

Эмоционально-смысловой метод И.Ю. Шехтера опирается на те возможности студента, которые обеспечивают его речевую деятельность независимо от знания системных особенностей языка. Метод базируется на положении, что при говорении смысл актуализуется в готовых языковых формах, не прогнозируемых до момента речи, и, следовательно, не подвергнутых сознательному контролю говорящими.

Г.А. Китайгородская начала разрабатывать свой метод в 70-е годы; его истоки – в идеях болгарского психолога Г. Лозанова, чья методика "полного погружения", или "суггестопедия", тогда приобрела популярность во многих странах. Официальное название метода Китайгородской – "метод активизации резервных возможностей личности и коллектива". Суть в том, что на занятиях студенты оказываются как бы внутри пьесы, написанной для них и о них. Сначала повторяют её текст за "суфлером" – преподавателем, потом им позволяется построение собственных фраз на основе услышанных структур. Интенсивное обучение позволяет студентам не только усвоить иностранный язык, но и способствует эффективному развитию личности будущего специалиста, ее профессиональной направленности, формированию культуры и навыков общения как аспектов профессиональной подготовки.

Литература:

1. Вербицкий А.А. Деловая учебная игра.// Основы педагогики и психологии высшей школы/ под. ред. А.В. Петровского. – М., 1986. – С. 124 – 145.
2. Китайгородская Г.А., Леонтьев А.А. Содержание и границы понятия «интенсивное обучение»// Психология и методика интенсивного обучения. – М, 1981.

Современная методическая наука о проблемах аудирования

Дейнега В.В.

Запорожский государственный медицинский университет

г. Запорожье, Украина

e-mail: v.deynegav@mail.ru

В современной методической науке многочисленные исследования посвящены изучению проблем аудирования. Следует отметить, что среди этих исследований работы как обзорного характера, так и освещение результатов

научных экспериментов. Мониторинг отдельных работ позволил нам выделить такие проблемные аспекты аудирования, как: 1. Определение *аудирования* и его роль в методической науке. 2. Функциональное назначение аудирования. 3. Механизмы осуществления аудирования. 4. Аудитивный материал как основа результативного обучения иностранному языку.

Рассмотрим каждый из намеченных аспектов.

Многие авторы трактуют *аудирование* как процесс *понимания* на слух «живой» иностранной речи. Однако процесс «*понимание*» рассматривается с нескольких позиций: во-первых, как самый высокий уровень аудитивного процесса (И.А. Зимняя), во-вторых, как первый этап декодирования текста, предшествующий глубокой его когнитивной обработке (И.А. Гончар) и, наконец, отмечается ступенчатый характер понимания (М. Гез, О. Лурия). Кроме того, определение аудирования как процесса восприятия речи на слух не дает нам его понимания в статусе методического термина, то есть как аудитивного занятия с определенными целевыми установками. На наш взгляд, определение аудирования, сформулированное И.А. Гончар, наиболее полно отражает суть явления аудирования с точки зрения методики: «Аудирование — это специально организованная, сложная, многоуровневая деятельность обучаемого, в основе которой лежат психофизиологические процессы восприятия последовательности речевых сигналов, синтезирования их в слова, декодирования и осмысления звучащего текста, обеспечиваемые функционированием речеслуховых анализаторов и механизмов рефлексии [4, 118].

Необходимо также отметить, что в методической науке возникают несоответствия между восприятием слушания как естественного процесса освоения языка человеком (основа аудиолингвального метода Ч. Фриза, Р. Ладо) и тем незначительным местом, которое отводится аудированию как цели и виду в системе обучения иностранному языку. (Л.П. Клобукова, И.В. Михалкина, Н.Л. Федотова).

Обращает на себя внимание отсутствие единой концепции функционального назначения аудирования. Аудирование рассматривается как: навык, разрабатываемый в рамках методов обучения иностранному языку (аудиолингвального, сознательно-практического, коммуникативного, аудиовизуального, интегрального) (М.Е. Ефанова, Н.Л. Федотова); стимулятор речевой деятельности и основа формирования умений и навыков в других видах речевой деятельности (Н.Л. Федотова); вид речевой деятельности, благодаря которому распознается устная речь, и в то же время средство обучения иностранному языку (Э.З. Генишер); средство достижения коммуникативной цели (И.А. Гончар).

