|  |  |
| --- | --- |
|  |  |
|  |  |
| **Обучение диалогической речи**  **на уроках немецкого языка**  Согласно Программе обучения иностранным языкам, учащиеся должны овладеть умением участвовать в общении с целью обмена информацией, побуждения собеседника к выполнению какого-либо действия или деятельности в связи с предъявленной ситуацией общения.  Основной целью обучения немецкому языку в начальной школе является развитие у школьников способности к [общению на изучаемом языке](http://pedsovet.su/publ/76). В процессе диалогического общения принимают участие более двух учеников, между которыми происходит многократный обмен мнениями.  Концепция модернизации российского образования определяет новые социальные требования к формированию жизненных установок личности. Происходит переориентация оценки результатов образования с понятий «подготовленность», «обученность», «воспитанность» на понятия[«компетенция»](http://pedsovet.su/publ/109), «компетентность» обучающихся.  Понятие «компетентность» имеет латинские корни и происходит от «compete», что переводится на русский язык как «добиваюсь», «соответствую», «подхожу», это понятие давно используется в психологической и педагогической литературе, однако повышенный интерес к нему появился лишь в последнее время. Вероятно, это связано с тем, что высвечивается грань нашей быстро меняющейся реальности .  В наши дни компетентность рассматривается как самостоятельно реализуемая способность, основанная на приобретенных знаниях учащегося, его интеллектуальном и жизненном опыте, ценностях и наклонностях, которую он развил в результате познавательной деятельности и образовательной практики.  Компетентность – это категория, принадлежащая сфере отношений между знанием и практической деятельностью человека. По определению Б.Ю. Эльконина, компетентность – это квалификационная характеристика индивида, взятая в момент его включения в деятельность.  Компетентность – качество человека, завершившего образование определенной ступени, выражающееся в готовности (способности) на его основе к успешной деятельности с учетом ее социальной значимости и социальных рисков, которые могут быть с ней связаны.  **Психическая и лингвистическая характеристика**  **диалогической речи**  Диалогическая речь – это процесс общения, который характеризуется поочередно сменяющимися репликами двух и более лиц. К психологическим характеристикам диалогической речи психологи относят, прежде всего, речемыслительную активность партнеров. В основе диалога лежит реплицирование, т.е. обмен репликами. Поскольку каждый их собеседника может выступать в роли слушающего и говорящего, то диалогическая речь является рецептивно – продуктивным видом речевой деятельности.  В живой диалогической речи обмен репликами происходит быстро, отсюда – неподготовленность, спонтанность диалогической речи, что требует высокой автоматизированности и готовности языкового материала.   **Важнейшей психологической особенностью диалогической речи является ее ситуативность**, которая определяет характер речевого поведения партнеров, языковое оформление речи.   * Диалогическая форма общения предполагает широкое использование экстралингвистических средств (мимики, жестов и т.п.). Как уже отмечалось, в основе диалога лежит реплика, она является элементарной структурной единицей диалогической речи. Но основной, исходной структурной единицей обучения принято считать [диалогическое единство](http://pedsovet.su/publ/76-1-0-3176) (ДЕ), образуемое парой реплик, одна из которых - реплика-стимул, другая — реплика-реакция. Способы сочетания (сцепления) реплик могут быть различны, они лежат в основе функциональной типологии диалогических единств:   - вопрос — ответ  - сообщение — вопрос  - сообщение — ответное сообщение  - приглашение (просьба) — согласие (несогласие)  - сообщение (приказ, просьба) — эмоциональная реакция  - просьба — сообщение   Данные типы ДЕ определяют типы диалогов, среди которых основными, включенными в Программу обучения в школе, являются:   • диалог — односторонний расспрос (типа интервью);  • диалог — двусторонний расспрос;  • диалог — обмен мнениями;   Структурно данные типы являются более крупными единицами диалогической речи, но в их основе лежат однотипные ДЕ, находящиеся в логико-смысловой зависимости. Такие диалоги принято называть микродиалогами.   