**Тема : «Обучение аудированию. Обучение говорению».**

**Вопросы для обсуждения**

1. Роль аудирования и говорения в изучении неродного языка.
2. Системный характер обучения аудированию и говорению.
3. Три основных уровня системы обучения аудированию: элементарный; продвинутый; завершающий..
4. Последовательность формирования умений и навыков восприятия речи на слух .
5. Условия порождения речи: наличие мотива высказывания, ситуативность, личностная ориентация.
6. Система упражнений.
7. Прогнозируемые трудности обучения устной речи в полилингвальной аудитории.

**Задание.**Представьте графически следующие сведения:

Три основных уровня системы обучения аудированию: элементарный - посвящается формированию перцептивной базы аудирования; продвинутый - развитию аудирования как вида речевой деятельности; завершающий - овладению устным общением, в ходе которого обучаемый выступает в роли слушающего.

Последовательность формирования умений и навыков восприятия речи на слух реализуется иерархическим построением упражнений, которые расчленяются на две подсистемы - подготовительные (языковые) и речевые, на распадающиеся, в свою очередь, группы - (упражнения для снятия лингвистических трудностей аудирования, упражнения для устранения психологических сложностей аудирования).

**Задание.**Проанализируйте текст с точки зрения соответствия изложенных требованиям современным ФГОСам

По окончании курса обучения русскому языку у учащихся должны быть сформированы следующие коммуникативные умения.

1. В области говорения:

-осуществлятьдиалогическое общение со взрослыми и со сверстниками, в том числе и с носителями изучаемого языка, в пределах сфер, тематики и ситуаций общения;

-делать высказывания о себе и об окружающем мире, о прочитанном, увиденном, услышанном, выражая при этом свое отношение к воспринятой информации или предмету высказывания.

2. В области аудирования:

- в условиях непосредственного общения, в том числе с носителем русского языка, понимать и реагировать на устные высказывания партнеров по общению в пределах сфер тематики и речевых ситуаций;

-понимать просьбы и указания учителя, сверстников, связанные с учебными и игровыми ситуациями в классе;

-понимать общее содержание учебных, а также небольших и несложных аутентичных текстов (рассказы, стихи и др.) и реагировать вербально и преимущественно невербально на их содержание;

- полностью и точно понимать короткие сообще­ния преимущественно монологического характера, построенные на знакомом учащимся языковом материале.

При формировании навыков говорения на уроке русского языка важно, чтобы процесс обучения проходил на изучаемом языке, но в тоже время он не должен концентрироваться только на языковых проблемах. В своей совокупности уроки ИЯ должны быть типологически разными, при этом приоритетная тема постоянно меняется в зависимости от конкретной цели текущего урока. На уроке решает одну главную задачу, при этом остальные являются сопутствующими. Отсюда и определение типов уроков развития того или иного вида речевой деятельности, уроков ознакомления, тренировки, контроля и т.д.

Однако навыки говорения, как и любые другие навыки, не формируются сами собой. Для их становления необходимо использовать специальные упражнения и задания, а значит, должны быть и уроки, направленные главным образом на развитие навыков говорения.

**Для самостоятельной работы**

**1.Содержание урока целью, которого является обучение монологу**.

Тематические планы урока строятся исходя из разновидностей монолога, которые встречаются в реальном общении. В частности к ним можно отнести .

- приветственную речь;

- похвалу;

- порицание;

- лекцию;

- рассказ;

- характеристику;

- описание;

- обвинительную или оправдательную речь и т.д.

Прежде чем начать произносить монолог в реальной жизни, человек хорошо понимает, зачем он это делает, и произносит его только в том случае, если действительно хочет выговориться или считает это необходимым. Цель монолога определяется речевой ситуацией, которая, в свою очередь, определена местом, временем, аудиторией и конкретной речевой задачей.

На уроке все несколько иначе. Ситуацию надо создать, а иначе исчезает самая важная и самая первая характеристика монолога — целенаправленность, которая в значительной степени опре­деляет и все остальное. В целом монолог обладает следующими характеристиками:

- целенаправленность (соответствие речевой задаче);

- непрерывный характер;

- логичность;

- смысловая законченность;

- самостоятельность;

- выразительность.

