

Каменский А.И., Головачёва С.Д.

СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АСПЕКТ ОБУЧЕНИЯ УСТНОЙ РЕЧИ СТУДЕНТОВ 3 КУРСА ЯЗЫКОВОГО ВУЗА НА ОСНОВЕ СИНОНИМИЧЕСКИХ СРЕДСТВ В АНГЛИЙСКОМ И НОВОГРЕЧЕСКОМ ЯЗЫКАХ

В языковых ВУЗах курс второго иностранного языка (ИЯ2) находится в менее благоприятных условиях по сравнению с первым иностранным языком (ИЯ1) не только с точки зрения аудиторных часов, но и мотивов учения. Часть студентов не проявляет заинтересованности в изучении ИЯ2, считая достаточным хорошее владение ИЯ1.

Первокурсник уже имеет как минимум семилетний опыт изучения английского языка в школе, в то время как новогреческий является для него абсолютно неизвестным либо знакомым поверхностно. Но в ВУЗе обе дисциплины равнозначны, что предполагает равноценное знание обоих языков. Перед обучающим стоит задача на начальном этапе вывести оба языка на одинаковый уровень освоенности и создать условия для интенсификации параллельного изучения двух иностранных языков на старшем этапе обучения.

Такая постановка вопроса делает актуальным сопоставительный аспект обучения устной речи на основе синонимических средств в английском и новогреческом языках студентов 3-курса языкового ВУЗа. Сравнительный анализ синонимических средств родного и изучаемых ИЯ, соответствующая им специфика отбора и организации учебного материала и методическая организация учебного процесса – основные направления повышения эффективности обучения устной речи (УР).

К психологическим особенностям студентов 3 курса следует отнести кризис общеучебной мотивации и спад познавательных потребностей, что определяется неспособностью студентов общаться на изучаемых ИЯ в реальных жизненных ситуациях. Это делает необходимым поиск такого способа подачи материала, в основе которого лежат положения субординативно-координативного трёхязычия, где родной язык (РЯ) рассматривается как база для сопоставительного аспекта преподавания ИЯ1 и ИЯ2 на основе синонимических средств.

Усвоение всякого нового языка неизбежно связано с преодолением внешнеязыковой интерференции ранее усвоенного языка. При изучении ИЯ2 переход к высказыванию на ИЯ2 может быть опосредован внешней речью как на РЯ, так и на ИЯ1. Студенты, изучающие ИЯ2, являются в значительной степени билингвами, что проявляется в таких психических функциях, как память и мышление. Процесс запоминания протекает в более благоприятных условиях, так как знание двух языков даёт больше возможностей для установления способствующих запоминанию связей, чем знание только РЯ при изучении ИЯ1. Эта закономерность срабатывает независимо от степени структурной и семантической близости языков [13, 121]. Двухязычный языковой опыт, сочетающий практическое владение и теоретические знания, облегчает и ускоряет процессы осмысления. В результате сокращается путь к овладению знанием, ускоряется процесс выработки навыков и умений.

Поскольку основным источником межъязыкового переноса является ИЯ1, то при одном и том же РЯ обучаемых в курсе ИЯ2 значительно меняется номенклатура элементов, подлежащих направленной активизации. Необходима специальная активизация тех элементов ИЯ2, которые совпадают с РЯ, но не совпадают с ИЯ1. Нельзя забывать и о том, что удельный вес внутриязыковых ошибок в курсе ИЯ2 весьма значителен.

Следует учитывать и то, что изучение ИЯ1 протекает на фоне РЯ, в то время как основным фоном процесса изучения ИЯ2 служит ИЯ1. Он является основным источником и межъязыкового переноса, и переноса приёмов работы над языком, и термином для спонтанного сравнения родственных явлений и т.д.

Следовательно, при подаче лексического материала в виде синонимических рядов в новогреческом языке необходимо проводить аналитическое сравнение с подобными рядами не только в русском языке, но и в английском, что приведёт к ускорению процессов усвоения материала, а также к более чёткому разграничению семантических полей.

