

Поспелова Т.Б.

Обучение устной речи на иностранном языке в неязыковом вузе

Аннотация: в ходе реализации реформы высшего образования, нацеленной на применение компетентностного подхода к обучению, меняется содержание и формы самого обучения. Выпускники вузов должны обладать целым рядом компетенций, в том числе и владением иностранным языком. При обучении иностранному языку важная роль отводится разговорному и профессиональному дискурсу. Задача преподавателя заключается в выборе эффективной методики преподавания, направленной на повышение мотивации студентов к познавательному процессу и получению новых знаний, освоению новых умений и навыков, а также в выборе методов, видов деятельности и материалов.

Ключевые слова: устная речь, подходы к обучению иностранному языку, компетентностный подход, беглость речи, автономия.

В процессе реформирования системы образования были приняты государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования нового поколения, которые выдвигают определенные требования к результатам освоения основных образовательных программ бакалавриата неязыковых вузов. Основной целью высших учебных заведений должна стать подготовка высококвалифицированных специалистов, востребованных на рынке труда и обладающих рядом компетенций. Помимо профессиональных компетенций выпускники высшего профессионального заведения должны обладать и общекультурными компетенциями (ОК), среди которых можно выделить такие как владение культурой мышления, способность к обобщению, анализу, восприятию информации (ОК-1); способность понимать и анализировать мировоззренческие, социально и лично значимые философские проблемы (ОК-2); способность логически верно, аргументировано и ясно строить устную и письменную речь (ОК-6); готовность к кооперации с коллегами, работе в коллективе (ОК-7); владение одним из иностранных языков на уровне не ниже разговорного (ОК-14) [Федеральный государственный образовательный стандарт, 2013].

В ходе реализации реформы высшего образования, направленной на применение компетентностного подхода к обучению, меняется содержание и формы самого обучения. В частности, перед преподавателями

иностранного языка встает задача формирования таких компетенций, которые обеспечат способность и готовность решать коммуникативные задачи в профессиональной деятельности. Немаловажную роль здесь играет обучение разговорному и профессиональному дискурсу, под которым подразумевается «вербальное общение для решения теоретических и практических задач, требующего специальной подготовки и опыта в определенной сфере деятельности» [Бейлинсон, 2009, с.125].

Нужно понимать, каких целей мы пытаемся достичь при обучении устной речи на иностранном языке. Например, при сдаче международного экзамена IELTS в части говорения оцениваются коммуникативные и лингвистические умения, необходимые для эффективного устного общения в образовательной, профессиональной и социальной среде. Здесь выделяются определенные критерии устной речи квалифицированного пользователя (expert user) - полное владение языком: адекватная, правильная и беглая речь, сопровождаемая полным пониманием. Это значит, что квалифицированный пользователь иностранного языка умеет говорить бегло, только с редкими случаями повторения или поправками, что в целом свойственно и носителям языка; некоторая неуверенность в речи может происходить только за счет обдумывания содержания, но не за счет поиска необходимых грамматических или лексических средств; речь логичная и связанная, естественно звучащая, с гибким использованием полного набора грамматических структур и лексических единиц, включая идиоматические выражения [IELTS band scores, 2013].

Следовательно, при обучении устной речи на иностранном языке необходимо учитывать эти критерии при выборе методов, видов деятельности, а также материалов.

Долгое время акцент в преподавании иностранного языка падал на обучение чтению, восприятию иноязычной речи на слух, которые являются непродуктивными видами деятельности, а также на воспроизведение речи в письменной форме, которое, хотя и является продуктивным по своей сути, но отличается от устной речи временными рамками, возможностью подготовки. Поэтому умение общаться на иностранном языке вырабатывается с некоторыми трудностями. При обучении устной речи часто возникают вопросы, касающиеся преодоления языкового барьера, формирования неподготовленного высказывания, беглости речи, роли грамматических и лексических структур в устной речи и других аспектов. Знать иностранный язык и уметь говорить на этом языке не является одним и тем же. Как считает Торнбери С., умение

изъясняться на языке включает в себя не просто знание определенных грамматических и лексических единиц и умение произнести их. Разговорная речь является интерактивным явлением, которое происходит при общении с партнером, в реальном времени и практически без предварительной подготовки или детального планирования [Thornbury, 2005, iv].