В отечественной методике обучения неродному языку вы­деляют два основных пути формирования умений говорения.

1) «сверху вниз»;

2) «снизу вверх».

Первый путь предполагает развитие монологических навыков на основе прочитанного текста. Второй путь связан с развитием этих навыков без опоры на текст, отталкиваясь лишь от тематики и проблематики обсуждаемых вопросов, изученной лексики и грамматики, а также речевых структур.

Рассмотрим каждый из них более подробно.

Содержание урока построенного по методу: путь «сверху вниз».

Речь идет о формировании монологических умений на основе различных этапов работы с текстом. Данный путь имеет целый ряд преимуществ.

**Во-первых**, текст достаточно полно очерчивает речевую ситу­ацию и учителю не надо придумывать хитроумные способы для ее создания на уроке. В данном случае речь идет лишь о ее использовании для порождения речевых высказываний учащихся и о частичном видоизменении с помощью речевых установок и упражнений.

Уже на дотекстовом этапе учащиеся составляют мини-моноло­ги, предвосхищая содержание текста, комментируя его заголовок и т.д.

Задания после прочтения текста предполагают более продолжительные высказывания. Здесь же происходит установление логико-смысловых связей речи, анализ использованных средств выразительности, речевых приемов, способов аргументации и т.д. Вот лишь некоторые из заданий, которые составляют содержание урока.

1. Ответить на вопросы на понимание содержания и смысла про­читанного текста.

2. Согласиться с утверждениями или опровергнуть их.

3. Выбрать глаголы, прилагательные, идиоматические выражения, тропы, с помощью которых автор выражает свое отношение к людям, событиям, природе и т.д.

4. Доказать, что...

5. Определить основную идею текста.

6. Охарактеризовать...

7. Кратко изложить содержание текста, составить аннотацию к тексту, дать рецензию на текст.

8. Рассказать текст от лица главного героя (злодея, наблюдателя, сплетника, журналиста и т.д.).

9. Придумать другой конец для рассказа.

**Во-вторых**, грамотно отобранные тексты имеют высокую степень информативности, а значит, и предопределяют содержательную ценность речевых высказываний учащихся, способствуют реализации образовательных целей обучения

**В-третьих**, аутентичные тексты различных жанров дают хорошую языковую и речевую опору, образец для подражания, основу для составления собственных речевых высказываний по образцу.

Содержание урока построенного по методу: путь «снизу вверх».

В данном случае монолог строится без опоры на конкретный текст [9]. Данный путь применяется учителем в следующих случаях:

1. На начальном этапе обучения, когда ученики еще не умеют читать или когда учебные тексты для чтения вряд ли могут предложить серьезную содержательную основу для развития навыков говорения.

2. На среднем и старшем этапах обучения, когда языковой и содержательный уровень знаний по обсуждаемой теме или проблеме достаточно высок. В данном случае предполагаемые монологи могут строиться не столько на материале одного конкретного текста, сколько на основе многих текстов, прочитанных или прослушанных на родном и неродном языках. Как правило, в данном случае предполагается использовать межпредметные связи, общее понимание вопроса, его индивидуальную трактовку и т.д.

3. Для того чтобы получить желаемый уровень монологической речи в данном случае, учитель должен быть уверен, что:

- у учащихся есть достаточный информационный запас по данной теме (с учетом межпредметных связей);

- уровень языка (лексический и грамматический) достаточен для успешного обсуждения данной темы на русском языке;

- в речевом репертуаре учащихся имеется необходимый запас средств реализации различных речевых функций (согласия, несогласия, передачи или запроса информации и т.д.);

- учащиеся владеют речевыми умениями (способами связи различных речевых высказываний, дискурсивными приемами, композицией речи и т.д.).

В соответствии с принципом интеграции и дифференциации обучение практически всем аспектам языка и видам речевой дея­тельности тесно взаимосвязано. Если при обучении монологу путем «сверху вниз» мы установили тесную связь с работой над текста­ми, то в данном случае можно проследить аналогичные параллели с формированием лексических навыков речи, особенно на этапе работы, на уровне предложения и сверхфразового единства.