Неизученность проблемы аудирования и его аспектов отражаются в вариативности и взаимодополняемости механизмов осуществления аудитивного процесса. Выделяется кратковременная / долговременная память, вероятностное прогнозирование, осмысление (Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин); внутреннее проговаривание, сегментация речи, идентификация понятий (С.А. Вишнякова); адаптация к шумовым помехам, или селекционирование полезных звуков, сигналов (Л.П. Клобукова, И.В. Михалкина).

Проблема значения аудитивного материала как основы результативного обучения иностранному языку получила освещение в работах многих исследователей (И.И. Халеева, Ю.А. Лупиногина, И.А. Гончар, Л.П. Клобукова и др.). Решение данного вопроса представлено в нескольких ракурсах: использование аудитивных текстов разнообразных жанров (Э.З. Генишер); качественное и видовое разнообразие текстов, аутентичность которых приоритетна (Л.П. Клобукова, И.В. Михалкина); условия валидности аудитивного текста (И.А. Гончар).

Вышеизложенное позволяет сделать вывод, что аудирование – сложнейшая психолингвистическая деятельность восприятия/понимания речи, которая в процессе обучения иностранному языку актуализирует важность критериев валидности аудитивных текстов как основы обучения.

Литература:

1. Аудиолингвальный метод обучения иностранным языкам. - Режим доступа: http://studopedia.ru/10_246780_audio-lingvalniy-metod-obucheniya-inostrannim-yazikam.html
2. Аудиолингвальный метод – один из самых эффективных. - Режим доступа: <http://filolingvia.com/publ/65-1-0-2071>
3. Генишер Э.З. Обучение аудированию / Э.З. Генишер // Вестник ОГУ. - 2001. - № 1. – С. 57 – 60.
4. Гончар И.А. Аудирование иноязычного текста как объект лингвистики и методики / И.А. Гончар // Вестник СПбГУ. - Сер. 9. - 2011. - Вып. 4. – С. 117 – 121.
5. Гончар И.А. Валидность обучающих аудиотекстов / И.А. Гончар // Мир русского слова. - 2007. - № 4. – С. 71 – 76.
6. Ефанова М.Е. Современные зарубежные педагогические концепции обучения иностранному языку / М.Е. Ефанова - Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/609904/>
7. Клобукова Л.П., Михалкина И.В. Проблемы обучения аудированию в зеркале реальной коммуникации / Л.П. Клобукова, И.В. Михалкина - Режим доступа: http://www.gramota.ru/biblio/magazines/mrs/28_255
8. Лупиногина Ю.А. Особенности обучения аудированию студентов неязыковых вузов / Ю.А. Лупиногина // Символ науки. - 2016. - № 1. – С. 176 – 178.
9. Федотова Н.Л. Методика преподавания русского языка как иностранного. Практический курс. – Издательство Златоуст. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.zlat.spb.ru>

Проблемы усвоения темы «Приставочные глаголы движения» иностранными студентами на начальном этапе обучения

Доценко Т.Г.

Харьковский национальный автомобильно-дорожный университет

г. Харьков, Украина

e-mail: rki314@ukr.net

Глаголы движения исследовались многими учёными, начиная с тех, кто осуществлял философско-теоретический подход к теме, и заканчивая практиками обучения иностранным языкам или переводу. Методика преподавания русского языка как иностранного (РКИ) на сегодняшний день накопила достаточно большой опыт удачного соединения коммуникативного характера занятий и усвоения теоретических знаний о языке, при этом разумно опираясь на родной язык студентов. Но задача усвоения приставочных глаголов движения остаётся достаточно непростой для иностранных учащихся. Трудность для студентов такие глаголы представляют ввиду сложности их видовых различий (они могут быть и совершенного, и несовершенного вида), большого количества глагольных приставок, вариативности грамматических конструкций.