

МИНОБРНАУКИ РОССИИ
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«САРАТОВСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ Н.Г. ЧЕРНЫШЕВСКОГО»

Кафедра немецкого языка
и методики его преподавания

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКОЙ
АДАПТАЦИИ ДЛЯ ОБЕСПЕЧЕНИЯ КАЧЕСТВА
ОБУЧЕНИЯ ГОВОРЕНИЮ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ**

АВТОРЕФЕРАТ МАГИСТЕРСКОЙ РАБОТЫ

студентки 3 курса 303 группы
направления подготовки 44.04.01 Педагогическое образование,
профиль – «Иностранные языки в контексте современной культуры»
факультета иностранных языков и лингводидактики
Сазоновой Марии Филипповны

Научный руководитель
доцент каф. немецкого языка и
методики его преподавания,
канд. пед. наук _____ Г.А. Клименко

Зав. кафедрой
немецкого языка и
методики его преподавания
канд. филол. наук _____ Е.В. Полянина

Саратов 2019

Введение. *Актуальность* выбранной темы обусловлена необходимостью изучения и внедрения эффективных технологий в образовательный процесс, в частности, в процесс формирования навыков устной речи с целью достижения сформулированных в федеральном государственном образовательном стандарте результатов образовательного процесса.

Цель исследования заключается в разработке, теоретическом обосновании и опытной проверке технологии обучения иноязычному говорению в общеобразовательной школе.

Гипотеза: обучение учащихся иноязычной коммуникативной компетенции будет более эффективным, если будет реализован концентрический подход к последовательности упражнений для развития компонентов иноязычной коммуникативной компетенции, актуализирующий лингводидактическую адаптацию и обеспечивающий подавление различных видов интерференции при порождении учащимися высказываний на английском языке.

Для достижения цели требуется выполнить следующие *задачи*:

1. Изучить цели и задачи обучения говорению как части языкового образования.
2. Выявить факторы, сдерживающие процесс эффективного говорения на иностранном языке.
3. Разработать комплекс упражнений на основе технологии лингводидактической адаптации.
4. Опытно-экспериментальным путем обосновать эффективность использования разработанного комплекса в образовательном процессе.

Научная новизна данного исследования заключается в предпринятой попытке всесторонне изучить и экспериментально-опытным путем доказать эффективность применения комплекса упражнений, охватывающего три уровня лингводидактической адаптации - языковой, речевой и коммуникативно-когнитивный.

Структура работы. Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы и приложений.

В первой главе освещаются цели и задачи обучения говорению как части языкового образования; выявляются факторы, сдерживающие процесс эффективного говорения на иностранном языке и анализируются возможные способы их преодоления.

Во второй главе приводится комплекс упражнений, разработанный на основе технологии лингводидактической адаптации, охватывающей три уровня - языковой, речевой и коммуникативно-когнитивный; обосновывается целесообразность использования концентрического подхода к обучению старшеклассников иноязычному говорению; приводится анализ результатов педагогического эксперимента, подтверждающего успешное внедрение разработанной системы упражнений.

В заключении подводятся итоги проведенной работы, формулируются общие выводы исследования.

Основное содержание работы. Рассматривая говорение как продуктивный вид речевой деятельности, выделяем такие важнейшие параметры, как мотив (потребность или необходимость высказаться), цель и функции (тип воздействия на собеседника, способ самовыражения), предмет (своя или чужая мысль), структура (действия и операции), механизмы (осмысление, предвосхищение, комбинирование), средства (языковой и речевой материал), речевой продукт (типы диалогов, монологических высказываний), условия (речевые ситуации) и наличие или отсутствие опор.

Важнейшими основами говорения являются произносительные, ритмико-интонационные и лексико-грамматические навыки. Являясь многосоставным навыком, иноязычное говорение отличается мотивированностью, целенаправленностью, активностью и независимостью говорящего. По большей или меньшей роли самостоятельности в программировании устно-речевого высказывания различают инициативную (активную), реактивную (ответную) и репродуктивную речь.

