

- Вопросы прикладной лингвистики. – 2010. – № 3. – С. 83-97.
2. Нелюбин Л.Л. Толковый переводческий словарь. – 3-е издание, переработанное. – М.: Флинта: Наука. – 2003. – С. 182.
 3. Пономаренко Е.В. О прагматической эффективности речи и задачах лингводидактики делового общения // Вопросы прикладной лингвистики. – 2012. – № 7. – С. 59-68.

References

- Malyuga, E.N. (2010). Professional'no orientirovannoe obuchenie inostrannym jazykam na sovremennom etape [Professionally orientated teaching foreign languages at the present stage]. *Voprosy prikladnoj lingvistiki*, 3, 83-97.
- Nelubin L.L. (2003). *Tolkovij perevodcheskij slovar'* [Translator glossary]. Moscow: Flinta.
- Ponomarenko, E.V. (2012). O pragmaticheskoj effektivnosti rechi i zadachah lingvodidaktiki delovogo obshhenija [On pragmatic efficiency of speech and business communication lingvodidactic tasks]. *Voprosy prikladnoj lingvistiki*, 7, 59-68.

УДК 81'06

<https://doi.org/10.25076/vpl.26.07>

С.Н. Орлова, О.О. Чернецкая

Российский университет дружбы народов

МЕТОД КОММУНИКАТИВНЫХ ЗАДАНИЙ В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Данная статья посвящена теоретическому обоснованию и разработке серии уроков по обучению неподготовленному иноязычному говорению с использованием метода коммуникативных заданий. Практическая значимость исследования состоит в том, что в нем был

проанализирован потенциал метода коммуникативных заданий в обучении говорению. К тому же, в рамках вышеупомянутого метода была разработана и апробирована серия уроков обучения иноязычному говорению.

Новые социально-экономические условия развития российского общества, процессы глобализации экономики, интеграции в различных сферах жизни делают востребованным изучение иностранных языков как средство межкультурного, делового и личностного общения. Именно это обстоятельство обусловило возросший в последние десятилетия интерес к проблемам обучения студентов и школьников неродным языкам. Как известно, обучение говорению является обычно одной из главных целей обучения иноязычной речи. Довольно часто используется термин «обучение устной речи на иностранном языке», при этом имеется в виду, что мы обучаем говорить на нем. Однако следует заметить, что указанные термины не тождественны. Обучение говорению – лишь часть обучения устной речи, т.к. обучение устной форме общения включает в себя и говорение, и аудирование.

Для решения поставленных в исследовании задач использовалась совокупность взаимодополняющих и взаимопроверяющих методов исследования: а) теоретических (сравнительный анализ имеющихся научных источников и синтез точек зрения на исследуемую проблему); б) эмпирических (изучение научной литературы, опыта организации учебно-познавательной деятельности); в) диагностических (проведение тестовых работ); д) опытное обучение по выявлению обучающих возможностей предлагаемых методик.

Ключевые слова: английский язык, обучение говорению, коммуникация

UDC 81'06
<https://doi.org/10.25076/vpl.26.07>
S.N. Orlova, O.O. Chernetskaya
Peoples' Friendship University of Russia

RUDN University, Peoples' Friendship University of Russia

This article is devoted to the theoretical substantiation and practical benefits of a series of lessons on teaching unprepared foreign language speaking using the method of communicative assignments. The practical significance of the study is that it analyzed the potential of the communicative task method to improve speaking skills. In addition, within the framework of the above-mentioned method, a series of lessons for teaching foreign-speaking was developed and improved.

New social and economic conditions of development of Russian society, processes of economic globalization and integration in various spheres of life make the claimed learning of foreign languages as a means of cross-cultural, business and personal communication. That very circumstance led to the increased in recent decades, interest in the problems of teaching students and high schoolers a second language. It is commonly known that speaking training is usually one of the main objectives of learning a foreign language. Quite often, the term "learning speech in a foreign language", it being understood that we teach to speak it. However, it should be noted that these terms are not identical. Training speaking is only a part of learning of oral speech, because teaching oral communication includes both speaking and listening.

To solve problems posed in the study, a set of complementary and mutually verifying research methods was used: a) theoretical (comparative analysis of available scientific literature and synthesis of points of view on the problem under study); b) empirical (study of scientific literature, experience in organizing educational and cognitive activities); c) diagnostic (test works);

d) experiential learning to identify training opportunities offered methods.

Keywords: English language, speaking skills, communication

Введение

Говорение является одним из видов речевой деятельности, благодаря которому происходит устное вербальное общение. В процессе говорения основная опора идет на язык, так как язык является средством общения, обеспечивая коммуникацию между общающимися.

В первую очередь, представляется целесообразным рассмотреть качества говорения как одного из видов речевой деятельности через призму методики преподавания.

