

Л. Р. Самарова,

Севастопольський міський гуманітарний університет, м. Севастополь

ПРИНЦИП НАСКРІЗНОГО СЮЖЕТУ НА ЗАНЯТТЯХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

У статті розглянуто принцип наскрізного сюжету під час навчання іноземних мов, його реалізація в діалогах, зв'язаних єдиною фабулою, і художніх фільмах, демонстрованих блочним методом. Визначено роль мега-контексту у формулюванні мовленнєвих завдань і підвищенні мотиваційної сфери мовленнєвої діяльності.

Ключові слова: заняття іноземної мови, принцип наскрізного сюжету, мега-контекст, субконтекст, художній фільм.

В статье рассматривается принцип сквозного сюжета при обучении иностранным языкам, его реализация в диалогах, связанных единой фабулой и художественных фильмах, демонстрируемых блочным методом. Особое внимание уделяется роли мега-контекста в формулировании речевых задач и мотивации речевой деятельности.

Ключевые слова: занятие иностранного языка, принцип сквозного сюжета, мега-контекст, субконтекст, художественный фильм.

The article is devoted to the principle of the cross-cutting theme while foreign languages teaching. The author considers the realization of the cross-cutting theme principle in the dialogues linked by the plot. The principle of the cross-cutting theme is analyzed while working with feature films demonstrated due to block system (watching in parts). The special attention is paid to the role of mega-context in motivation of the speech activities and formulating of speech tasks.

Keywords: Foreign language classes, principle of the cross-cutting theme, sub-context, feature film.

Визначення проблеми. Пошук шляхів підвищення ефективності навчального процесу під час навчання іноземних мов є актуальним протягом багатьох років. У комунікативній методиці підлягають аналізу окремі принципи, прийоми й форми навчання. Комунікативна методика дає змогу з перших занять поєднувати різні ефекти, що сприяють говорінню виучуваною мовою. Для організації навчального процесу в певному закладі необхідно враховувати не тільки загальні принципи навчання іноземних мов (принципи комунікативної спрямованості, урахування особливостей рідної мови, домінуючої ролі вправ на всіх етапах навчання), а й окремі принципи, що мотивують вільне продукування висловлювань і забезпечують інтелектуальну, емоційну, мовленнєву активність студентів. На основі результатів дослідного навчання виявлено труднощі в процесі говоріння, що характеризуються недосконалістю як за лексико-граматичним, так і структурно-змістовим оформленням, побоюванням припустити помилок, як наслідок – боязкість критики з боку викладача. Крім цих труднощів, викладачі називають проблему мотивації комунікативної діяльності. Студенти не усвідомлюють мовленнєвого завдання, не виявляють бажання з певних причин брати участь в обговоренні теми, не сприймають мовленнєву ситуацію як особисту. На нашу думку, одним із способів подолання труднощів говоріння іноземною мовою є застосування принципу наскрізного сюжету.

Аналіз досліджень. Огляд літератури показує, що нині відсутня єдина точка зору щодо основних принципів у навчанні іноземних мов. У часи виникнення методики як самостійної науки в навчанні іноземних мов обмежувалися загальними дидактичними принципами. Проте перехід до усного випередження на початку 60-х років під час навчання іноземної мови зумовив й перегляд принципів навчання.

Г. Китайгородська зазначає, що загальнодидактичні принципи навчання застосовуються опосередковано в навчанні іноземних мов, вони переломлюються специфікою даної дисципліни [1, с. 42]. Відзначено, що принцип свідомості інтенсивного навчання опосередковано реалізується в методичному принципі поетапно-концентричної організації навчального процесу. Він припускає не тільки свідоме відтворення мови як системи, а й стимулює діяльність студента. Принципу активного й розвивального навчання відповідає методичний принцип колективної взаємодії. Загальнодидактичні принципи відображаються в методичних, демонструючи взаємодію двох дисциплін – дидактики та методики [1, с. 43].

Г. Китайгородська пропонує таку систему методичних принципів, на яких ґрунтується інтенсивне навчання іноземних мов:

- принцип особистісного спілкування – живого й активного спілкування викладача зі студентами;
- поетапно-концентричний принцип, що втілений у моделі «синтез 1 – аналіз – синтез 2»;
- особистісно-рольовий принцип, тобто організація безперервного спілкування шляхом розв'язання комунікативних ситуацій, визначених у комунікативних завданнях;
- принцип колективної взаємодії – активне й інтенсивне спілкування в процесі навчання [1].