Под термином «эффективное говорение» мы понимаем включение в процесс говорения следующих характеристик: говорить интересно и доходчиво для тех, кому предназначена информация; передавать слушателям только полезную для них информацию; правильно оформлять речевые произведения, располагая их в больших композиционных блоках (выступлениях, монологах, рассуждениях) по принципу: вступление, главная часть, выводы (заключение); использовать речевые средства в соответствии с количественным составом аудитории (межличностное, межгрупповое, публичное общение); применять речевые средства, соответствующие функциональному стилю, ситуации, сфере общения; передавать содержание с использованием невербальных сигналов; осуществлять анализ обратной реакции слушателей в процессе говорения; регулировать темп говорения с учетом того, что устная речь воспринимается и понимается труднее, чем письменная.

Говорение может протекать в диалогической или монологической форме, либо в сложном переплетении диалога и монолога. Каждая из этих форм обладает психологическими и лингвистическими особенностями, учет которых необходим при обучении говорению.

В методике обучения иноязычным речевым навыкам выделяют два ключевых уровня речи: подготовленный и спонтанный. Подготовленный уровень речевой деятельности предполагает предварительное обеспечение речи языковым материалом и выделение времени на подготовку. Спонтанная речевая деятельность реализуется без какой-либо предварительной подготовки.

Говорение может обладать различной степенью сложности, начиная с вербализации эмоциональных состояний с помощью простых восклицаний, называния предметов, ответов на вопросы и прочее, заканчивая самостоятельным развернутым высказыванием. Неподготовленная речь представляет собой конечную цель обучения учащихся иностранному языку и характеризуется таким уровнем развития навыков и умений, при котором обучаемые практически безошибочно употребляют языковые средства в спонтанной речи на изучаемом языке. Очевидно, что такая неподготовленная

речь является результатом специальной подготовки. «Подготовленность» речи выражается в прочном автоматизированном и одновременно гибком использовании известного языкового материала, когда обучающийся думает, что сказать, а не как сказать.

Изучение факторов, сдерживающих процесс говорения на иностранном языке, является неотъемлемым компонентом в структуре преподавательской деятельности, направленной на решение проблемы обеспечения качества обучения иноязычному говорению.

К первой группе факторов относятся психологические и психолингвистические. Психологические трудности основаны на недооценке или на недостаточном использовании внутренних психологических процессов речевосприятия и речепорождения. А психолингвистические факторы определяются различием национальных концептов, мировоззрением и мировосприятием представителей разных этносов, наций и национальностей и зависят как от личного языкового опыта, так и от языкового опыта нации, национального менталитета.

Вторая группа факторов – это факторы, зависящие от индивидуальных характеристик конкретного человека, изучающего иностранный язык. К этим факторам относятся возраст обучающегося, его способность к восприятию и воспроизведению языковых единиц, специфические особенности памяти, мышления и т.п.

Третья группа факторов представляет собой трудности, связанные с особенностями речи носителей языка, цивилизации и культуры страны изучаемого языка (т.е. с формированием у обучающихся социолингвистического и социокультурного компонентов коммуникативной компетенции).

Задача учителя - устранять факторы, сдерживающие естественную речь, стимулируя общение обучающихся, создавая максимально приближенную к естественной языковую атмосферу.

Достижение цели обучения эффективному иноязычному говорению учащихся в общеобразовательной школе становится возможным, если в ходе учебного процесса проводится систематическая работа по развитию коммуникативных умений и применяются технологии, направленные на овладение учащимися новыми языковыми средствами (фонетическими, лексическими, грамматическими) в соответствии с темами и ситуациями общения, отобранными рабочей программой.

Данное утверждение получило опытно-экспериментальное подтверждение. Эксперимент проводился в двух школах Саратовской области Марковского района: МОУ «ООШ с. Ястребовка» и МОУ «СОШ с. Подлесное имени Ю. В. Фисенко» с сентября 2017 г. по декабрь 2018 г. в параллели 9-ых классов. Во всех формах исследования приняли участие 44 школьника.