1. Говорение всегда ситуативно (Пассов, 2004, с. 147).

2. Говорение всегда целенаправленно и мотивировано (Рахманов, 2004, с. 25).

3. Говорение всегда связано с мышлением (Зимняя, 2001, с. 72).

4. Говорение на уровне умения – это всегда продукция, а не репродукция готового (Рогова, Рабинович, Сахарова, 2001, с. 13).

Исходя из этого, можно прийти к выводу, что во время обучения говорению первичной задачей педагога будет базирование процесса обучения на вышеперечисленных качествах данного явления.

Особенности обучения говорению

Прежде всего, определим, что мы будем понимать под обучением говорению.

Как известно, обучение говорению является обычно одной из главных целей обучения иноязычной речи. Но когда эту цель конкретизируют, методисты расходятся в ее определении. Одни называют в качестве цели обучения неподготовленную речь, другие – спонтанную речь, третьи – продуктивную, четвертые – творческую (Бим, 2002, с. 113). Встает вопрос о том, чья же точка зрения ближе к истине.

Мы считаем, что ответ может быть следующим – правы все и ни один из них.

Целью обучения является динамичная (творческая) речь: это качество есть в речи.

Если пойти по этому пути дальше, то мы можем сказать, что обучаем содержательности, логичности, продуктивности: речь обладает всеми этими качествами, как и качеством неподготовленности.

Учитывая, что процесс обучения говорению, как и любому другому виду речевой деятельности, основывается на схеме «навыки – речевое умение», можно выделить три этапа работы:

1. Этап формирования навыков. На данном этапе упор делается на развитие навыков подготовленного говорения.

2. Этап совершенствования навыков. На этой ступени продолжается закрепление навыков подготовленного говорения и осуществляется переход к формированию навыков неподготовленного говорения.

3. Этап развития речевого умения. На завершающем этапе работы необходимо развить и закрепить речевые умения учащихся, т.е. добиться стабильности навыков неподготовленного говорения.

Использование метода коммуникативных заданий в обучении говорению

По мнению Дж. Уиллис преподаватели иностранного языка с давних пор стали применять коммуникативные задания в своей практике. В прошлом данные задания носили переводной характер: переводились тексты художественной литературы. На сегодняшний же день, коммуникативные задания начали включать в себя проектную деятельность (Willis, 1996, p. 17).

Характерная черта данных заданий является акцентирование развития разговорных навыков, а грамматические структуры, лексические единицы вводятся по мере необходимости, в связи с какой-либо темой,

обогащая разговорную практику.

Рассматривая коммуникативные задания с точки зрения психолингвистики, можно выделить, что задание определяется как инструмент стимулирования обучающихся к определенным средствам обработки информации, влияние которых несет позитивный характер на усвоение материала языка.

Рассматривая коммуникативные задания с точки зрения гипотезы взаимодействия, то там была выведена аксиома, что установка на смысл в ходе группового выполнения упражнений, может благоприятно влиять на усвоение изучаемого языка

Когнитивный же подход к обучению иностранному языку указывает на коммуникативные задания, которые основываются на клишированных формах. Данные задания способствуют выбору языковых средств исходя из ситуации. Использование клишированных форм помогают развитию скорости речи и ее правильности.

Достоинствами метода коммуникативных заданий являются:

1. Акцент во время обучения переходит к студенту.
2. Язык понимается как инструмент коммуникации, а не как цель обучения.
3. Прагматический подход к обучению языка.
4. Учащиеся приобретают свободу в выборе языковых средств, а не только практикуют одну фразу или оборот речи.
5. Коммуникативный подход к обучению.
6. Использование многих типов заданий – чтение, аудирование, ролевые игры и т.д.
7. Занятия ведутся с учетом индивидуальных потребностей учащихся, что культивирует интерес к обучению.

Необходимо также знать и о некоторых сложностях в использовании метода коммуникативных заданий. Прежде всего, преподаватель должен помогать студентам расширять

словарный запас. В противном случае студенты не будут изучать новые фразы или слова самостоятельно, а только лишь улучшать навыки в использовании того языка, которым они уже владеют. Для достижения этой цели можно поменять пары или группы студентов так, что сильные будут работать в паре или группе с более слабыми студентами, используя при этом слова и фразы более высокого уровня знания языка. Сильные же студенты могут обратиться за помощью к самому преподавателю.

Говоря о недостатках метода коммуникативных заданий, методисты выделяют сложность использования данного метода в группах с низким уровнем владения иностранным языком, т.к. их уровень является барьером, стоящим на пути, при достижении целей поставленных учителем. Чтобы избежать данные трудности, преподавателю следует провести работу по адаптации заданий под уровень группы, в которых, по возможности, учлись бы все вышеуказанные показатели.