Наиболее широким определением синонимов представляется следующее: “Под синонимическими средствами разумеются эквивалентные или соотносительные речевые средства, представляющие для говорящего или пишущего возможность выбора. ... В основе синонимии лежит общность значения речевых средств. В каждом синониме представлено и то общее, что позволяет его ставить в параллель с другими словами, и то частное, своеобразное, специфическое, что отличает его от других.” [9, 12]. Из-за близости значений возможна их нейтрализация, то есть стирание семантических различий между словами-синонимами в определённой контекстуальной позиции и, следовательно, почти полная их взаимозаменяемость. Особенно благоприятствует нейтрализации использование синонимов в разговорной речи.

В реальной коммуникации в основе перифрастической способности говорящих лежит знание синонимических средств языка. Эту способность следует развивать, расширяя активный лексический запас обучаемых, что может быть достигнуто при решении однотипных речемыслительных задач на изучаемых ИЯ.

С этой целью учебный материал подаётся на основе тематических блоков в виде синонимических рядов. При этом используются так называемые “стэки” (stack - англ., эшелонированный синонимический словоряд). Полученные стэки проходят пошаговую обработку в учебных действиях, направленных на ре-

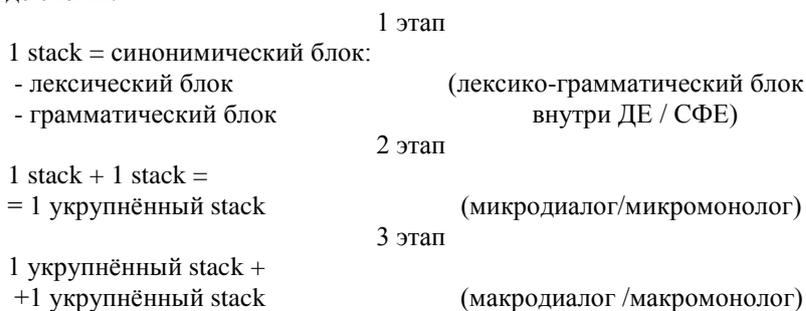
цепцию – репродукцию – продукцию. Учебная информация последовательно обрабатывается в условно-речевых и речевых упражнениях. Процесс обработки завершается ролевыми упражнениями, затрагивающими различные стилистические нюансы предложенной темы, а также содержащими смену эмоционально-ролевых характеристик говорящих. При этом следует принимать во внимание параллель обучения двум ИЯ, что требует проведения необходимых сравнений, анализа сходства и различия УР как в ИЯ1 (английский язык), так и в ИЯ2 (новогреческий язык).

Рассмотрение литературно-разговорной речи в дихотомии “письменная речь” – “устная речь” позволяет выявить физические и психологические характеристики устной речи и её лингвистические особенности. Физическими характеристиками УР является линейная развёртываемость во времени, одномоментность, эфемерность, быстрый темп. К психологическим характеристикам речи относятся её обращённость, целенаправленность, спонтанность, зависимость от условий коммуникативного акта [14, 123]. В свою очередь, акустические параметры физической реализации устно-речевой формы коммуникации на основе психологических особенностей взаимодействия коммуникантов определяют выбор лингвистических средств для осуществления коммуникативных мотивов партнёров общения.

Вместе с тем, устно-речевая форма коммуникации неоднородна, что проявляется в наличии двух форм: диалогической и монологической. Каждая из форм характеризуется своими особенностями выбора лингвистических средств реализации намерений, определяемых психологическими закономерностями осуществления акта общения. Для диалогической речи характерны спонтанность, непланируемость, ситуативность и эмоциональность как психологические особенности, и эллиптичность реплик, использование речевых клише и невербальных компонентов как лингвистические особенности. Для монологической речи свойственны непрерывность, планируемость, контекстуальность и ситуативность. В лингвистическом плане характеристиками монологической речи являются полносоставность, разноструктурность фраз, усложнение связей в самих фразах и между ними. Принимая во внимание особенности диалогической и монологической речи, мы не разделяем их на диаметрально противоположные, а ставим целью обучения и одну, и другую как две взаимозависимые и взаимообусловленные формы УР.