Изучение теоретических основ обучения иноязычному говорению, а также наши наблюдения за учебным процессом убедили нас в целесообразности организации обучения на основе разработанного нами комплекса упражнений, охватывающего три уровня лингводидактической адаптации - языковой, речевой и коммуникативно-когнитивный.

Языковой уровень был направлен на освоение фонетических, грамматических и лексических явлений английского языка на основе контрастивного подхода в направлении от формы к содержанию. На речевом уровне, отражающем контекст функционирования языковых единиц английского языка в сопоставлении с русским языком, внимание школьников концентрировалось на содержании и функциях языковых явлений в тесной связи с ситуацией коммуникации. На коммуникативно-когнитивном уровне происходила систематизация языкового материала - это был уровень обобщения, абстракции, перехода от частного к общему.

Обучение иноязычному говорению учащихся реализовалось на основе концентрического подхода. Благодаря концентрическому подходу становится возможным репрезентировать все три уровня лингводидактической адаптации, а также рациональным образом представить последовательность упражнений, с

одной стороны, обеспечивающую комплексное формирование компонентов иноязычной коммуникативной компетенции, а, с другой стороны, направленную на предупреждение интерференции.

В дидактическом плане «концентрический» относится к организации учебного процесса на основе центральной проблемы, вокруг которой группируются близкие, относящиеся к ней вопросы, факты и т.п. Данный термин также описывает циклический характер представления учебного материала. Таким образом, в разработанном нами обучающем комплексе упражнений структура освоения навыков говорения напоминает серию колец, в центре которой главная точка - идея, к которой кругами сходится соотносимый с темой учебный материал.

В разработанной нами методике концентрический подход представляет работу над каждым тематическим блоком как усложняющийся процесс, включающий идентичные задания, соответствующие трем уровням и учитывающие лингводидактическую направленность от формы к содержанию (языковой уровень), от содержания к форме (речевой уровень) и направленность на обобщение и переход количественных показателей в качественные (коммуникативно-когнитивный уровень). Последовательность упражнений в каждом тематическом блоке соответствует методическому принципу «снизу вверх», предполагающему обучение на основе опор, а не на основе готового текста-образца.

Рассмотрим содержание комплекса упражнений, направленного на формирование навыков эффективного говорения в рамках одного тематического блока.

Языковой уровень включает семь упражнений, имеющих своей целью комплексное формирование языкового компонента иноязычной коммуникативной компетенции и предупреждение межъязыковой интерференции. Этот уровень охватывает упражнения на первичное ознакомление с лексическими единицами, дифференциацию фонетических явлений (долгота и краткость английских гласных), сопоставление

комбинаторных характеристик употребления лексических единиц, использование освоенных лексических единиц в микроконтексте в параллели с первичным введением грамматического материала, сопоставление грамматического материала английского языка со способами выражения идентичного грамматического значения в русском языке и тренировочное грамматическое упражнение условно-речевого типа, направленное на использование освоенного грамматического материала в микроконтексте.

Речевой уровень направлен на формирование навыков говорения на основе освоенного языкового материала в коммуникативном контексте. В качестве стимула к порождению иноязычной речи школьникам предлагаются микроситуации. Первое задание позволяет развивать речевые умения школьников на основе освоенных тематических лексических единиц. Во втором задании школьникам предлагается аргументировано ответить на вопросы, связанные с предметным содержанием речи в данном тематическом блоке. Третье задание посвящено демонстрации собственного мнения в соответствии с предметным содержанием речи рассматриваемого тематического блока. В этом задании мы предлагаем школьникам использовать коннекторы и слова-связки для аргументированного представления собственного мнения.

Последнее задание, предлагаемое на речевом уровне, направлено на комментирование тематических плакатов. В этом задании визуальная опора становится стимулом для порождения высказывания. Это творческий уровень актуализации речевой компетенции и непосредственно умений монологической речи школьников, который становится своеобразным «мостиком» к заданиям, представленным на коммуникативно-когнитивном уровне.