Говоря об обучении устной речи, нельзя не затронуть вопрос о методах обучения иностранному языку. Можно утверждать, что в методике преподавания не существует общей классификации подходов к обучению иностранному языку, хотя существует много разных подходов, возникших достаточно давно и относительно новых, которые, учитывая положительные стороны первых, пытаются устранить их недостатки. В зависимости от объекта изучения (язык, речь, речевая деятельность) можно выделить языковой, речевой, речедетельностный подходы. Языковой подход направлен на «овладение языком как системой, состоящей из единиц языка разного уровня и правил их построения и использования в общении» [Подходы к обучению языку, 2013], на их тренировку (drilling) и перевод текстов. Это так называемый переводно-грамматический метод, который подвергается критике из-за того, что он не способствует овладению языком как средством общения. Поэтому возник речевой подход, при котором обучение речи рассматривается как способ формулирования мыслей с помощью усвоенных единиц языка в процессе общения и который применяется в виде аудиовизуального и аудиолингвального методов обучения. В их основе лежит заучивание речевых образцов, выполнение огромного количества лексических упражнений в ущерб речевой деятельности. Однако, преимущество устной речи, речевые модели, принципы ситуативности и глобальности оказали положительное влияние на развитие интенсивного обучения иноязычной лексике. По словам Г.А. Китайгородской, принцип ситуативности дал «начало ситуативного подхода в обучении иностранным языкам вообще, а принцип глобальности был успешно использован в интенсивном направлении на этапе введения нового» [Китайгородская, 1992, с. 14]. Речедетельностный подход был реализован на основе сознательно-практического (Б.В. Беляев) и коммуникативного (Е.И. Пассов) методов обучения, где речевая деятельность является объектом изучения и главным инструментом в процессе обмена информацией в коммуникативной ситуации.

В зависимости от способа изучения можно выделить прямой, сознательный, деятельностный подходы к обучению иностранного языка. При прямом (или интуитивном) подходе родной язык исключается из обучения, единицы языка усваиваются интуитивно путем подражания. В основу данного подхода к обучению легла бихевиористская теория, которая возникла еще в конце XIX века и положила начало многим другим методам, в частности, аудиовизуального и аудиолингвального. В противовес интуитивному подходу появился сознательный (или когнитивный) подход к обучению, основанный на принципе сознательности и включающий следующие стадии в процессе обучения: ознакомление с новым материалом, его закрепление и применение, проверка сформированных знаний, навыков, умений. Деятельностный подход к обучению рассматривает деятельность как основу развития личности, где «главными структурными компонентами являются действия речевого и неречевого характера, имеющие свои мотивы, способ выполнения и результат» [Подходы к обучению языку, 2013]. Из этого подхода развились современный коммуникативный и ряд интенсивных методов. Главными видами деятельности здесь являются ролевые игры, в которых участники общения решают поставленные коммуникативные задачи в соответствии с заданной темой; решение проблемных ситуаций, при обсуждении которых используются предположения, рассуждения, критическое мышление; ситуации реального спонтанного общения с привлечением разнообразных коммуникативных стратегий и имеющейся языковой базы.

Как продолжение предыдущего, среди современных методов обучения иностранному языку появился коммуникативно-деятельностный подход, направленный на использование языка с целью общения и «создание и поддержание у обучающихся потребности в общении и усвоение в процессе общения профессионально значимой и представляющей общекультурную ценность информации» [Подходы к обучению языку, 2013].

Вместе с этим можно выделить еще социокультурный подход, который основывается на осознании учащимся и освоении различий в культурах стран. Этот подход формирует не только коммуникативную, но и социокультурную компетенции, что представляется особенно важным в свете глобализации.

В целом, существует целый ряд подходов к обучению иностранного языка, и здесь были рассмотрены только немногие из них. Однако нельзя

утверждать, что многие преподаватели используют в преподавании только один метод. Зачастую они могут выбирать и смешивать приемы из различных методов, опираясь на конкретную ситуацию. Например, во время коммуникативного занятия может быть обоснованным отработать упражнения на часто встречающуюся лексическую или грамматическую ошибку. Такой подход называется эклектическим [Spratt, Pulverness, Williams, 2011, p. 87].