Самая крупная структурная единица диалогической речи — тематический микродиалог, включающий в себя несколько микродиалогов, объединенных одной ситуацией общения.  **Цели, задачи и содержание обучения диалогической речи**  Коммуникативное ядро иностранного языка представляет собой жестко отобранные серии иноязычных диалогических единств, которые сгруппированы вокруг коммуникативных функций, а именно: контактной (обращение и приветствие; прощани выражение благодарности; извинение), информационно-коммуникативной (сообщение-сообщение; сообщение-запрос; запрос-сообщение; запрос-запрос), регуляционно-коммуникативной (просьба, приглашение; совет, рекомендация; предостережение; запрет; требование), эмоционально-коммуникативной (радость; огорчение; возмущение, удивление, сомнение). Коммуникативные действия и поступки, включенные в коммуникативное ядро иностранного языка являются единой для учащихся начальных классов.   Основной целью обучения говорению является развитие у учащихся способности осуществлять устное речевое общение в разнообразных социально детерминированных ситуациях.   **По окончании школы любого типа учащиеся должны**:  а) осуществлять диалогическое общение на элементарном уровне со взрослыми и со сверстниками в том числе и с носителями языка, в пределах сфер тематики и ситуаций общения, обозначенных в программе;   б) рассказывать о себе и окружающем мире, о прочитанном и услышанном, выражая отношение к предмету высказывания или к полученной информации.   Владение языком имеет уровневый характер, поэтому умение говорения будет отличаться у учащихся разных школ степенью корректности, прочностью сформированности, охватом сфер, тем и ситуацией общения. Например, по окончании базового курса учащиеся должны осуществлять общение в наиболее типичных повседневных ситуациях. В речи учащихся допускаются ошибки, не нарушающие коммуникацию.   Конкретизация задач обучения связана с уточнением коммуникативных намерений и речевых умений, необходимых для реализаций тех или иных коммуникативных задач. В качестве примера сошлемся на II и III классы начальной общеобразовательной школы.   **Первый год обучения (II класс)**  *Коммуникативные намерения:*  • знакомство; сообщить о...;  • запросить информацию о...;   *Речевые умения:*  • сообщить о себе, о своем друге, о членах своей семьи (имя, что умеет делать, какой он/она);  • назвать действия, выполняемые человеком, животным;  • сообщить о местонахождении человека, животного, предмета;  • указать время действия (день, месяц, время года);  • описать животное, предмет (назвать его, назвать цвет, размер; сказать, что животное умеет делать);  • запросить информацию о том, что это и (или) кто это; сколько кому лет; какой он (она, оно).   **Второй год обучения (III класс)**  *Коммуникативные намерения:*  • описать...;  • охарактеризовать...,  •запросить информацию...,  *Речевые умения:*  • описать лицо (назвать имя, возраст, род занятий, место проживания , запросить соответствующую информацию о ком-либо;  • описать животное (назвать его, сказать, что оно может делать, какое оно), запросить соответствующую информацию о каком-либо животном;  • описать предмет (назвать его, указать его принадлежность, качество, месторасположение), запросить соответствующую информацию о каком-либо предмете;  • прокомментировать действия сверстника (что и как он делает);  • описать куклу/персонаж (назвать имя, дать характеристику ее/его внешности, описать ее/его одежду, выразить на элементарном уровне свое отношение к ней/к нему.   Под содержанием обучения подразумевается тот учебный материал, который определенным образом отобран, методически организован и поздравления пожелания;  предназначен для усвоения в процессе обучения. Содержание обучения диалогической речи в начальной школе определяется целями обучения. Оно должно соответствовать возрастным особенностям и интересам учащихся. Содержание обучения отвечает на вопрос «Чему учить?». Это все то, о чем говорят на иностранном языке, что воспринимается на слух, читается, пишется, усваивается, чтобы решить конкретные коммуникативные задачи. Оно играет важную роль в осуществлении практической цели обучения.   