Зазначені методичні принципи не тільки слугують теоретичним підґрунтям будь-якої чинної системи, але й є необхідними для створення інших методичних систем, для інших умов та іншого контингенту [1, с. 44]. Вони є орієнтиром для окремих методик і реалізації окремих принципів в різних вищих навчальних закладах.

Мета статті полягає у виявленні можливостей і переваг використання принципу наскрізного сюжету під час навчання говоріння іноземною мовою.

Основний матеріал дослідження. Методична система підготовки вчителів німецької мови в Севастопольському міському гуманітарному університеті спирається на визначені Г. Китайгородською принципи інтенсивного навчання. Одним з виокремлених значущих принципів при відборі матеріалу, укладанні методичних і навчальних посібників, розробці планів занять в університеті є принцип наскрізного сюжету. У системі методичних принципів Г. Китайгородської даний принцип є логічним продовженням принципу особистісного

спілкування й особистісно-рольового принципу. На відміну від природної, комунікація на заняттях іноземної мови є умовною, як наслідок – завдання, визначені викладачем, – умовно-комунікативними. Викладач на занятті продумано залучає студентів до процесу комунікації. Для успішного спілкування викладач повинен володіти засобами встановлення й підтримання комунікації [1, с. 49]. Цьому сприяє наскрізний контекст, тобто об'ємний цілісний твір, розділений на навчальні частини. Такий добуток може стати ефективним засобом, що мотивує мовленнєву діяльність студентів.

Першого та другого року навчання в СМГУ таким добутком є серія діалогів, зв'язана наскрізним сюжетом у підручнику «Fit in Deutsch» [2]. Кожна частина навчального посібника відповідає певній серії занять. У діалогах – розповідь про молоду дівчину, студентку, яка приїздить до Німеччини та живе в німецькій сім'ї. В основі методичної організації навчального процесу покладено поетапно-концентричний принцип. Робота з діалогами підлягає певному алгоритму за схемою «синтез 1 – аналіз – синтез 2», що відповідає аналогічній схемі «мовлення 1 – мова – мовлення 2». На першому етапі «синтез 1» навчальна робота проводиться над цілісним текстом. Першим кроком є введення викладачем нового діалогу. Особливе значення при цьому має виразність мовлення викладача як взірця для наслідування, що супроводжується мімікою, жестами, картинками. На перший погляд видається, що аудіювання – пасивний вид діяльності студента, проте це хибне уявлення, оскільки під час прослуховування нового мовленнєвого матеріалу студент розв'язує такі завдання:

- розпізнає смислорозрізнавальні звуки в мовленні,
- визначає межі слів у мовленнєвому потоці;
- аналізує рухи інтонації, що відповідає тим чи іншим типам речень;
- упорядковують значення слів, об'єднує почуте в смислове ціле.

Важливим моментом є введення діалогу з хоровою імітацією студентів. Хорове повторення є допомогою репродуктивного говоріння. Хор усуває невпевненість і скутість студентів. Повторення фраз і речень окремими учнями сприяє вдосконаленню вимови, а також дає змогу надати допомогу або скорегувати мовлення студентів. Матеріал сприймається на даному етапі без детального аналізу граматичних явищ. Три- або чотириразове пред'явлення викладача та репродуктивне говоріння студентів дозволяє, як правило, засвоїти діалог в цілому. Специфіка підручника розрахована на проведення технологій пред'явлень й зорієнтована на курс занять у СМГУ. На цьому ж етапі студенти виконують різноманітні мовленнєві вправи, метою яких є глибоке осмислення змісту діалогу зі збереженням цілісного мовленнєвого контексту.

Наступний етап «аналіз» характеризується обробкою у вправах лексичного та граматичного матеріалу, виокремленого з контексту діалогу. На даному етапі студенти виконують лексичні вправи, тренують в мовленні окремі лексичні одиниці, утворюючи окремі мікроконтексти, що не зв'язані між собою. Також до цього етапу належить пояснення й відпрацювання у вправах нових мовних (граматичних) явищ, виділених з тексту діалогу. При цьому збереження мовленнєвого контексту не є обов'язковим.