Торнбери С. утверждает, что, несмотря на разные подходы к обучению, многие теории имеют похожие элементы, особенно когда они применяются на практике в учебной аудитории, и предлагает следующую таблицу, которая демонстрирует отношение между разными элементами каждой из трех теорий [Thornbury, 2005, p. 35]:

бихевиористский подход	когнитивный подход	социокультурный подход
ознакомление, моделирование	осознание	работа под контролем более опытных
практика	процедуриализация, реструктурирование	освоение
высказывание	автоматизм, самостоятельность	само-проверка

В современных условиях преподавание иностранного языка «позволяет объединять последние инновации в отечественной и зарубежной лингводидактике, а также учесть ведущие тенденции в области изучения самого языка, являясь, таким образом, удачным синтезом передовых тенденций в дидактике и лингвистике. Такой подход способствует созданию методологических основ современных курсов по предмету «иностранный язык» [Ломакина, Викторова, 2006, с. 482]. Чтобы уметь говорить на иностранном языке, студенты должны обладать разного рода знаниями, включая лингвистические (грамматика, лексика, фонология, дискурс, жанр, стиль и др.) и экстралингвистические (социокультурные).

Как считает Торнбери, важнейшими компонентами для успешного освоения иностранного языка играет металингвистическая осведомленность, освоение и автономия [Thornbury, 2005, p. 39]. Одним из способов повысить осведомленность о характеристиках устной речи может быть использование аутентичных текстов для прослушивания или чтения и дальнейшего анализа, записанных носителями языка, а также и не

являющимися носителями, чтобы приблизить языковую ситуацию к реальности. Можно использовать еще и радио- или телевизионные передачи, интервью, новостные программы и т.д. Работа с записями может состоять из различных заданий, например, предварительное ознакомление с лексикой, прослушивание с целью выявления сути, определение отношений между говорящими, понимание деталей, работа со скриптом. Кроме того, преподаватель может использовать аудирование для отработки языковых элементов - структуры текста, маркеров дискурса, коммуникативных стратегий, лексических словосочетаний, грамматических структур, фонологических особенностей, социокультурных правил и др. Студенты также могут записывать собственную речь на электронный носитель, чтобы получить возможность прослушать ее со стороны и проанализировать все положительные моменты и недостатки.

После стадии ознакомления с особенностями языка наступает период, когда студенты приступают к освоению и употреблению в речи этих структур. Это происходит в виде практического контроля (practiced control) под руководством преподавателя с многократной тренировкой упражнений в условиях, где вероятность ошибок сводится к нулю, потому что главную роль выполняет преподаватель. Либо это может быть контролируемая практика (controlled practice) освоения какого-либо навыка, где ошибки все-таки случаются, потому что студенты получают больше самостоятельности, но преподаватель держит процесс обучения под контролем [Thornbury, 2005, p. 63]. На этом этапе выполняются разного рода упражнения, отрабатывающие изучаемый материал. В качестве одного из эффективных упражнений можно привести пример такой организации работы, когда обучающиеся, получив задание, передвигаются по кругу и имеют возможность поговорить с каждым из группы (milling activities). Письменные работы также могут послужить плавным переходным звеном от ознакомления к использованию языковых явлений, потому что при их выполнении со студентов снимаются ограничения по времени, с какими они сталкиваются в устной речи, и они получают возможность сознательно оценить и использовать имеющиеся в наличии ресурсы.

