

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ

УДК 373.167.1

МЕТОДИКА РАЗВИТИЯ РЕЧЕВЫХ УМЕНИЙ В ПРОЦЕССЕ ИХ КОМБИНАЦИИ НА ИНТЕРАКТИВНОЙ ЛЕКЦИИ У СТУДЕНТОВ ЯЗЫКОВОГО ВУЗА

М.В. Кузнецов

Аннотация. Рассматриваются различные механизмы функционирования речевых умений. Представлена характеристика элементов системы взаимодействия речевых умений на интерактивной лекции. Проводится анализ психолингвистических аспектов восприятия и понимания речи на слух как ключевого вида речевой деятельности во время интерактивной лекции. Предлагается схема, в которой показан механизм взаимодействия речевых умений в процессе их комбинации на интерактивной лекции.

Ключевые слова: интерактивная лекция; механизм взаимодействия; речевые умения.

Каждое речевое умение (аудирование, говорение, чтение и письменная речь) имеет определенный набор психологических, физиологических механизмов, которые являются основой для их восприятия (аудирование, чтение) и продуцирования (говорение, письменная речь). Помимо вышеуказанного набора механизмов, речевые умения также включают лингвистические, логические, психолингвистические, нейрофизиологические и методические аспекты восприятия и извлечения текстовой информации и ее синтеза в формах ответов на вопросы, формулирования главной мысли, конспектирования материала, дискуссии и др.

Таким образом, разобравшись с базисными механизмами речевых умений (аудирование, говорение, чтение и письмо), удастся понять систему взаимодействия данных механизмов в комплексе для развития речевых умений в их комбинации на интерактивной лекции.

Проблема взаимосвязанного обучения видам речевой деятельности возникла в методике еще в начале XX в. в процессе поиска наиболее эффективных способов обучения иностранному языку. Однако глубокие теоретические исследования этой проблемы появились в 1980-е гг. (работы Р.П. Немановой, В.П. Григорьевой, И.А. Зимней, В.А. Мерзляковой). Так, в работах И.А. Зимней, В.П. Григорьевой и П.В. Сысоева под взаимосвязанным обучением понимается обучение, направленное на одновременное формирование четырех основных видов речевой деятельности в рамках их определенного последовательно-временного соотношения на основе общего языкового материала и с помощью специальной серии упражнений [1–4]. Но прежде чем использовать специальные серии упраж-

нений для развития речевых умений, следует понять механизм взаимодействия речевых умений в их комбинации на интерактивной лекции.

Исходя из названия данной статьи, основой, на которой функционирует механизм взаимодействия речевых умений, является интерактивная лекция. Она представляет собой один из элементов системы развития речевых умений в их комбинации на интерактивной лекции. *Интерактивная лекция – это такая форма проведения занятий, в которой на основе взаимодействия студентов с преподавателем и студентов между собой осуществляется их рецептивно-продуктивная деятельность, направленная на зрительное или слуховое восприятие поступающей информации на иностранном языке, ее анализ и синтез, адекватное изложение этой информации в устной или письменной форме, без существенной потери основного, оригинального смысла сообщения.*

Существует достаточное количество видов интерактивной лекции (лекция-беседа, лекция-дискуссия, лекция-визуализация, проблемная лекция, лекция вдвоем и др.) [5]; в зависимости от конкретного вида лекции будет задействовано то или иное количество речевых умений. Следующим элементом системы нами выделяются участники коммуникации, которые представлены на интерактивной лекции в роли лектора и студентов. Заключительный элемент данной системы представлен в виде развиваемых речевых умений в их комбинации на интерактивной лекции. Как отмечалось выше, количество речевых умений в их комбинации будет различным в зависимости от вида интерактивной лекции. Например, если мы рассмотрим такой вид интерактивной лекции, как лекция-беседа, то в ней можно выделить следующие элементы: 1) форма проведения: лекция-беседа; 2) участники: лектор – студенты; 3) развиваемые речевые умения: аудирование – говорение. Представленные речевые умения, которые задействуются на лекции-беседе, могут иметь различное количество в их комбинации. В ситуации, когда лектор представляет тему лекции-беседы и раскрывает эту тему краткой информацией, задействуется говорение со стороны лектора, а со стороны студентов – аудирование. Затем, когда лектор дает задание выразить свою точку зрения по данной теме, студенты задействуют умение говорения, а лектор, в свою очередь, – аудирование. Данные цепочки и комбинации могут иметь различный количественный характер (аудирование – говорение – аудирование – говорение). Понимание и восприятие речи на слух, или аудирование, является основным видом речевой деятельности на интерактивной лекции, так как всегда присутствует источник информации, лектор, который доносит ее до обучающихся.