Третий уровень лингводидактической адаптации представляет собой собственно коммуникативную практику, основанную на сформированных языковых и речевых умениях. На данном уровне основное внимание уделяется порождению устной речи как компонента иноязычной коммуникативной

компетенции и как важнейшего показателя ее сформированности. Данный уровень представлен тремя заданиями.

В первом задании школьникам предлагается ассоциограмма, которая отражает не только общее тематическое содержание блока, но и содержит некоторые национально-специфические аспекты. Например, в тематическом блоке «Healthy way of life» предполагается, что учащиеся могут упомянуть детские национальные игры, а также национальные блюда, которые полезны для здоровья. На основе анализа ассоциограммы учащиеся представляют свое монологическое высказывание.

Второе задание коммуникативно-когнитивного уровня направлено на осознание национально-специфических характеристик, связанных с восприятием затрагиваемой темы представителями английской и русской культур. Это осуществляется на основе пословиц и поговорок, которые отражают видение мира в разных культурах.

Последнее задание тематического блока представлено в виде плана. Задача учащихся - составить и представить высказывание по предложенному плану.

Таким образом, представленные типы и последовательность упражнений, основанные на языковом, речевом и коммуникативно-когнитивном уровнях лингводидактической адаптации явлений английского языка, направлены на комплексное развитие компонентов иноязычной коммуникативной компетенции учащихся. Заметим, что общая последовательность упражнений остается неизменной на протяжении всего обучающего комплекса.

Апробация технологии лингводидактической адаптации и разработанного на ее основе комплекса упражнений, направленного на обучение старшеклассников иноязычному говорению, стала важным этапом предпринятого исследования.

Обучающий эксперимент включал следующие этапы: разведочный, поисковый и обучающий.

В ходе разведочного эксперимента мы определили уровень сформированности иноязычной коммуникативной компетенции старшеклассников. Испытуемым было предложено задание на порождение монологического высказывания в соответствии с тематикой предметного содержания речи для данного этапа обучения (9 класс основной школы). Для оценивания монологического высказывания по каждому критерию мы использовали балльную систему, применяющуюся в ОГЭ по иностранным языкам. В ходе анализа речевых продуктов мы выявили существенные затруднения учащихся при порождении монологических высказываний. Результаты разведочного эксперимента подтвердили недостаточный уровень сформированности навыков иноязычного говорения и целесообразность организации специального обучения на основе разработанного нами обучающего комплекса упражнений.

В поисковом эксперименте были апробированы некоторые положения применяемой технологии, типы и последовательность упражнений. Он позволил нам скорректировать последовательность заданий для реализации концентрического подхода к обучению иноязычному говорению на основе разных уровней лингводидактической адаптации. Нам удалось представить задания как усложняющийся процесс, в ходе которого происходит дифференциация явлений английского языка в сопоставлении с русским.

Кроме того, были внесены некоторые изменения в типы и последовательность освоения языкового материала. Например, мы видоизменили упражнения языкового уровня, направленные на предупреждение разных типов фонетической интерференции: так, для предупреждения субституции фонетических явлений мы подготовили задания «Послушай себя», «Эхо», «Реагируем на ошибку» (Unit 3 «Vacations and Travelling» и Unit 4 «Sports and Games»).

Целью обучающего эксперимента стала верификация предлагаемой методики с точки зрения эффективности ее применения для обучения иноязычному говорению.

Обучающий эксперимент состоял из предэкспериментального среза, обучения в экспериментальной и контрольной группах и постэкспериментального среза. В обучающем эксперименте приняли участие 44 школьника - учащиеся 9 классов, которые были разделены на две группы: экспериментальную (ЭГ - 20 человек) и контрольную (КГ - 24 человека).

Данные, полученные в ходе предэкспериментального среза (лексико-грамматический тест и задание на порождение монологического высказывания), свидетельствуют о приблизительно одинаковом уровне владения школьниками иноязычной коммуникативной компетенцией.