Таким образом, согласно целям и содержанию обучения диалогической речи, можно сделать вывод, что обучение иностранному языку как средство общения требует включения в содержания обучения языковых и страноведческих знаний, навыков и умений, необходимых для общения с носителями иностранного языка и иностранной культуры для понимания аутентичных текстов.  **Технология обучения диалогической речи**  В методике преподавания иностранного языка сложились два пути обучения диалогической речи – дедуктивный (путь «сверху», т.е. от общего к частному) и индуктивный (путь «снизу», т.е. от частного к общему).   При **дедуктивном подходе** обучение начинается с целого – абзаца, рассматриваемого в качестве структурно – интонационного эталона для построения ему подобных, с восприятия диалога (на слух, а затем с графической опорой) с целью общего понимания смыслового содержания, выявления действующих лиц и их позиций. Второй этап – аналитический, предполагающий выявление и «присвоение» особенностей данного диалога: клише, обращений, эллиптических предложений, модальных слов и междометий. Далее следует воспроизведение диалога по ролям хором за учителем и в парах, стимулирование диалогического общения на основе подобной, но новой ситуации путем выделения вариативных элементов, их эквивалентное замещение, воспроизведение видоизмененного диалога.   При овладении диалогической речью «сверху» действия учащихся в большей степени основаны на процессах запоминания и репродукции, основная нагрузка, таким образом, ложится на их память, а действия не всегда удается в достаточной мере коммуникативно мотивировать и стимулировать, если не сделать ставку на интерпретацию исходного диалога. Но в то же время диалог-образец является определенной опорой для композиционного оформления и выбора средств выражения мыслей и чувств.   **Второй подход — индуктивный** — предполагает путь от усвоения элементов диалога (реплик) к самостоятельному его ведению на основе учебно-коммуникативной ситуации. Учащиеся овладевают отдельными речевыми действиями расчленено на основе серии упражнений. Параллельно с отработкой отдельных реплик ведется обучение взаимодействию учащихся в рамках выделенных ти и других игр, идет обучение активной реакции на невербальные и вербальные стимулы .   Каждый из подходов имеет свои достоинства и недостатки и в одинаковой мере заслуживает своего внимания при обучении диалогической речи.   Обучение диалогу происходит путем «сверху вниз», который является наиболее оптимальным для обучения стандартным, или типовым, диалогам. Как правило, оно проходит следующим образом.   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.   Обучение диалогу путем «снизу вверх» предполагает, что у учащихся по какой-либо причине нет исходного диалога-образца. Здесь может быть несколько вариантов;   1) учащиеся не умеют читать и не могут воспользоваться приведенным образцом;  2) уровень речевого развития достаточно высок, поэтому единый образец уже не нужен;  3) предполагаемый диалог относится к разновидности свободного диалога, и образец будет только сковывать инициативу и творчество учащихся.   Таким образом, каждый из подходов имеет свои достоинства и недостатки и в одинаковой мере заслуживает своего внимания при обучении диалогической речи.  **Система упражнений для обучения диалогической речи**  В качестве основных, обучающих диалогических форм общения (ДФО) фигурируют упражнения, развивающие умение быстро и разнообразно реагировать на сказанное собеседником, умение поддержать беседу («Как бы вы реагировали, если бы вам сказали...»). Считается, что без этого невозможно обеспечить такое усвоение речевых единиц, когда восприятие одного из членов диалогического единства сразу же вызвало бы в памяти другой или другие члены этого единства. Упражнения типа «Как бы вы реагировали...» развивают умение самостоятельно решать, что из имеющегося запаса подходит для данного случая.  