Существует достаточное количество исследований, посвященных анализу психолингвистических аспектов восприятия и понимания речи на слух (И.А. Зимняя, В.Г. Скалкин, Е.С. Суздалева). В центре внимания исследователей – механизмы восприятия речи, и в частности механизм антиципации, влияние источников информации на характер аудирования, понимание речи на слух при различном темпе и длительности звучания,

влияние длины фразы на характер восприятия речи, особенности обучения на разных этапах [6]. Процесс аудирования в его основном назначении – восприятие и понимание звучащей речи – является внешне невыраженным, т.е. данный процесс изначально не требует каких-либо действий продуктивного характера, а лишь необходим для решения мыслительной задачи вербальными средствами для себя [7]. Но данное утверждение может быть спорным в ситуации использования речевых умений в их комбинации на интерактивной лекции, так как аудирование услышанного материала требует немедленной реакции в виде мыслительных операций анализа и синтеза, а также продуктивной деятельности в виде конспектирования, если идет фиксация мысли лектора, либо в виде говорения, в случае, если во время лекции был задан вопрос или произошел провал коммуникации по объективным или субъективным причинам или перед обучающимся ставится конкретная задача отреагировать на сообщение в письменной или устной форме. А.Д. Климентенко и А.А. Миролюбов отмечают, что «характеристика слушания как вида речевой деятельности связана с анализом его внутренней стороны, которая определяется как смысловое восприятие» [6. С. 241]. Далее авторы указывают на тот факт, что слушание (аудирование) имеет два уровня восприятия, такие как:

1) уровень распознавания или разборчивости, который задействуется при восприятии отдельных звуков или звукосочетаний. Он представляет собой начальный уровень, с которого начинается непосредственно процесс слушания;

2) уровень смыслового восприятия, который имеет место лишь при усвоении вербального материала, который является значимой единицей языка, т.е. не менее, чем слово. Данному уровню соответствует процесс аудирования, т.е. не только физиологический механизм слушания, но и психолингвистический механизм понимания и осознания смыслового содержания услышанного.

Аналитико-синтетическая часть слушания включает несколько этапов обработки информации и обеспечивается набором операций внутреннего оформления, таких как отбор, сличение и установление внутривопрепятствий соответствий. Эта часть, в свою очередь, объединяется с исполнительской частью, состоящей в принятии решения на основе анализа и синтеза [6]. Объектом смыслового восприятия выступает речевой сигнал, который характеризуется единством смыслового и акустического планов, поэтому процесс обработки является столь сложным и многомерным, в большей степени из-за того, что процессы накопления и переработки смысловой и акустической информации имеют сложное взаимодействие между собой и могут осуществляться как параллельно, так и последовательно. При этом речевой материал подвергается смысловой группировке – расчленению, анализу, объединению, в результате которых происходит выделение смысловых опорных пунктов. Этот процесс осуществляется с помощью механизмов накапливания и укрупнения [8; 9. С. 15–16].

По мнению Е.И. Пассова [10], аудирование имеет две стороны познания – чувственную и логическую, поэтому механизмы данного коммуникативного умения связаны с обеими сторонами. Первым компонентом в системе аудирования является восприятие речи, как было указано и в работе А.Д. Климентенко и А.А. Миролубова [6]. Для того чтобы усовершенствовать восприятие, необходимо увеличить «оперативную единицу восприятия» [11. С. 208].