Обучение лексике претерпело изменения с развитием корпусной лингвистики и созданием за последнее время ряда лингвистических корпусов языка. Корпус текстов представляет собой лингвистическую базу данных, которая включает тексты и разные метаданные, относящиеся к этим текстам. В корпусе также можно найти сведения о

частотности употребления лексических единиц, что является полезным при обучении речи. Кроме того, аутентичные тексты позволяют студентам изучать лексические и грамматические конструкции в определенном контексте и способствуют пониманию естественного построения предложений в изучаемом языке. Корпуса в основном содержат тексты из художественной литературы, журнальных статей, газет, научные тексты. Для английского языка наиболее авторитетным среди российских специалистов считается Британский национальный корпус (The British National Corpus), который включает около 90 млн. слов письменного текста и 10 млн. слов устных текстов по образованию, бизнесу, публицистике, досугу, монологической и диалогической речи [Корпусная лингвистика, 2013]. Также можно назвать такие как Корпус Современного Американского Английского языка - Corpus of Contemporary American English (COCA), the British/Irish CANCODE Spoken Corpus, the Michigan Corpus of Academic Spoken English (MICASE), Международный корпус английского языка с инструментальной программой по менеджменту и анализу корпуса - The International Corpus of English, Corpus Utility Programme (ICE CUP). Доступ к корпусам текстов предоставило дополнительные возможности работы с лексическими единицами.

Устная речь представляет собой достаточно сложный процесс, состоящий из концептуализации (осмысления), формулирования мысли, произнесения, контроля (включая коррекцию) и включающий следующие навыки:

- использование грамматики, лексики и функций речи (объяснение, просьба, согласие с мнением, высказывание своего мнения и др.);
- использование соответствующего стиля речи (официального, неофициального);
- использование маркеров связанной речи (интонация, ударение, темп, связующие элементы и др.);
- формирование различного рода высказываний (разговор, дискуссия, презентация, рассказ и др.);
- использование интерактивных стратегий (визуальный контакт, жесты, поочередное вступление в беседу, перефразирование и др.);
- формирование беглой речи [Spratt, Pulverness, Williams, 2011, p. 48].

Под беглостью речи, прежде всего, подразумевается скорость речи, которая считается приоритетным фактором. Хотя, по мнению Торнбери, паузы в процессе речевого высказывания также важны. Все люди, когда говорят, делают паузы, хотя бы для того, чтобы перевести дыхание.

Опытным пользователям нужно время от времени останавливаться в процессе говорения, чтобы соотнести формулирование высказывания с его концептуализацией. Паузы могут быть достаточно длинными, но не должны быть слишком частыми. Немаловажное значение имеет тот факт, где человек останавливается во время речи. Естественно звучащие паузы обычно встречаются после смысловых фраз - синтагм или перед придаточным предложением. Еще одним фактором восприятия беглой речи является длина высказывания - количество слогов между паузами. Чем длиннее высказывание, тем более беглой звучит речь.

Для того чтобы хотя бы создать иллюзию беглой речи, можно использовать ряд приемов - стратегии воспроизведения речи. К ним относится, в первую очередь, умение скрыть паузы путем их заполнения определенными фразами (pause fillers). Наиболее употребительные из них, например, *um/uh, Let me think, How to say, I mean* и другие. Еще один часто используемый прием, позволяющий выиграть время для обдумывания высказывания - это повторение какого-то одного слова там, где произошла пауза, например, *Well, what's the... what's the failure with the football I mean this...* [Thornbury, 2005, p. 7-8]. Говорящему необходимо выработать определенную степень автоматизма. Это позволит сконцентрироваться именно на сути и не отвлекаться на выбор того или иного лексико-грамматического средства. Поэтому на уровне формулирования мысли автоматизм может быть частично достигнут за счет разного рода устойчивых выражений (chunks) [Корпусная лингвистика, 2013, с. 6]. К ним относятся идиоматические выражения (start the ball rolling), словосочетания (to meet the deadline), грамматические структуры (I will never forget making a presentation for the first time). Употребление таких выражений, заученных как единое целое, могут способствовать развитию беглости речи.

Несомненно, что выработка автоматизма, беглости речи и других факторов устной речи возможны только при условии постоянной практики речевых умений, что происходит обычно в процессе интерактивной речевой деятельности, а не при простом выполнении упражнений на усвоение грамматики и лексики.

