической компетенции на татарском языке, которая является одной из составляющих коммуникативной компетенции. Показана система работы по практическому овладению татарским языком как средством речевого общения. Доказана необходимость научить учащихся строить высказывания с учетом коммуникативных задач, правильно используя при этом наиболее значимые единицы языка.

Ключевые слова и фразы: коммуникативная компетенция; речевое общение; синтаксические модели; система упражнений; значимые единицы языка; языковая грамотность.

Кадрия Сунгатовна Фатхуллова, к. пед. н., доцент

Кафедра теории перевода и речевой коммуникации

Казанский (Приволжский) федеральный университет

kadria.kgu@mail.ru

ТАТАРСКИЙ ЯЗЫК КАК СРЕДСТВО РЕЧЕВОЙ КОММУНИКАЦИИ[©]

В настоящее время методика обучения татарскому языку как неродному, обусловленная целями, задачами и содержанием учебного предмета, направлена на формирование у русскоязычных учащихся коммуникативной компетенции с учетом всех ее составляющих, т.е. способности пользоваться языком в различных ситуациях общения [4, с. 9].

В современной лингводидактике одна из основных проблем заключается в поиске путей практического овладения обучаемыми неродным языком как средством общения через речевую коммуникацию. Коммуникация, в свою очередь, представляет собой единство языка и речи, так как речь создается с помощью языковых средств, а язык как средство общения реализуется в речи, т.е. язык не существует вне речи, а речь не существует без языка [1, с. 12]. Таким образом, современный подход к изучению татарского языка в русской школе предусматривает формирование коммуникативной компетенции, необходимой для осуществления полноценного речевого общения в соответствии с заданной ситуацией.

Определение в функциональном плане значимых элементов языка имеет важное значение для отбора лингвистического содержания, т.е. выделения фонетического, лексического и грамматического минимумов, усвоение которых предполагается в процессе школьного обучения татарскому языку. Практическое усвоение лингвистических знаний составляет основу овладения изучаемым языком, потому что без знания наиболее активных лексических единиц и их грамматических форм, а также правил их произношения и сочетаемости, воссоздания синтаксических моделей учащиеся не могут полностью реализовать свои речевые интенции при коммуникации. Этим объясняется актуальность обозначенной проблемы.

Как обозначено в разработанной нами программе по татарскому языку для русских школ, развитие коммуникативных навыков и умений речевого общения на татарском языке, т.е. выработка у школьников коммуникативной компетенции, является основной целью обучения татарскому языку как неродному [2]. Согласно программным требованиям, в начальной школе учащиеся овладевают навыками произношения татарских звуков и слов, правописания на татарском языке, а также умениями конструировать предложения и небольшие сообщения по данному образцу, вести разговор в диалогической и монологической форме на основе усвоенных речевых моделей. На последующих этапах обучения языковые знания учащихся углубляются за счет усвоения новых лексических единиц и их грамматических форм, а также