

МЕТОДИ НАВЧАННЯ УСНОМУ МОВЛЕННЮ

Ярославцева К. В.

ДВНЗ «Ужгородський національний університет»

Навчання усному мовленню – є одним з найскладніших завдань у процесі викладання іноземних мов.

Для розвитку мовленнєвих здібностей при вивченні іноземних мов найголовнішу роль грає вміння висловлювати свої думки нерідною мовою, та в той же час розуміння того про що говориться.

Існують рецептивні види мовленнєвої діяльності людини, у процесі яких вона сприймає і розумує думки інших людей, одержуючи певну інформацію, та продуктивні види, коли людина висловлює свої думки або передає чужі думки в усній чи письмовій формі.

Найскладнішим при навчанні говорінню є те, що мовний матеріал, який людина повинна засвоїти, подається зовсім в іншому аспекті – його необхідно засвоїти активно, як засіб спілкування, а не лише, як засіб пізнання, який є метою при рецептивному сприйманні мови.

Під час читання або слухання сприймається готовий мовний матеріал, хоча рецептивне сприймання у кожному випадку має свої особливості. Читаючи про себе людина має можливість повернутися до незрозумілого матеріалу декілька разів, в той час як при слуханні вона в певній мірі залежна від темпу мови людини, яка говорить, і це створює додаткові труднощі для розуміння.

Найскладнішим є самостійне висловлювання думок та почуттів нерідною мовою. Мовець повинен володіти не лише синтаксико-морфологічною будовою мови, а також складною системою сполучення слів, яка завжди є специфічною і в більшості випадків не співпадає з сполученням слів у рідній мові суб'єкта мови.

Спілкуючись рідною мовою, мовець думає лише про те, що сказати і в якій послідовності. Ці дії знаходяться на рівні свідомої провідної діяльності. Окремі операції процесу породження мовленнєвого висловлювання непомітні, оскільки всі вони повністю автоматизовані і здійснюються миттєво. При говорінні іноземною мовою ці операції стають помітними через відсутність міцних зв'язків між мовленнєвим задумом та мовленнєвими засобами його вираження, які існують у носіїв мови. Тому умовою здійснення діяльності говоріння є наявність мовленнєвих навичок: граматичних, лексичних, вимовних.

Багато вчених відносять розуміння мови до декодування і на цьому зупиняються, але цей термін занадто простий для позначення процесу, який включає в себе:

- 1) розпізнання впорядкованого повідомлення у неперервному потоці звуків;
- 2) усвідомлення та ідентифікацію у цьому потоці взаємопов'язаних елементів, які слухач ніколи раніше не чув у такій ж формі.

Розуміти повідомлення – це не лише слідкувати за потоком звуків і створювати конструкції так як нам заманеться. Цей процес включає в себе дуже складну структурну систему, яка є різною за складністю і для слухача, і для мовця. Розуміння також не може бути і пасивним сприйманням вже структурованого повідомлення. Оскільки в одному комунікативному акті мовець та слухач є особами з різною мовною компетенцією, то ймовірно, сприйняте повідомлення по своїй структурі буде відрізнятися від того, що намагався передати мовець.

У. М. Ріверс вважає, що у процесі перцептивного конструювання можна виявити три етапи, які необхідно брати до уваги при плануванні учбового матеріалу [2 с.99].

Перший етап є етапом швидкої зміни впливів. Цей етап є відносно пасивним, рецептивним. На йому відбувається лише початкова сегментація почутого. Одиниці, які ми сприймаємо на цьому етапі не зберігаються в пам'яті.