Существует линейная зависимость успешности аудирования от величины данной единицы, т.е. чем более крупными звуко-смысловыми комплексами будет восприниматься речь, тем успешнее пойдет переработка заключенной в ней информации [10]. Это связано с механизмом оперативной памяти. В том числе автором выделяется и механизм внутреннего проговаривания, так как слуховой прием невозможен без участия речедвигательного анализатора [8]. В этой связи справедливо будет сказать о том, что одним из первых этапов узнавания речи является распознавание артикуляции, или «внутренняя имитация» [12]. По словам автора, внутреннее проговаривание при аудировании носит прерывистый характер. В случае, если слушающий может, не затрачивая особых усилий, распознать смысловое содержание поступающей информации, то внутреннее проговаривание свернуто до отдельных намеков. А в том случае, если происходит аудирование нового и сложного материала, то проговаривание становится более развернутым и качество свернутого проговаривания будет напрямую связано с тем, каким уровнем речевой практики обладает слушающий. На основании этого Е.И. Пассов делает следующие выводы: 1) аудирование невозможно развивать до говорения, как это предлагается обычно (аудирование, говорение, чтение, письмо); 2) тесное «содружество» аудирования и говорения свидетельствует о необходимости их параллельного развития в течение определенного времени [10. С. 185]. Мы разделяем данную точку зрения автора и в своем исследовании дополняем ее тем, что не только говорение, но и другие виды речевой деятельности, такие как чтение и письмо следует развивать в «тесном содружестве» [10]. Развитие речевых умений дискретно друг от друга осложнит задачу, которая ставится в методике, а именно качественное обучение всем речевым умениям.

Следующий механизм – это механизм сличения-узнавания. В процессе аудирования происходит непрерывное сличение поступающих сигналов с теми моделями, эталонами и шаблонами, которые хранятся в памяти человека. Сличение тесно связано с прошлым опытом человека, с его чувствами, эмоциями, а также с количеством лексического материала, которым обладает человек, с уровнем развитости его аудитивных умений [13].

Е.Н. Соловова [14] выделяет четыре основных механизма аудирования, которые представлены в отечественной методике:

1) речевой слух, который обеспечивает восприятие устной речи и деление ее на смысловые синтагмы, словосочетания, слова. Как уже от-

мечалось выше, данный механизм служит для определения, сличения и узнавания знакомых образов в потоке речи;

2) память – для удержания воспринятой единицы информации, сопоставления ее с имеющимся эталоном значения и запоминания для дальнейшего использования, например для конспектирования, существует данный механизм аудирования. Существуют два основных вида памяти: долговременная и кратковременная, где последняя удерживает воспринятое в течение 10 с, для того чтобы реципиент смог произвести отбор существенно важной информации для него в данный момент. Но отбор может происходить только в случае узнавания, что является сравнением полученной информации с представлениями своего собственного опыта, который накапливается и хранится в долговременной памяти. Следовательно, оба этих вида памяти чрезвычайно важны для восприятия речи на слух. Также необходимо отметить еще один вид памяти, который выделяют психологи – оперативная память. Это кратковременная память, которая способна удерживать информацию гораздо дольше, чем 10 с. Наиболее эффективно оперативная память работает при наличии установки на запоминание;

3) вероятностное прогнозирование – это порождение гипотез, предвосхищение хода событий. Данное прогнозирование в методике может быть структурным и смысловым. Смысловое прогнозирование предполагает знание контекста, с последующим использованием определенных структур, речевых формул и т.д. Помимо смыслового прогнозирования существует и лингвистическое прогнозирование. Оно представляет собой знание грамматических формул или распространенных случаев употребления того или иного грамматического элемента. Смысловое и лингвистическое прогнозирование подкрепляют друг друга и функционируют неразрывно;

4) артикулирование – это внутреннее проговаривание речи, которое способствует повышению уровня аудирования в случае более четкого проговаривания.

Представленные выше механизмы характерны для аудирования, но могут также быть переходными между другими речевыми умениями. Например, артикулирование необходимо не только при прослушивании материала лекции, но и при дальнейшем ее конспектировании, и при рефлексии в виде говорения.

Анализ литературы по проблемам формирования умений аудирования показывает, что методика формирования этих умений адресуется исключительно обучаемому.

Между тем слушание как вид речевой деятельности функционирует в контексте речевой коммуникации, участники которой в одинаковой степени должны способствовать ее нормальному течению.

Это значит, что, говоря о механизмах аудирования, мы выделяем:

1) механизмы аудирования, общие для обучающего и обучаемых;

2) механизмы, специфические для лектора, организующего построение лекции в учебном процессе;

3) механизмы, характеризующие дешифрующие действия обучаемых в процессе лекционного общения.