Чтобы студенты продвинулись к стадии автономии и стали свободными пользователями иностранного языка, они должны стать активными участниками в разных видах речевой деятельности, а не просто объектом педагогической деятельности, и здесь преподавателю нужно предоставлять студентам больше свободы действий, всячески стимулируя

их желание выражать свои мысли, моделируя коммуникативные ситуации. Добиться этого можно за счет организации разных форм речевой деятельности - коммуникативных упражнений, диалогов, обсуждений, презентаций, ролевых игр, case studies и т.д. Главное, чтобы учебный процесс был максимально приближен к реальным жизненным ситуациям, чтобы студенты могли почувствовать особенности общения в реальном мире и свою реакцию на разные события, необходимость и потребность в общении, что в целом способствует развитию коммуникативных компетенций, а также личностных характеристик обучающихся. Для создания разного рода ситуативных упражнений материал должен быть тщательно подобран в соответствии с уровнем языковой подготовленности обучающихся, их потребностями, интересами. Учебная деятельность должна проводиться в самых разнообразных формах - как индивидуально, так и коллективно и меняться от занятия к занятию. Организована такая работа может быть как со всей группой, так и в небольших группах, в группах из трех человек, а также в парах. Каждая из таких форм организации учебного процесса имеет свои преимущества, позволяя студентам чувствовать большую самостоятельность и уверенность, и способствует развитию рефлексии. Преподаватель перестает быть центральной фигурой в учебном процессе. Однако он принимает на себя роль организатора и стимулятора речевой деятельности, а также в зависимости от ситуации роль помощника, координатора, консультанта, эксперта или просто наблюдателя.

Также студенты могут быть вовлечены в реальное интерактивное общение посредством Интернета, участвуя в чатах, форумах, в частности, в информационной образовательной среде LMS (Learning Management System), создаваемой в вузах. Такой вид деятельности направлен на развитие сотрудничества между студентами и преподавателем, а также способствует организации самостоятельного обучения студентов.

В заключение необходимо отметить, что в современном образовательном пространстве возрастает значение обучения иностранному языку в высшей школе, целью которой стало подготовка высококвалифицированных специалистов в разных областях, способных быть конкурентоспособными на мировом рынке труда, обладающих рядом компетенций. Задача преподавателя заключается в выборе эффективной методики преподавания, направленной на повышение мотивации студентов к познавательному процессу и получению новых знаний, освоению новых умений и навыков. Важную роль в процессе

обучения играет развитие критического мышления студентов, то есть способность анализировать происходящее и формулировать обоснованные суждения и выводы, что позволяет правильно применять полученные результаты в решении профессиональных задач.

Литература:

1. Бейлинсон Л. С. Профессиональный дискурс как предмет лингвистического изучения // Вестник ВолГУ. - Серия 2: Языкознание. - 2009. - №1. [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/professionalnyy-diskurs-kak-predmet-lingvisticheskogo-izucheniya> (дата обращения: 16.04.2013).
2. Китайгородская Г.А. Интенсивное обучение. Теория и практика. - М., 1992.
3. Корпусная лингвистика [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://www.filologia.ru/corpora> (дата обращения: 19.04.2013).
4. Ломакина О.Е., Викторова Е.А. Проект процесса обучения устной иноязычной коммуникации студентов - будущих экономистов // Вестник ТГУ. - 2006. - № 4 (44). - С. 481-486.
5. Подходы к обучению языку [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://yuss26.ru/index.php/statii/114-podkhody-k-obucheniyu-yazyku> (дата обращения: 20.04.2013).
6. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 080100 экономика (квалификация (степень) «бакалавр») [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://www.fgosvpo.ru/uploadfiles/fgos/8/20111115140416.pdf> (дата обращения: 16.04.2013).
7. IELTS band scores [Электронный ресурс]. - Режим доступа: http://www.ielts.org/institutions/test_format_and_results/ielts_band_scores.aspx (дата обращения: 17.04.2013).
8. McCarthy M., O'Keeffe A. Research in the teaching of speaking // Annual Review of Applied Linguistics. - 2004. - № 24. - P. 26-43.
9. Spratt M., Pulverness A., Williams M. The TKT (Teaching Knowledge Test) course. - Cambridge, 2011.
10. Thornbury Scott How to teach speaking. - Pearson Education Limited, 2005.