В обучающем эксперименте комплекс упражнений, основанный на технологии лингводидактической адаптации, использовался в экспериментальной группе. Последовательность упражнений в экспериментальной группе была распределена в соответствии с концентрическим подходом. Циклическое представление материала (на языковом, речевом и коммуникативно-когнитивном уровнях) ориентировало школьников на новый фокус рассмотрения предметного содержания и активизировало отдельные компоненты иноязычной коммуникативной компетенции.

Обучение в контрольной группе проводилось без опоры на технологию лингводидактической адаптации. Распределение материала предлагалось в соответствии с традиционной схемой, без учета концентрической последовательности упражнений.

По завершении обучающего эксперимента школьникам были предложены задания постэкспериментального среза (лексико-грамматический тест и задание на порождение монологического высказывания). Результаты их выполнения анализировались на основе критериев, используемых в предэкспериментальном срезе.

Сопоставление полученных результатов свидетельствует о том, что использование технологии лингводидактической адаптации, распределенной по уровням (языковой, речевой, коммуникативно-когнитивный) и реализация

концентрического подхода к обучению иноязычному говорению создают условия для реализации эффективного учебного процесса в условиях основной школы.

Сопоставление результатов, полученных в экспериментальной группе в предэкспериментальном и постэкспериментальном срезах, свидетельствует об улучшении на 72,5%, в то время как в контрольной группе данный показатель составил 30%.

Представленные результаты являются неоспоримым свидетельством эффективности разработанного нами комплекса упражнений. Его применение представляется целесообразным для обучения иноязычному говорению учащихся основной школы на старшем этапе обучения.

Заключение. Лингводидактическая адаптация представляется нам важным компонентом учебного процесса, направленным на актуализацию языкового материала на основе контрастивного и компаративного подходов. Разработка методики обучения иноязычному говорению учащихся предполагает активизацию адаптационных механизмов на языковом, речевом и коммуникативно-когнитивном уровнях.

Языковой уровень лингводидактической адаптации направлен на выявление сходств и различий при рассмотрении языковых явлений контактируемых языков в направлении от формы к содержанию на основе контрастивного анализа грамматических, фонетических, лексических средств выражения контактирующих языков, что позволяет предупредить типичные ошибки, допускаемые учащимися при порождении речи на английском языке.

Речевой уровень лингводидактической адаптации основывается на сопоставлении лингвистических явлений в направлении от содержания и функций к их формальным признакам с учетом контекста функционирования явлений языка в тесной связи с этнической культурой обучаемых. На речевом уровне лингводидактической адаптации происходит выявление специфики национального коммуникативного поведения в русской и английской

культурах, определение расхождений в речевой организации высказываний, логическом построении, проявлении эмоциональности и т.п.

Коммуникативно-когнитивный уровень лингводидактической адаптации - уровень обобщения и систематизации общих и дифференцируемых явлений английского языка на основе актуализации когнитивных механизмов формирования речевых действий на иностранном языке. На данном уровне осуществляется мысленный переход от частного к общему.

Последовательность упражнений, представленная в обучающем комплексе, отражает три уровня лингводидактической адаптации (языковой, речевой и коммуникативно-когнитивный): учитывается направленность лингводидактической адаптации от формы к содержанию (языковой уровень), от содержания к форме (речевой уровень) и направленность на систематизацию языкового материала и активизацию коммуникативно-когнитивных механизмов, обеспечивающих актуализацию компонентов иноязычной коммуникативной компетенции в заданных условиях (коммуникативно-когнитивный уровень).

Результаты, полученные в экспериментальной и контрольной группах в ходе экспериментального обучения, являются доказательством эффективности применения технологии лингводидактической адаптации в обучении иноязычному говорению. В среднем показатели сформированности иноязычной коммуникативной компетенции у обучающихся экспериментальной группы повысились на 72,5%, в то время как в контрольной группе данный показатель составил 30%.

Анализируя перспективу продолжения настоящего исследования представляется целесообразным рассмотреть более детально специфику формирования навыков монологического и диалогического высказывания с учетом психолого-педагогических и лингвистических особенностей этих видов говорения и разработать комплекс упражнений, направленных непосредственно на обучение спонтанной диалогической речи в ситуациях максимально приближенных к естественным.