Обобщая вышесказанное, мы приводим ряд принципов, которые помогут при разработке уроков в рамках метода коммуникативных заданий:

1. Коммуникативные задания, как и все другие, должны находиться в зоне ближайшего развития.

2. Четкая установка поможет снять ряд трудностей при выполнении коммуникативного задания.

3. Задача преподавателя следить за уровнем участия каждого учащегося в группе.

4. Акцентирование внимания, вначале, должно идти на содержание высказывания, а потом уже и на его форму.

5. Для поддержки обратной связи с классом, иногда следует учащихся попросить расценить уровень своих знаний.

6. Умело адаптируйте упражнения из учебников, превращая их в коммуникативном задании адаптация материалов из учебника, превращая их в коммуникативные

задания, помогут вам не отклоняться от учебного плана.

Обобщая результаты проведенного анализа, мы, вслед за Дж. Уиллис, считаем возможным заключить, что метод коммуникативных заданий на данном этапе развития международной практики преподавания иностранных языков является одной из самых достойных альтернатив господствующему ныне коммуникативному методу, по крайней мере, в области обучения говорению как продуктивному виду речевой деятельности.

Система занятий по обучению говорению в рамках метода коммуникативных заданий

А теперь мы перейдем к описанию структуры занятия в рамках метода коммуникативных заданий, где центральным элементом является коммуникативное задание либо их сочетание.

Множество методистов, которые занимаются разработкой метода коммуникативных заданий (Prabhu N.S., Ellis R.), придерживаются одной точки зрения, что структура урока трехчастна. Дж. Уиллис отмечает, что урок, при использовании метода коммуникативных заданий, представляет собой «зеркальное отражение» урока, спланированного в традиционной парадигме PPP (presentation-practice-production) (Willis, 1996, p. 38). Из этого вытекают следующие стадии урока: этап до введения коммуникативных заданий (pre-task), этап их выполнения (task cycle) и этап работы с языком (language focus).

В разработанной нами серии уроков первая стадия занимала два урока продолжительностью 40 минут каждый, в течение которых учащиеся знакомились с новыми языковым материалом, клишированными фразами и структурой высказываний. Данная форма работы, на наш взгляд, подготавливала учащихся к выполнению подобного задания на следующей, ключевой стадии работы.

На втором, основном этапе учитель может выбирать из двух базовых типов опций: тех, что направлены на

непосредственное выполнение коммуникативного задания (task-performance options), и так называемых процессуальных (process options). Первые, в свою очередь, предполагают принятие учителем трех решений относительно коммуникативного задания: а) установить ли временное ограничение на работу с коммуникативным заданием или же позволить учащимся выполнять его в индивидуальном темпе (в первом случае учитель пытается добиться беглости речи, во втором – ее правильности); б) предоставлять ли учащимся во время выполнения коммуникативного задания визуальную опору в виде ключевых слов/типовых моделей предложений; в) вводить ли в процесс выполнения коммуникативного задания элемент неожиданности.

Выполнение контрольного задания было осуществлено на третьем, предпоследнем уроке в цепочке разработанных нами занятий. Во время работы над финальным заданием, т.е. построением неподготовленного высказывания на заданную тему, каждый учащийся был ограничен временным промежутком от 1 до 3 минут. Как показала практика, абсолютно все ученики уложились в отведенное им время.

По завершении коммуникативного задания учащиеся получили возможность высказать свое мнение относительно подобной формы работы, а также оценить себя и своих одноклассников, т.е. было организовано получение обратной связи.

Учитель может прокомментировать те грамматические формы, которые были употреблены неверно в процессе выполнения коммуникативного задания, либо выражения, которые звучали бы в данном контексте естественней, но по той или иной причине не появились в речи учащихся.

Последний урок в серии занятий был полностью посвящен разбору и ликвидации языковых трудностей, возникших непосредственно в процессе выполнения итогового коммуникативного задания.

Для большей наглядности приведем сводную таблицу,

показывающую общий ход работы (см. табл. 1).

Таблица 1. Структура серии занятий, разработанной в рамках метода коммуникативных заданий

Этап	Длительность этапа	Описание этапа
Подготовительный этап	2 урока по 45 минут	Знакомство с новым лексическим материалом и структурой высказываний
Основной этап (собственно выполнение КЗ)	1 урок (45 минут)	Дискуссия, индивидуальные выступления, организация обратной связи
Обсуждение результатов выполнения задания	1 урок (45 минут)	Анализ и ликвидация языковых трудностей, знакомство с новой тематической лексикой

Эффективность данной серии уроков была проверена в ходе разработанной нами серии уроков по обучению неподготовленному иноязычному говорению в рамках метода коммуникативных заданий.