Акустические, психологические и лингвистические особенности УР определяют ряд принципов обучения УР: коммуникативной направленности, учет дифференцированности УР, моделирование типичных коммуникативных ситуаций, обучение УР как коммуникативной деятельности, интенсивная речевая практика, поэтапность формирования речевых умений, адекватность упражнений характеру формируемого действия [7; 12; 16; 18]. Эти принципы являются необходимой, но не достаточной основой формирования коммуникативной компетенции в ИЯ2, поскольку не отражают специфики субординативно-координативного трехязычия. Представляется необходимым формулирование частного методического принципа обучения УР, призванного отразить специфику учебного предмета – ИЯ2, изучаемый на базе ИЯ1 и РЯ – и типа учебного заведения – языковой вуз. С учетом этих двух требований предлагается следующая формулировка: принцип обучения УР на основе сопоставления синонимических средств двух изучаемых ИЯ. Данный принцип предполагает параллельную обработку учебной информации на первом и втором ИЯ в трехэтапной системе упражнений с соблюдением максимально достижимой эквивалентности всех языковых средств.

Упражнения первого этапа нацелены на овладение синонимией лексико-грамматических блоков (стэков) обоих изучаемых языков в пределах диалогического единства (ДЕ) /сверхфразового единства (СФЕ). Упражнения второго этапа представляют собой действия обучаемых по овладению укрупненными стэками в пределах микродиалога/ микромонолога. Каждый укрупненный стэк состоит из двух и более единичных стэков. Задачей третьего этапа является предоставление обучаемым возможности самостоятельно строить собственные макродиалоги/макромонологи на основе свободного комбинирования освоенных ранее укрупненных стэков. Таким образом, иерархическую систему упражнений можно представить в виде схемы:



На первом этапе используются в основном языковые упражнения рецептивно-репродуктивного характера по овладению операциями обработки синонимических средств. На втором этапе преобладают условно-речевые упражнения рецептивно-репродуктивного и рецептивно-продуктивного характера по овладению действиями с предварительно обработанными синонимическими средствами. Упражнения третьего этапа носят, главным образом, рецептивно-продуктивный характер. Это в основном речевые упражнения, снабженные коммуникативным заданием и лишенным каких-либо опор.

В качестве иллюстративного примера предлагается ситуация
Getting About Town.

Study the vocabulary. Practise these sentence patterns.

Excuse me. Which is the right way to London Bridge?

Excuse me. Which is the shortest way to the railway station?

Excuse me. Which is the quickest way to Oxford Street?

Excuse me, sir. Am I right for the centre?

Excuse me, madam. Am I right for Darwin Street?

Excuse me, can you tell me the way to Liverpool Station?

Excuse me, could you, please, tell me the way to the port?

Excuse me, could you, please, show me the way to the centre?

Do I get off here?

Do I get off at the next stop?

Do I change buses here?

Go straight three blocks and then turn to the right.

Go along the street as far as the monument and turn to the left.

Go along the street as far as the traffic lights, then take the street on your right.

Take the 28 bus. It will take you right there.

Take the 45 bus. Then change for a route 17 bus.

Take this tram and go three stops. Then take a trolley bus.

Is it far from here? No, it's just round the corner.

Is it far from here? Yes, it's rather a long way.

Is the station far? No. You can easily get there on foot.

Is it very far? No. It's five minutes' ride on a bus.

It will be better for you to go there on foot.

It will be the quickest way for you to get there by route 6 bus.

It's more convenient to go there by the underground.

2) You want to get to some place. But on crossing the road and taking the first turning on your right you feel you have lost your way. Ask somebody for help. Help your partner find his way.

Here are some useful hints:

Pardon me \ Excuse me \ Sorry to disturb you ...

Can you show me the way to... \ Am I right for... \ How can I get to... \ Could you tell me please, where... is?
the Zoo \ the Railway Station \ The Bank of England \ Oxford Street...

Yes? \ Can I help you? \ What can I do for you?

Go straight \ Turn to the left \ Turn to the right

3) Make up your own dialogues.

a) You are a foreigner. All your life you have wanted to visit Simferopol because your ancestors lived there. Now you are in Simferopol and you are looking for Shpolanskaya Street, the house they lived in.

You are a student of the Foreign Languages Department. You know the town well. Tell the way to the foreigner and offer your help to show him round.

a) You are a child and you are lost. You know the name of the street but you don't know the house number. Ask a passer-by to help you and describe to him your house and surroundings.

b) Try to help the child. But realizing you don't know the neighbourhood well, take him to the police.

3. a) You are visiting London as a tourist. You are looking for Waterloo Bridge. Ask a passer-by to help you.

b) You are a tourist from Canada. You don't know the city either. Suggest asking someone else because you want to see Waterloo Bridge too.

You are a Londoner and you are fed up with tourists. Explain the way, but unwillingly and not very polite.