При таком подходе лекционное аудирование следует понимать как систему приемов взаимодействия коммуникантов и механизма обратной связи в учебном процессе.

В соответствии с изложенной точкой зрения далее рассматриваются психологическая, психолингвистическая и методическая характеристики аудирования, а само аудирование делится на аудирование «от преподавателя» и аудирование «от студента».

Необходимость рассматривать обучение пониманию устной речи как самостоятельную задачу, отличную от задачи обучения говорению, хотя и тесно связанную с ней, впервые в методической литературе подчеркнула З.М. Цветкова [15]. Она же показала, что проблема эта должна рассматриваться в двух плоскостях: языковой и психологической. С того времени и началась в отечественной методике и психологии разработка новой области исследования речевой деятельности, связанной с восприятием речи на слух. Термин «аудирование» стал употребляться для обозначения «процесса восприятия, распознавания и понимания слышимых речевых сигналов» [10. С. 183].

Психологическая характеристика аудирования [7] сводится к следующему:

1) по характеру речевого общения аудирование – это вид речевой деятельности, реализующийся в устном общении;

2) по направленности речевого действия аудирование – это рецептивный вид речевой деятельности;

3) по роли в процессе общения аудирование – это реактивный вид речевой деятельности;

4) по способу формирования и формулирования мысли аудирование – это вид речевой деятельности, в котором реализуется внутренний способ;

5) по характеру выраженности аудирование – это внешне не выраженный процесс внутренней активности, вызванный необходимостью формирования и формулирования заданного извне смыслового содержания.

Слуховое восприятие – многоуровневая иерархическая структура мыслительной деятельности. Она располагает сложными аналитико-синтетическими механизмами обработки поступающего извне сигнала по разным уровням: акустическому, семантико-языковому, смысловому, и сегодня нет однозначной трактовки данной структуры.

Как бы то ни было, в контексте известных исследований проблем аудирования и понимания аудирование представляет собой сложный мыслительный процесс восприятия.

Этот процесс точно отражает и подчеркивает деятельностный характер аудирования как вида речевой деятельности, его психологическую

природу, единство субъективного и объективного в восприятии и понимании речи. Последний фактор, несомненно, важен, так как одни лингвистические (грамматические, лексические, фонетические) знания сами по себе не обеспечивают понимания в процессе общения. Понимание осуществляется через взаимодействие лингвистических и психологических факторов при наличии прагматического опыта. Единство субъективного и объективного при восприятии и понимании звучащей речи как существенная особенность этого восприятия подводит к решению вопроса о трудностях и специфических особенностях аудирования. Это значит, что в процессе обучения следует учитывать особенности студентов (возраст, социально-психологический фактор, уровень языковой подготовки), через призму которых должны преломляться и содержание, и организация учебного процесса.

Для выявления механизма развития речевых умений в их комбинации на интерактивной лекции был сделан психологический анализ основ взаимодействия разных видов речевой деятельности. И.А. Зимняя и Р.П. Неманова [16] выделили связь между продуктивными видами речевой деятельности (говорение и письмо) и рецептивными (аудирование и чтение) через механизм осмысления, являющийся единым для всех видов речевой деятельности и включающий в себя процессы смысловыражения и смысловосприятия. В продукции и в рецепции осуществляется процесс осмысления, представляющий собой разнонаправленное движение мысли.

В развитии речевых умений в их комбинации механизм осмысления выступает не просто связующим звеном между видами речевой деятельности, а обуславливает уровень, на котором будет осуществляться работа с текстом – уровень извлечения содержательной информации из текста. В связи с тем что извлечение содержательной информации и ее последующая переработка подразумевают работу механизма осмысления, в работе Н.В. Киреевой [17] изучались речевые умения, предполагающие именно содержательно-смысловую обработку текстов.