Другий етап – це ідентифікація за допомогою сегментації та групування. Ми групуємо на різних рівнях, використовуючи фонетичні, синтаксичні та лексичні правила сполучення елементів мови, якими ми володіємо. Ця ідентифікація не є ідентифікацією отриманого матеріалу, який ми вже аудіювали колись, оскільки те що ми ідентифікуємо під час розмови, ми ніколи не чули в такій точно формі до цього. На цьому етапі пам'ять зберігає слуховий характер, однак завдяки початковому групуванню у ритмічній формі, аудіювані сегменти легше зберігаються у пам'яті. Завдяки великій силі пам'яті ми можемо відкласти судження там, де структура є неоднозначною, зберігаючи сприйняті сегменти у мозку, щоб в той момент, коли форма фразової структури стане зрозумілою, зробити необхідне впорядкування.

Третій етап – це етап повторного відновлення та перекодування матеріалу, які повинні відбутись до того, як сприйняте досягне нашої довгострокової пам'яті. Повторне відновлення стосується циркуляції матеріалу в нашій пізнавальній системі. Без повторного відновлення матеріал, сприйнятий на слух, зникав би швидко з пам'яті і ми б не змогли прослідкувати за розвитком думки при висловлюванні. Однак можливо, що ми не зберігаємо в пам'яті матеріал в такій же формі, як ми його сприйняли вперше. Він скоріш збережеться у зручній для збереження в пам'яті формі.

Всі ці три етапи сприйняття мови практично складають єдину комплексну операцію. Однак ефективність усього процесу збільшиться, якщо матеріали призначені для сприйняття на слух, будуть складені таким чином, що студент зможе опрацювати різні типи операцій окремо, які йому буде необхідно виконувати майже автоматично у комплексі, якщо він хоче навчитися розуміти мову нормальної швидкості.

Однією з складних проблем також є проблема системи вправ при навчанні мові та особливо при навчанні усному мовленню. При вивченні іноземної мови вправи потрібно поділити на групи:

- 1) рецептивних, які навчають розумінню;

- 2) репродуктивних, які навчають відтворенню мовного матеріалу;
- 3) продуктивних, які в деякій мірі навчають творчому використанню мовного матеріалу.

Цветкова вважає, що спірним є те, які з цих трьох видів вправ є найефективнішими та найбільш спірним є питання використання вправ на переклад. Ми вважаємо, що роль вправ на переклад є різним та залежить від етапу педагогічного процесу [3, с.195].

Дуже корисним є ознайомлення з новим лексичним чи граматичним матеріалом, особливо на початковому етапі навчання. Цей матеріал є контрольньо-пояснюючим, тобто викладач може оцінити чи повністю студенти зрозуміли матеріал і в той же час, студент виконуючи вправи зможе відчувати чи зрозумів він поданий матеріал.

Після того, як студенти зрозуміли матеріал, починається розвиток автоматизму. В цей період найефективнішими є вправи на іноземній мові, які не потрібно перекладати на рідну мову. Це можуть бути різноманітні питання – відповіді, переказ текстів, тлумачення нових слів на іноземній мові, а також пояснення та виправлення помилок, які зробили студенти на цій ж мові.

В період контролю засвоєння знову корисним стає застосування вправ на переклад. Наприклад, студентам дається текст на рідній мові, які вони мають перекласти на іноземну за певний період часу. Текст включає в себе пройдений мовний матеріал. В результаті студенти, які при необмеженому періоді часу давали майже однакові результати знань, дають різні результати при обмеженому часі.

Відповідно, швидкий переклад легкого тексту може бути корисним для встановлення ступеня розвитку усного мовлення, а також матеріалом за допомогою якого можна проаналізувати типові помилки та зробити висновки, які є корисними для подальшої роботи.

Дуже важливою комунікативною формою аудиторної роботи є читання про себе якогось нового тексту, який є невідомим, як для студента так і для викладача. Завданням є розуміння та переказ даного тексту. У цьому випадку аудиторія отримує новий матеріал, який можна обговорити. Під час бесіди виникають різні питання, дискусії між студентами та викладачем, при цьому спілкування перестає бути штучним і розвиваються комунікативні навички у студентів.