В таблице 1 представлены примеры заданий и упражнений на начальном этапе обучения монологу

Таблица 1.

|  |  |
| --- | --- |
| *Этапы работы* | *Примеры заданий и упражнений* |
| 1. Ознакомление со словами и их первичная отработка на уровне слова и сло­восочетаний | •Назвать слово, глядя на картинку.  •Выбрать слово, которое не подходит к данной группе слов.  • Прочитать слова.  •Составить словосочетания из предложенных слов.  •Заполнить пропуски в предложении.  •Найти ошибки.  •Отгадать слово по его дефиниции. |
| 2.Отработка слов на уровне предложения | • Ответить на вопросы, предполагающие использование новой лексики.  •Сформулировать вопросы к имеющимся ответам.  •Заполнить пропуски/закончить предложения.  •Соединить разрозненные части предложения.  •Перефразировать предложения с использованием предложенных слов. |
| 3.Работа на уровне сверхфразового единства. | •Описать картинку.  •Использование различных языковых и речевых игр (на отгадывание, описание; командные соревнования и т.д.). |

В таблице 2 представлены примеры заданий и упражнений на среднем и старшем этапе обучения монологу .

**Таблица 2**

|  |  |
| --- | --- |
| *Этапы работы* | *Примеры заданий и упражнений* |
| 1. Повторение заученного материала поданной теме | • Фронтальное обсуждение темы/беседа.  • Ответить на вопросы.  • Составить спайдограмму/план-схему темы.  • Подбор/повторение лексики по теме. |
| 2. Ознакомление с но­вым языковым ма­териалом и его первичная отработка | • Лексические упражнения на уровне слова и сло­восочетания.  • Языковые игры (бинго, игры на отгадывание, языковое лото и т. д.). |
| 3. Речевые упражнения | • Высказать свое мнение по вопросу/утвержде­нию/цитате и т.д.  • Прокомментировать пословицу.  • Подготовить доклад/сообщение на тему и т.д. |

**2.Содержание урока, целью которого является обучение диалогу.**

В обучении монологу и диалогу есть много общего, но, тем не менее, следует признать, что для учебного общения диалогическая речь представляет гораздо больше трудностей, чем монологичес­кая. Безусловно, многое зависит от ситуации, психологических особенностей учащихся, множества других факторов, но у данного утверждения есть вполне объективное обоснование

Можно выделить следующие основные характеристики диа­лога:

- реактивность;

- ситуативность.

Рассмотрим подробнее каждую из них и определим, как данная характеристика диалога предопределяет объективные и субъектив­ные сложности для учителя и ученика.

**Реактивность.** Именно данная черта диалогической речи обу­словливает объективные трудности овладения данной формой об­щения на неродном языке для учащихся. В основе этих труд­ностей лежат следующие:

1. Реакция партнера по общению может быть совершенно непред­сказуема, например, он может неожиданно перевести разговор в другое русло. Не менее трудно справиться и с ситуацией, в которой реакции нет вообще. И в том и в другом случае не­обходимо по ходу общения изменять первоначально намеченную логику разговора, подключать разнообразные дискурсивные приемы для осуществления намеченной цели общения.

Нередки случаи, когда у учащихся нет необходимых социальных навыков диалогического общения не только на неродном, но и на родном языке, а, следовательно, учитель русского языка должен уметь их формировать практически заново. Отсутствие этих навыков проявляется не столько в незнании лексики, грамматики и т.д., сколько в неумении входить в контакт с людьми, вежливо отвечать на вопросы, проявлять заинтересованность в том, что говорит собеседник, поддерживать разговор с помощью простых реплик реагирования, адекватно использовать мимику, жесты, интонацию и другие паралингвистические средства.

В отличие от монолога, где автор сам определяет не только логику высказывания, но и выбор языковых и речевых средств, в диалоге мы всегда зависим от партнера. Помимо умения говорить, диалог предполагает умение аудировать. Здесь вступают в силу новые группы объективных трудностей, обусловленных индивидуальными особенностями речи говорящего, о которых подробно говорилось в лекции о формировании умений аудирования. Для успешного ведения диалога в этой связи необходимо иметь определенный уровень развития речевого слуха, компенсаторных умений, вероятностного прогнозирования и т. д. Таким образом, учащимся необходимо овладеть определенным набором реплик реагиро­вания, сформировать готовность к взаимодействию в неожи­данных ситуациях, овладеть необходимыми компенсаторными технологиями.