3*) Make up a story.

Describe the situation when you took the wrong bus and went in the opposite direction of the university. That day you had to miss classes and you spent it in the way you would hardly forget.

Describe the way you felt on the overcrowded bus where everyone was pushing you while a young man was standing on your foot.

Τριγυρίζοντας στην πόλη

Μελετήστε το λεξιλόγιο. Εξασκηθείτε σ' αυτά τα παραδείγματα.

Συγνώμη, ποιος είναι ο σωστός δρόμος για το Σύνταγμα;

Συγνώμη, ποιος είναι ο συντομότερος δρόμος για το σιδηροδρομικό σταθμό;

Συγνώμη, ποιος είναι ο γρηγορότερος δρόμος προς την οδό Ερμού;

Με συγχωρείτε, πηγαίνω σωστά στο κέντρο;

Με συγχωρείτε, πάω σωστά για το Κεντρικό Πάρκο;

Με συγχωρείτε, είναι ο σωστός δρόμος για το Σύνταγμα;

Συγνώμη, μπορείτε να μου πείτε πως θα πάω στον Παρθενώνα;

Συγνώμη, θα μπορούσατε να μου πείτε ποιος είναι ο δρόμος για το λιμάνι;

Συγνώμη, σας παρακαλώ να μου δείξετε το δρόμο προς το Λευκό Πύργο;

Πρέπει να κατέβω εδώ;

Θα κατέβω στην άλλη στάση;

Να αλλάξω λεωφορείο τώρα;

Να περάσετε τρία τετράγωνα ευθείαν και να στρίψετε δεξιά.
 Να πάτε ευθεία ως το μνημείο και να στρίψετε αριστερά.
 Θα πάτε μέχρι τα φανάρια, και θα πάρετε τον δρόμο αριστερά.
 Να πάρετε το λεωφορείο νούμερο 28. Θα σας πάει ακριβώς εκεί.
 Να πάρετε το λεωφορείο νούμερο 45. Στο τέρμα του να πάρετε το 17.
 Να πάρετε αυτό το τράμ και να κατεβείτε στην τρίτη στάση. Μετά πάρτε τρόλλει.
 Είναι μακριά από'δω; Όχι, είναι μετά την γωνία.
 Πόσο μακριά είναι από'δω; Είναι πολύ μακριά.
 Ο σταθμός είναι μακριά; Όχι, εύκολα μπορείτε να φτάσετε εκεί με τα πόδια.
 Είναι πολύ μακριά; Όχι, 5 λεπτά με το λεωφορείο.
 Θα είναι καλύτερα για σας να πάτε εκεί με τα πόδια.
 Το γρηγορότερο για σας να πάτε εκεί είναι με το λεωφορείο 6.
 Πιο άνετα για σας να πάτε εκεί είναι με το μετρό.
 Να σχηματίσετε τους διαλόγους, χρησιμοποιώντας τις παρακάτω φράσεις.
 Θέλετε να φτάσετε σ'ένα τόπο. Όμως περνώντας τον δρόμο και στρίβοντας δεξιά, αισθάνεστε ότι χάσατε τον δρόμο.

Συγνώμη / Με συγχωρείτε / Συγνώμη μήπως σας ενοχλώ
 Ναι; / Σας ακούω / Μπορώ να σας βοηθήσω; / Μπορώ να κάνω κάτι για σας;
 Μπορείτε να μου δείξετε τον δρόμο.../ Πηγαίνω σωστά για.../ Πώς μπορώ να φτάσω.../ Μπορείτε να μου πείτε πού είναι...

Ζωολογικός Κήπος /ο σιδηροδρομικός σταθμός/ η Κεντρική Τράπεζα...

Να πάτε ευθείαν / Να στρίψετε δεξιά / Να πάρετε λεωφορείο...

Να σχηματίσετε τους δικούς σας διαλόγους.

1. α) Είστε ξένος . Όλη τη ζωή σας ονειρευόσασταν να επισκεφτείτε την Συμφερούπολη, αφού οι πρόγονοί σας ζούσαν εκεί. Εσείς ψάχνετε να βρείτε την διεύθυνση στην Σπολιάνσκαγια οδό, το σπίτι που ζούσανε. Ρωτήστε κάποιον στο δρόμο να σας βοηθήσει.