Такой взгляд на этот прием не случаен. Ведь главная задача, если ее сформулировать кратко, заключается в том, чтобы обучать механизму порождения диалога, но подобные упражнения лишены ситуативности и поэтому не могут считаться полноценными для обучения общению .  В связи с этим нужно высказать одно принципиальное соображение. Суть его сводится к тому, что постоянное использование при формировании лексических и грамматических навыков условно-речевых упражнений снимает проблему обучения этому механизму. Какие есть основания для столь обнадеживающего вывода?  Вспомним характерные черты ДФО, задачи обучения ей и сопоставим их с условно-речевыми упражнениями. Лингвистической основой ДФО являются диалогические единства, - на них и построены условно-речевые упражнения. Нужн упражнений именно это и предусматривают. ДФО требует использования клише - этого же требует и методика выполнения условно-речевых упражнений. Необходимо обучать быстроте реакции на реплику, - нормальное выполнение условно-речевых упражнений как раз это и предполагает.  Для того, чтобы условно-речевые упражнения, направленные, прежде всего на формирование навыков, были одновременно начальными упражнениями в диалогическом общении, необходимо, во-первых, при выполнении таких упражнений учесть основные качества диалогического общения и, во-вторых, исходя из необходимости развивать эти качества конкретизировать характер сопутствующих задач для различных видов условно-речевых упражнений. Как видно, для выдвинутого выше положения есть все основания.  Что касается упражнений в собственно диалогическом общении, то здесь вряд ли могут быть разногласия: ими являются речевые упражнения первого (РУ1) и второго уровня (РУ2).   **РУ1 - это упражнения, в которых используются различные опоры**. Одним из эффективных видов опор, которые хотелось бы рекомендовать учителю, являются функциональные опоры. Методика использования их для обучения тактике диалогического общения разработана Т. У. Тучковой. В чем суть этой методики?  Одним из средств обучения тактике общения и служат функциональные опоры. Они представляют собой названия речевых функций (задач), расположенных для каждого из собеседников в предположительно необходимой последовательности.  Когда функциональные опоры применяются впервые, нужно проделать следующую работу:   а) прочесть диалог (лучше - прослушать фонограмму с опорой на текст);  б) выяснить путем вопросов, какую функцию выполняет каждая реплика;  в) составить по функциям модель диалога;  г) воспроизвести по модели диалог;  д) изменить ситуацию и показать, как изменится тактика говорящего;  ких е) высказаться по измененной модели.   Такой комплекс достаточно провести несколько раз, чтобы учащиеся поняли суть того, чему необходимо научиться.   Система по обучению диалогической речи включает в себя:   * подготовительные упражнения, формирующие материально-операционную основу говорения (лексические, грамматические, фонетические упражнения на имитацию, подстановку, трансформацию, комбинирование); * условно – коммуникативные (коммуникативные), связанные с решением определенной коммуникативной задачи, при которых учащиеся приобретают умения реплицировать (произносить стимулирующую и реагирующую реплики), соотносить действия друг с другом (утверждение — переспрос, вопрос — ответ), т. е. поддерживать двустороннюю активность.   Для того чтобы обеспечить самостоятельное речевое взаимодействие учащихся и получить искомый речевой продукт, а также планируемый результат — умение осуществлять основные функции общения, чтобы сформировать такие свойства диалогической речи, как ее мотивированность, экспрессивность, обращенность, ситуативность, необходимо моделировать само взаимодействие. Этому в наибольшей степени способствуют инсценирование сказок и диалогов этикетного характера, создание игровых ситуаций, использование РИ, приемов коллективного взаимодействия.  При обучении диалогической речи могут широко использоваться опоры. Е.И. Пассов предлагает следующую их классификацию:   * функциональные, показывающие функциональную направленность * речевого поступка, например * смысловые, вербально задающие ситуацию, * содержательные, подсказывающие предметно-содержательную сторону диалога.   Таким образом, при оценке успешности обучения говорению в диалогической форм количественные ее характеристики, отраженные в Программе для каждого этапа.   