Синтез «2» містить перенесення до нової ситуації виучуваної лексики на першому етапі й обробленої – на другому. До того ж стимулом для говоріння є наскрізний сюжет твору. Труднощі говоріння на початку курсу полягають у тому, що студенти раніше не вивчали дану іноземну мову. Викладач формулює завдання німецькою мовою без перекладу на рідну, наскільки це можливо на даному етапі. При цьому саме наскрізний сюжет спонукає студентів до говоріння, сприяє формулюванню проблемних питань. Студенти, спираючись на виучуваний матеріал, аналізують ситуацію та поведінку діючих осіб, прогнозують подальші події. У перші місяці навчання цей етап не забирає багато часу з причини недостатнього мовного й мовленнєвого багажу студентів. З розвитком навичок говоріння збільшується час на «синтез 2». Якщо спочатку студенти розв'язували такі прості комунікативні завдання, як розповідь про себе, свою сім'ю, навчання, використовуючи лексику діалогів, то на підвищених етапах завдання ставали складнішими. Студенти оцінюють дії тієї чи іншої особи, уявляють себе на їхньому місці, роблять спроби прогнозувати події. Об'єднуючим діалоги сюжетом першого року навчання є побут німецької сім'ї Фішер, де гостює студентка Наталка з Севастополя. Залишаючись у цілісному мега-контексті наскрізного сюжету, студенти розв'язують комунікативні завдання, що надходять з багаточисельних субконтекстів: знайомство з сім'єю, покупки, відвідування ресторану, робота, гості, заручини, свята. Перехід до спонтанного вільного говоріння здійснюється в кілька етапів. Спочатку студенти оволодівають керованим говорінням. Викладач за допомогою запитань або наочності спонукає студента до висловлювань, що складені спочатку з окремих слів і словосполучень, далі – з речень. Вільне говоріння передбачає на початковому етапі міні-діалоги й міні-розповіді. У процесі збагачення лексичного запасу студенти переходять до об'ємних розповідей, обговорень. У рамках мега-контексту студенти долучаються до рольових ігор, розігрують різноманітні побутові ситуації, виконуючи ті чи інші соціальні ролі. Чим природніше почуває себе комунікант в тій чи іншій ролі, тим успішніше й ефективніше здійснюється навчання говоріння іноземною мовою.

Другого року навчання цілісним твором з наскрізним сюжетом є художній фільм. Відеофонограма у вигляді повнометражного фільму є специфічним технічним засобом під час навчання іноземних мов. Проте необхідно зазначити, що художній фільм має низку безперечних переваг порівняно з іншими технічними засобами.

По-перше, мовна інформація, отримана в результаті перегляду художнього фільму, завдяки синтезу адитивного й візуального сприйняття легше й надійніше запам'ятовується, ніж інформація, одержана окремо по слуховому або зоровому каналу. Зорові аналізатори долучаються до діяльності з опрацювання мовного матеріалу та збільшують пропускну здатність й аналітичні можливості слухового каналу. Багатоканальне сприйняття інформації типове для людини. При цьому основним є візуальний канал, адже ми сприймаємо оком – 70 – 80 % інформації, і лише 13 % – вухом [5, с. 7].

По-друге, художній фільм – це джерело підвищеного емоційного сприйняття, що визначається спонтанністю, створює ефект присутності та причетності.

По-третє, фільми відзначаються високою мірою захопленості, що викликає інтерес і до звукового оформлення.

По-четверте, у кінофільмах звучить жива аутентична мова, а мовний матеріал подано в природному нормальному темпі. Важливо, що художній фільм сприяє створенню штучної іншомовної атмосфери, що максимально наближена до реальної.