Проблема комунікативних вправ детально була розглянута Крістіною Паулсон [2, с.230]. Вона пропонує наступну класифікацію:

- 1) механічні вправи;
- 2) вправи з врахуванням значення;
- 3) комунікативні вправи

При виконанні механічних вправ, реакція учня контролюється настільки сильно, що йому необов'язково заглиблюватись у зміст вправи для того, щоб дати правильну відповідь. Паулсон каже, що якщо в речення можливо легко вести слово, яке призводить до абсурду, тоді ця вправа є механічною. Такі вправи застосовують здебільшого при тренуванні артикуляції, чи при утворенні

впорядкованого ланцюжка слів. Подібні вправи, як правило, використовуються на початковій стадії навчання при поданні нової структури чи для тренування вимови чи інтонації. Приклад механічної вправи:

Приклад: I'm reading a book.

Ключове слово: newspaper

Відповідь: I'm reading a newspaper.

У вправах з врахуванням значення відповідь також контролюється в деякій мірі, але учень не може виконувати вправу, повністю не розуміючи значення того про що він говорить. Приклад такої вправи:

Питання: When did you get up today?

Відповідь: I got up at seven o'clock.

У комунікативних вправах відповідь не лімітується. Учень може давати відповідь самостійно оцінюючи ситуацію. Це схоже на автономну мовну діяльність, але все ж таки відповідь учня не є повністю незалежною, на нього впливає стимул. Виконання вправ такого типу не вважається вільною комунікацією, тому що вчитель та учень не виходять за рамки схеми стимул-реакція. Паулсон наводить такий приклад:

Питання: What did you have for breakfast?

Відповідь: I had a sandwich and a cup of coffee.

Адріан Палмер пропонує вправи, які він називає комунікативним тренуванням [2. с.233].

Виконуючи таку вправу, учень отримує задоволення не лише від того, що його відповідь є вірною у мовному відношенні, але й від того, що інформація, яку він передає є суттєвою як для нього так і для інших. Палмер вважає, що найефективнішим є вміння викладача створити мовні ситуації, настільки зв'язані з життям та інтересами учнів, щоб їм необхідно було замислюватись над сенсом та наслідками того, що вони можуть сказати в такій ситуації. Комунікативні вправи Палмера включають в себе конкретні структури, які необхідно засвоїти.

Тобто з самого початку навчання необхідно розробляти ситуації, при яких учень буде використовувати мову у її природній функції – встановлювати відносини з іншими людьми, отримувати та передавати інформацію, висловлювати свою думку та ставлення до чогось, знаходити вихід з складної ситуації за допомогою слів.

Вілга М. Ріверс вважає, що практику в самостійному мовному спілкуванні слід було б в якійсь мірі індивідуалізувати, тобто треба брати до уваги, що в кожного учня свій спосіб отримання знань, своя стратегія навчання, свої інтереси, та крім того і ситуації при яких учні надають перевагу спілкуванню також є різними [2,с.235]. Учням потрібно запропонувати вибір завдань, а після запропонувати самим вибрати спосіб, час, місце та однокласників для виконання цих завдань. Деяким подобається регулярно працювати з однією людиною, інші надають перевагу систематичним заняттям у маленький групі, а треті надають перевагу і цей вид занять проводити з викладачем. На думку Ріверс не можна просто поділити учнів на групи чи пари та наказати їм спілкуватись на іноземній

мові: необхідно створити мотиви для цього спілкування. Бажання спілкуватись може виникнути у групі і само по собі, але здебільшого це бажання треба стимулювати, запропонувавши цікаве для всіх завдання, і тоді розмова на задану тему буде справжнім спілкуванням, а не черговим варіантом псевдокомунікації.

Ріверс називає наступні види використання мови у природному спілкуванні: [2,с.237].