Анализ результатов пробного обучения

Обучение неподготовленному иноязычному говорению в рамках метода коммуникативных заданий проводилось в группах ОС ИМЭБ среди студентов в возрасте 18-20 лет в Российском Университете Дружбы Народов с 3 марта по 9

апреля 2017 года.

Прежде всего, учащиеся научились создавать речевое произведение, выполняющее поставленную коммуникативную задачу (13% оценок «5» и 40% оценок «4» за соответствующий показатель).

В большинстве случаев высказывания отвечают критерию связности (66%). Самыми распространенными коннекторами являются следующие: «on the one hand», «because», «since», «then», «that's why», «as a result».

Большей части проанализированных выступлений присущи лексическая правильность (66%) и грамматическая сложность (60%). В остальных случаях набор используемых лексических единиц и грамматических структур ограничен, что ведет к неоправданно большому количеству повторений либо невозможности адекватно передать мысль вербальными средствами.

Исходя из всего вышесказанного, результатами проведенной серии уроков можно считать следующее:

1. Учащиеся ознакомились:

- с новыми продуктивными способами изучения ИЯ;
- с эффективными способами построения высказывания;
- с новыми средствами логической связи, обеспечивающими более высокую плавность и логичность конечного текста.

2. У учащихся наметилась положительная тенденция в овладении:

- аргументативной структурой монологического высказывания;
- умением использовать средства логической связи с учетом их функции;
- умением планировать и создавать целостное речевое произведение.

На наш взгляд, данные результаты были получены благодаря изменениям, внесенным в традиционную структуру урока ИЯ, комбинации различных

коммуникативных заданиях и их элементов, обеспечивающих бóльшую продуктивность во время работы с классом и поддержание мотивации учащихся на должном уровне.

Выводы

Нами был сделан вывод о необходимости комбинирования нескольких подходов в рамках обучения иноязычному говорению, поскольку, на наш взгляд, использование какого-либо одного метода в чистом виде не позволяет в достаточной мере обеспечить эффективность обучения данному виду РД. Такое сочетание различных методик предполагает обучение лексико-грамматическим и логико-композиционным нормам, что в определенной мере соответствует распространенному ныне коммуникативному методу, а также умению эффективно решать поставленную коммуникативную задачу, что успешно реализуется, например, в подробно рассмотренном нами метод. В результате, обучение неподготовленному говорению, с одной стороны, допускает определенную долю творчества, внесение индивидуального и личностно значимого в процесс создания речевого произведения, с другой стороны, оказывается строго регламентированным, ориентированным на стандарт, модель.

Литература

1. Алхазишвили, А.А. Основы овладения устной иностранной речью [Текст] / А.А. Алхазишвили. – М.: Просвещение, 2004. – 334 с.
2. Литвинов А.В. Качество речи как фактор профессиональной адаптации будущего специалиста // В сборнике: Адаптация и саморегуляция личности. Материалы III Международной научно-практической конференции. Научный редактор В.И. Казаренков. – 2010. – С. 191-195.

3. Ellis, R. Task-based Language Teaching and Learning [Text] / R. Ellis. – Oxford: OUP, 2003. – 283 p.
4. Estaire, S., Zanon, J. Planning Classwork: a task-based approach [Text] / S. Estaire, J. Zanon. – Oxford: MacMillan Heinemann, 1994. – 321 p.
5. Nunan, D. Designing Tasks for the Communicative Classroom [Text] / D. Nunan. – Cambridge: CUP, 1989. – 77 p.
6. Willis, D., Willis, J. Doing Task-based Teaching [Text] / D. Willis, J. Willis. – Oxford: OUP, 2007. – 114 p.
7. Willis, J., Willis, D. Challenge and Change in Language Teaching [Text] / J. Willis, D. Willis. – Oxford: Heinemann/MacMillan ELT, 1996. – 44 p.

References

- Alhazashvili, A.A. (2004). *Osnovi ustnoi rechi [Basics of oral speech]*. Moscow: Prosveschenie.
- Ellis, R. (2003). Task-based Language Teaching and Learning. Oxford: OUP.
- Etaire, S., & Zanon, J. (1994). Planning Classwork: a task-based approach. – Oxford: MacMillan Heinemann.
- Litvinov, A.V. (2010). Kachestvo rechi kak factor professionalnoy adaptacii bydyshego specialista [Quality of speech as a factor of professional adaptation among future specialists]. In V.I. Kazarenkov (Ed.) *The collection "Adaptation and self-regulation personality. Proceedings of the III International scientific-practical conference"* (pp. 191-195).
- Nunan, D. (1989). Designing Tasks for the Communicative Classroom. Cambridge: CUP.
- Willis, D., & Willis, J. (2007). Doing Task-based Teaching. Oxford: OUP.
- Willis, J., & Willis, D. (1996). Challenge and Change in Language Teaching. Oxford: Heinemann/ MacMillan ELT.