β) Είστε φοιτητής του Τμήματος Ξένων Γλωσσών και ξέρετε Ελληνικά. Εξηγήστε πού είναι ο δρόμος και προτείνετε την βοήθεια σας ως ξεναγός.

2. α) Είστε ένα παιδί, το οποίο χάθηκε. Ξέροντας μόνο το όνομα της οδού, δεν θυμάστε το νούμερο του σπιτιού. Ρωτήστε κάποιον στην γειτονιά να σας βοηθήσει.

β) Σκεφτόμενος πώς να βοηθήσετε το παιδί, καταλαβαίνετε ότι δεν ξέρετε αυτή την περιοχή. Αποφασίζετε να πάτε το παιδί στην αστυνομία.

3. α) Είστε τουρίστας στην Αθήνα. Θέλετε να πάτε στον Παρθενώνα. Να ρωτήσετε για το δρόμο.

β) Είστε τουρίστας και δεν ξέρετε την Αθήνα. Θέλετε και εσείς να πάτε στον Παρθενώνα. Να ρωτήσετε για το δρόμο μαζί με τον προηγούμενο τουρίστα από κάποιον άλλο.

γ) Είστε πολίτης των Αθηνών και κουραστήκατε από τους πολλούς τουρίστες. Δείξτε τον δρόμο, αλλά απρόθυμα και όχι πολύ ευγενικά.

3*) Φτιάξτε την δική σας ιστορία.

1. Περιγράψτε την κατάσταση όταν μπερδέψατε το λεωφορείο και πήρατε ένα άλλο της αντίθετης κατεύθυνσης. Αντί να πάτε στο Πανεπιστήμιο πήγατε στην παραλία και περάσατε αξέχαστα.
2. Περιγράψτε τα αισθήματά σας όταν είσατε στο παραγεμισμένο λεωφορείο και ένας σας έδωσε κλωτσιά ενώ ένας άλλος σας πατούσε το πόδι.

Литература

1. Алхазисвили А.А. Основы овладения устной иностранной речью. – М.: Просвещение, 1988. – 128 с.
2. Апресян Ю.Д. Лексическая семантика : Синонимические средства языка. – М.: Наука, 1974. – 97 с.
3. Артёмов В.А. Психология обучения иностранным языкам. – М.: Просвещение, 1969. – 279 с.
4. Беляев Б.В. Очерки по психологии обучения иностранным языкам. – М.: Просвещение, 1965. – 226 с.
5. Беляев Б.В. Психологические основы усвоения лексики иностранного языка. – М.: Просвещение, 1964. – 136 с.
6. Гак В.Г. Межъязыковое сопоставление и преподавание иностранного языка // ИЯШ . - 1979. - №3. – С.28.
7. Гурвич П.Б. Основы обучения устной речи на языковых факультетах. – М., 1972. – 151 с.
8. Евгеньева А.П. Основные вопросы лексической синонимии. – М., 1982. – 113 с.
9. Ефимов А.И. Стилистика русского языка. – Л., 1985. – 63 с.
10. Колшанский Г.В. Теоретические проблемы билингвизма // Лингвистика и методика в высшей школе. – Вып. 4. – М., 1967. – С.85.
11. Лapidус Б.А. Интенсификация процесса обучения иностранной устной речи. – М.: Высшая школа, 1970. – 128 с.
12. Лapidус Б.А. Проблемы содержания обучения языку (в языковом вузе). – М., 1986. – 78 с.
13. Лapidус Б. А. Обучение второму иностранному языку как специальности. – М., 1980. – 173 с.
14. Орлов Г.А. Современная английская речь. – М.: Высшая школа, 1991. – 240 с.
15. Палмер Г.Е. Методы обучения английской устной речи. – Л., 1963. – 120 с.

16. Пассов Е. И. Условно- речевые упражнения для формирования грамматических навыков. – М.: – Просвещение, 1978. – 128 с.
17. Сахарный Л.В. Введение в психолингвистику. – Л.: ЛГУ, 1989. – 184 с.
18. Скалкин В.Л. Коммуникативные упражнения на английском языке. – М.: Просвещение, 1983. - 128 с.
19. Скалкин В.Л. Разговорный английский язык: Второй этап обучения. – М.: Международные отношения, 1980. – 208 с.
20. Скляренко Н.К. и др. Обучение речевой деятельности на английском языке в школе. – Киев: Радянська школа, 1988. - 150 с.