**Ситуативность**. Как уже не раз отмечалось, речь не бывает вне ситуации. И в монологе, и в диалоге именно ситуация определяет мотив говорения, который, в свою очередь, является источником порождения речи. Учебное общение имеет свою специфику, учебные монологи и диалоги не всегда протекают по тем же законам, что и в реальном общении. Однако если установки типа «Расска­жи нам о своей семье, любимом герое и т.д.» могут спровоцировать более или менее успешное монологическое высказывание, то вне заданной ситуации аналогичная установка на диалог явно не будет иметь успеха.

Ситуативность как одна из характерных черт диалога предполагает, что успешность диалогического общения на уроке во многом зависит от заданной ситуации и понимания учащимися речевой задачи общения.

Ситуативность составляет суть и предопределяет логику данной формы общения.

В отличие от монолога при обучении диалогу обычно выделяются всего две его разновидности: свободные и стандартные (типовые).

Почему-то на вопрос о том, какие разновидности диалога наи­более часто встречаются в реальном общении, большинство людей называет свободные диалоги. Мне же представляется, что это не так. Давайте вспомним те социальные роли, которые нам в жиз­ни приходится «играть» практически ежедневно. Все мы выступаем в роли родителей или детей, покупателей или продавцов, пассажиров или водителей, учителей или учеников, врачей или пациентов. Думается, что та или иная роль достаточно жестко регламентирована типичной ситуацией общения и «вариации на те­му» действительно возможны, но очень ограничены. С сожалением можно утверждать, что даже в роли детей и родителей мы чаще ведем стандартные диалоги, чем свободные. Очень часто все общение сводится к репликам: «Как дела? Как дела в школе? Ты поел? Уроки сделал? Быстро мой руки (чисти зубы, садись обе­дать, ложись спать, опять телевизор смотришь, лежишь на диване, играешь на компьютере, забыл купить хлеб? т.д. и т.п.»

Традиционно к свободным диалогам относятся беседы, дискуссии, интервью, т.е. те формы речевого взаимодействия, где изначаль­но содержательные границы общения каждого из партнеров, а значит, и общая логика развития разговора жестко не фиксируются социальными речевыми ролями. Следует, однако, признать, что граница между свободными и стандартными диалогами в реальном общении очень подвижна, эти разновидности диалогов могут лег­ко трансформироваться в ходе развития речевого общения в зави­симости от изменений речевой ситуации.

При обучении диалогу выделяются те же пути, что и при обучении монологу.

Очевидно, что обучение диалогу путем «сверху вниз»является наиболее оптимальным для обучения стандартным, или типо­вым, диалогам.

Опорами для составления собственных диалогов в данном слу­чае могут служить:

- сами тексты диалогов-моделей;

- содержание речевой установки учителя на составление видоиз­мененных диалогов;

- описание ролей, получаемых отдельно каждым из участников диалога;

- картинки или видеосюжет, проигрываемый без звука.

Задание. Проанализируйте задания по обучению аудированию и говорению в используемых вами учебниках. Достаточна ли реализуемай работа: Какие направления кажутся Вам актуальными?

ЛИТЕРАТУРА

1. Ладыженская Т.А. Методика развития речи на уроках русского языка. М., 1991.
2. Ладыженская Т. А. Живое слово: Устная речь как средство и предмет обучения: Учеб. пособие по спецкурсу для студентов пед. ин-тов по спец. № 2101 «Рус. яз. и лит.» – М.: Просвещение, 1986– 127 с.
3. Педагогическое речеведение. Словарь-справочник Издание второе, исправленное и дополненное.- Изд. 2-е, испр. и доп. / Под ред. Т. А. Ладыженской и А. К. Михальской; сост. А. А. Князьков. - М.: Флинта, Наука, 1998- 312 с
4. Прядеин В.С. «Техника речи» России в схемах, таблицах, терминах и тестах [Электронный ресурс]: учебное пособие / В.С. Прядеин. — Электрон.текстовые данные. — Екатеринбург: Уральский федеральный университет, 2015. — 192 c. — 978-5-7996-1505-5. — Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/68335.html>— ЭБС «IPRbooks»
5. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования/Министерство образования и науки Российской Федерации. - М.: Просвещение, 2010. - 31 с