К первым относятся, прежде всего, адекватность реплик ситуации общения, смысловая и функциональная завершенность диалога, а также учет социального ранга, экспрессивность речи, темп, грамматическая, фонетическая чистота речи, структурное разнообразие реплик.   К количественным параметрам относят объем высказывания, т.е. количество реплик, отсутствие пауз.   Рассмотрев диалог как средство формирования коммуникативной компетенции в процессе обучения немецкому языку учащихся начальной школы стала понятна значимость формирования коммуникативной компетенции у учащихся начальных классов. Проанализировав, принцип коммуникативной направленности в обучении иностранному языку можно сделать вывод , что на начальном этапе обучения принцип коммуникативной направленности является ведущим, поскольку результатом обучения учащихся является формирование у них умений и навыков пользования языком как средством общения, хотя и на минимальном уровне.  Рассмотрев цели, задачи и содержание обучения диалогической речи, стало понятно, что диалог как средство формирования коммуникативной компетенции требует включения в содержание обучения языковых и страноведческих знаний, навыков и умений, необходимых для общения с носителями иностранного языка и иностранной культуры. Поскольку диалог является межличностным общением, в нем нет отправителя и получателя, а есть два коммуниканта, и каждый из них в процессе диалогического общения становится то отправителем, то получателем информации. В модели коммуникативного акта принимают участие два ученика, между которыми происходит многократный обмен мнениями, в процессе чего и формируется у учащихся коммуникативная компетенция.  Проанализировав характеристику диалогической речи, мы пришли к выводу, что в основе диалога лежит реплика, она является элементарной структурной единицей диалогической речи. Но **основной, исходной структурной единицей обучения принято считать диалогическое единство (ДЕ), образуемое парой реплик**. Способы сочетания (сцепления) реплик могут быть различны, они лежат в основе функциональной типологии диалогических единств. Данные типы ДЕ определяют типы диал которых основными, включенными в Программу обучения в школе, являются:   • диалог — односторонний расспрос (типа интервью);  • диалог — двусторонний расспрос;  • диалог — обмен мнениями;  • диалог — волеизъявление.   Структурно данные типы являются более крупными едини¬цами диалогической речи, но в их основе лежат однотипные ДЕ, находящиеся в логико-смысловой зависимости. Такие ди¬алоги принято называть микродиалогами.   Изучив технологию обучения и систему упражнений диалогической речи можно сделать вывод, что обучение диалогической речи с помощью серии упражнений предполагает овладение навыками и умениями, нужными для реализации ситуации общения в соответствии с коммуникативными задачами обучающихся, с учетом конкретных условий общения, а также с опорой на разные типы межличностного и межролевого взаимодействия обучающихся. В подобных упражнениях предусматривается также тренировка ситуативного употребления, как разнообразного языкового материала, так и разных функциональных типов речевых высказываний и типов коммуникативного взаимодействия обучающихся.   **Список литературы:**  1.Бим, И. Л. Шаги 2 [Текст] : учебник немецкого языка для 6 класса общеобразоват. учреждений / И. Л. Бим, Л. В. Санникова. - М.: Просвещение, 2001. - 352 с.  2.Гальскова, Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам [Текст]: пособие для учителя / Н. Д. Гальскова. - М.: АРКТИ, 2003. -192 с.  3 Концепция коммуникативного" обучения иноязычной культуре в средней школе [Текст]: пособие для учителей / под ред. Е. И. Пассова, В. Б. Царьковой. - М.: Просвещение, 1993. - 127 с.  4.Ляховицкий, М. В. методика преподавания иностранных языков [Текст]: учеб. Пособие / М. В. Ляховицкий. - М.: Высшая школа, 1981. - 159с.  5.Пассов, Е. И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению [Текст] / Е. И. Пассов. - М. : Рус. яз., 1989. - 276 с.  6.Пассов, Е. И. Урок иностранного языка в средней школе [Текст] / Е. И. Пассов. - М.: Просвещение, 1989. - 223 с. | |