1. Встановлення та підтримка відносин з іншими людьми: як вітатись та прощатись з іншими людьми, як представитись самому або представити когось іншого, як привітати зі святом та інше.
2. Отримання інформації по питанням, відносно до яких у учнів вже є накопичений базовий запас слів.
3. Повідомлення інформації про себе, про свою сім'ю, державу, професію.
4. Навчання якійсь діяльності. Тут є дуже велика кількість можливостей.
5. Вміння висловити своє ставлення.
6. Вміння приховувати свої наміри.
7. Вміння за допомогою слів знайти вихід з складної ситуації.
8. Вирішення проблем.
9. Як проводити вільний час.
10. Вміння спілкуватись по телефону.
11. Розваги.
12. Демонстрація своїх досягнень.

Безумовно, не всі ці види спілкування підходять для всіх учнів з самого початку навчання. Вчитель сам повинен, визначити які з цих типів і в якій послідовності використовувати, для того, щоб в учня з самого початку з'явилося бажання спілкуватись і це бажання лише посилювалось з ростом знань та можливостей.

Отже для того, щоб навчити учня контролювати свою мову під час спілкування, іноді потрібно створювати ситуації при яких учень зможе самостійно висловлювати свої думки без втручання викладача. Викладач повинен надати учню можливість навчитись розраховувати лише на себе для того, щоб з самого початку вивчення мови він зрозумів, що лише спілкуючись вільно він зможе навчитися контролювати свою мову та миттєво знаходити рішення.

Література

1. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах: Підручник / [О.Б. Бігич, Н.О. Бражник, С.П. Гапонова, Г.А. Гриню та ін.]; під керівництвом С.Ю. Ніколаєвої-К.: Ленвіт, 1999.-320с.
2. Методика преподавания иностранных языков за рубежом: Сборник/пер. с англ., бол., нем., франц. Е.В. Синявская, М.М. Васильева, Е.В. Мусницкая; под ред. Н. Беляева. – М.: Прогресс, 1976.- 454с.
3. Общая методика обучения иностранным языкам: Хрестоматия / Сост. А.А. Леонтьев – М.: 1991.-360с.

4. Bárdos Jenő. Az idegen nyelv tanításának elméleti alapjai és gyakorlata. Tankönyv.-
B.: Nemzeti Tankönyvkiadó, 2003.-300 oldal.

Summary

The article deals with the methods of oral language teaching. It gives the analysis of the different ways of teaching the students to communicate fluently. At the same time, it describes the views of different scientists about the best methods of teaching oral language.

УДК 811.1181-373.611

LES DOCUMENTS AUTHENTIQUES : OUTIL INCONTOURNABLE DE LA SÉANCE D'APPRENTISSAGE (FLE)

Яцканич Н.М.

Закарпатський державний університет

Cet article est consacré à l'étude des documents authentiques, qui devraient jouer le rôle dominant en classe de *Français Langue Étrangère* (désormais *FLE*). Tout le monde est en général d'accord sur le fait que le document authentique offre des avantages indéniables et qu'il suscite toujours l'enthousiasme des enseignants et des apprenants.

Mots-clés: FLE, document authentique, enseignement/apprentissage, support écrit, niveau d'apprentissage.

Tout d'abord définissons la notion du *document authentique*. Selon le *Robert Quotidien*, le mot *authentique* est un mot du XII-ième siècle qui vient du grec *authentēs* et qui veut dire *auteur responsable* ; le dictionnaire précise que l'on parle de quelque chose qui est *attesté, certifié conforme à l'original* [9:136]. Le mot *document* est également un mot du XII-ième siècle provenant du latin *documentum* qui veut dire *ce qui sert à instruire, de docere – enseigner*; selon, le dictionnaire, il s'agit de ce *qui sert de preuve, de témoignage* [9:578].

Les documents dits authentiques sont des documents qui:

- n'ont pas été conçus à des fins pédagogiques ;
- ont une fonction communicative ;
- ne s'adressent pas à l'apprenant de la langue ;