Для того, щоб фільм став постійним елементом робочого навчального плану, необхідна серйозна підготовка та обробка мовного матеріалу фільму. Фільм демонструється не повністю, а частинами, блочним методом, при цьому він ділиться на 10-11 частин, до кожної з яких складають сценарій. Сценарій є текстом, що включає діалоги даної частини фільму, необхідні описи й коментарі до дій. У кожній частині фільму вичленовується нова активна лексика й граматичні явища. Після цього розробляються лексичні й граматичні вправи, метою яких є відпрацювання відповідного матеріалу. Усе це додається до методичного посібника, що складається з розділів до відповідних частин фільму та підлягає принципу «синтез 1» – «аналіз» «синтез 2». Навчання відбувається за типовим циклом: 1) демонстрація частини фільму; 2) триетапна семантизація (читання сценарію, пошук міні-відповідей на запитання, стоп-переклад); 3) активізація (розповідь діалогів, опис ситуацій, відтворення частини фільму); 4) лексичні вправи; 5) мовленнєва практика[2]. Наскрізний сюжет фільму сприяє мовленнєвій практиці в рамках мега-контексту. Він дає змогу не тільки аналізувати дії героїв, але й передумови цих дій, а також прогнозувати події, будувати речення щодо подальшого розгортання подій. Вдало підібраний фільм тримає всіх у напруженні, як наслідок – будить увагу глядача, що є важливим у навчанні іноземних мов для розуміння іноземного мовлення та запам'ятовування нових слів. Крім зазначеного, фільм обов'язково пов'язаний з почуттями, переживаннями, що підвищує мотивацію до вивчення матеріалу заняття, говоріння. Як відомо, в пам'яті залишаються довше ті слова, що зв'язані з емоціями[4, с. 18]. У навчальних посібниках з нарізними темами, що не об'єднані загальним сюжетом, умовність комунікації є високою. Між контекстами тем немає смислового зв'язку, тому студенти змушені щоразу пристосовуватися до нової, іноді незрозумілої ситуації, яку не сприймають як особисту. У той час, як однісі з складових успіху під час навчання мовлення є наближення умовної навчальної комунікації до реальної.

Ефективнішим є варіант з наскрізним сюжетом, коли міні-контексти об'єднані загальною темою. Студенти в даному випадку можуть формувати субконтексти минулого та майбутнього. Умовність тут стосується лише мега-контексту, мовленнєві акти в ньому позбавлені умовності й наближені до реальної комунікації. Фільм дозволяє створити такий глобальний контекст з постійно зростаючою фабулою та постійними дійовими особами. Наскрізний сюжет фільму дозволяє формулювати різні комунікативні завдання. Так субконтекст минулого дозволяє відпрацювати в мовленні минулий час дієслів, субконтекст майбутнього – майбутній, обговорення можливих або нездійснених варіантів дій персонажів – відпрацювання кон'юнктиву.

Висновки. Дослідження реалізації принципу наскрізного сюжету в СМГУ під час навчання іноземних мов дозволяють дійти висновку:

- навчання говоріння за допомогою використання творів з наскрізним сюжетом дозволяє знизити ступінь умовності комунікації на заняттях іноземної мови, наблизити її до реальної мовленнєвої ситуації;
- мега-контекст з постійно зростаючою фабулою та постійними дійовими особами стимулює до мовлення, полегшує перехід до спонтанного говоріння на початковому етапі навчання;
- принцип наскрізного сюжету є ефективним із застосуванням демонстрованих блочним методом художніх фільмів, оскільки завдяки синтезу адитивного й візуального сприйняття, а також викликаних даним жанром емоцій фільми сприяють розумовій активності, тривкому запам'ятовуванню інформації, мотивують мовленнєві дії і стимулюють студентів до вивчення матеріалу.

Література:

1. Китайгородская Г. А. Методические основы интенсивного обучения иностранным языкам / Г. А. Китайгородская. – Москва : Издательство Московского университета, 1986. – 176 с.
2. Райцин В. Б. Fit in Deutsch. Учебное пособие для обучения студентов речевой коммуникации на немецком языке / В. Б. Райцин // Севастополь : Рибэст, 2001. – 223 с.
3. Райцин В. Б., Самарова Л. Р. Deutsch im Kontext / В. Б. Райцин, Л. Р. Самарова. – Севастополь : Рибэст, 2001. – 79 с.
4. Rössler L. «Viel weniger an Film ist mehr!» In: Sehen(d) lernen. Fremdsprache Deutsch Heft 36/2007 – Hueber Verlag 2007. – S. 17-20.
5. Sass A. «Filme im Unterricht – Sehen(d) lernen». In: Sehen(d) lernen. Fremdsprache Deutsch Heft 36/2007-Hueber Verlag 2007. – S. 5-13.