Опираясь на вышесказанное, схематично можно представить механизм взаимодействия речевых умений в их комбинации на интерактивной лекции следующим образом:

Рецептивные виды речевой деятельности			Продуктивные виды речевой деятельности		
Механизм восприятия (слуховое, зрительное)	Аудирование чтение	Механизм переключения и фиксации	Письмо	Механизм переключения и продукции	Говорение

Исходя из этого, механизм развития речевых умений в их комбинации на интерактивной лекции представляет собой систему внутренних

связей, возникающих в комбинации рецептивного и продуктивного вида деятельности при реализации конкретной речемыслительной задачи, опосредованной видом интерактивной лекции, и базирующихся на психологических процессах восприятия, переключения, фиксации и продукции. Последовательность продуктивно-рецептивной деятельности может быть представлена следующим образом:

- 1) аудирование – письмо (фиксация), аудирование – говорение – двухчастная структура;
- 2) аудирование – говорение (телемост) – двухчастная структура;
- 3) аудирование – письмо – говорение (вопрос – ответ) – трехчастная структура;
- 4) аудирование – письмо – чтение – говорение (лекция с использованием активных методов) – многочастная структура.

Таким образом, следует отметить, что во время проведения интерактивной лекции происходят активизация всех видов речевой деятельности, а также их взаимосвязанное развитие в различных комбинационных структурах, показанных выше. Для того чтобы эти структуры функционировали, нами был выделен механизм взаимодействия речевых умений в их комбинации на интерактивной лекции, который показывает, каким образом речевые умения вступают в двух-, трех-, четырех- и многочастные комбинации, оставаясь при этом целостной структурой.

Литература

1. *Григорьева В.П.* Взаимосвязанное обучение видам речевой деятельности. М., 1985.
2. *Сысоев П.В.* Развитие умений учащихся воспринимать на слух текст на средней и старшей ступенях общего среднего образования // *Иностранные языки в школе.* 2007. № 4. С. 9–19.
3. *Сысоев П.В.* Спорные вопросы коммуникативного контроля умений учащихся воспринимать речь на слух // *Иностранные языки в школе.* 2008. № 1. С. 8–15.
4. *Сысоев П.В.* Спорные вопросы коммуникативного контроля умений учащихся воспринимать речь на слух // *Иностранные языки в школе.* 2008. № 2. С. 16–21.
5. *Смолкин А.М.* Методы активного обучения. М., 1991.
6. *Климентенко А.Д., Мирюлюбов А.А.* Теоретические основы методики обучения иностранным языкам в средней школе. М., 1981.
7. *Зимняя И.А.* Психология обучения иностранным языкам в школе. М., 1991. 222 с.
8. *Жинкин Н.И.* Речь как проводник информации. М.: Наука, 1982. 160 с.
9. *Смирнов С.Д.* Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности. М., 2007. С. 15–27.
10. *Пассов Е.И.* Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. М., 1989. 276 с.
11. *Зинченко П.И.* Непроизвольное запоминание и деятельность: хрестоматия по общей психологии. Психология памяти. М., 1979. С. 207–216.
12. *Чистович Л.А., Венцов А.В., Гранстрем М.П.* Физиология речи. Восприятие речи человеком. М., 1976. 195 с.
13. *Гальскова Н.Д., Гез Н.И.* Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика. М., 2004. 336 с.

14. *Соловова Е.Н.* Методика обучения иностранным языкам: базовый курс : пособие для студентов пед. вузов и учителей. М., 2008. 238 с.
15. *Цветкова З.М.* Обучение устной речи : сб. науч. тр. : общая методика обучения иностранным языкам. М., 1991.
16. *Неманова Р.П.* Методика взаимосвязанного обучения видам речевой деятельности на начальном этапе языкового вуза : автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 1981.
17. *Киреева Н.В.* Проблемы технологии в обучении аудированию // Языковое поликультурное образование: Междунар. сб. науч. тр. Тамбов, 2008. С. 58–65.

METHODS OF LANGUAGE SKILLS DEVELOPMENT IN THE PROCESS OF THEIR COMBINATION AT AN INTERACTIVE LECTURE

Kuznetsov M.V.

Summary. The article touches upon different functioning mechanisms of language skills. The characteristic of system elements of language skills interaction during an interactive lecture is given. The analysis of psycholinguistic aspects of listening comprehension as the basic form of language skill during an interactive lecture is given. The scheme is suggested in which the mechanism of language skills interaction in the process of their combination on an interactive lecture is shown.

Key words: interactive lecture; mechanism of interaction; language skills.