Поволжское отделение научно методического совета по иностранным языкам
Министерства науки и образования РФ
Самарская областная общественная организация преподавателей английского языка TESOL-ELT-SAMARA
Самарский государственный аэрокосмический университет имени академика С.П. Королева

ОБУЧЕНИЕ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ: НОВЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ

Сборник материалов и тезисов докладов
X Межрегиональной научно-практической конференции

Самара
2004

Овшиева Н.Л.
КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ В УЧЕБНОЙ АУДИТОРИИ 95

Сидоренко О.И., Дудникова Г.М.
ОСОБЕННОСТИ АФОРИСТИКИ АМБРОЗА БИРСА 99

Сучкова С.А., Лебедев Е.А.
МИКРОТЕКСТ НАДПИСИ В ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОМ ОСВЕЩЕНИИ 104

Сучкова С. А., Цейтлина А. Ю.
СТРУКТУРА И ЯЗЫК РЕКЛАМНОЙ АННОТАЦИИ 109

Утехина А.Н.
РОЛЬ СЛУХОВОГО САМОКОНТРОЛЯ В ОВЛАДЕНИИ ИНОЯЗЫЧНЫМ ПРОИЗНОШЕНИЕМ 114

Харьковская А.А.
ГЕНДЕРНЫЕ ПАРАМЕТРЫ КОММУНИКАТИВНОГО ПРОСТРАНСТВА 119

Хасанова Л.И.
ИНТЕГРАТИВНЫЙ ПОДХОД К МОДЕЛИРОВАНИЮ СОДЕРЖАНИЯ НАЦИОНАЛЬНО – РЕГИОНАЛЬНОГО КОМПОНЕНТА 123

Шанская Л.А.
О ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ (СТАНДАРТ – ПРОГРАММА – РЕАЛЬНОСТЬ – ПЕРСПЕКТИВЫ) 128

Шароватова Е.С.
УСЛОВНЫЕ ПРЕДЛОЖЕНИЯ В НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ С ПОЗИЦИЙ ПРАГМАТИЧЕСКОГО АНАЛИЗА 134

стилистических средств, использование которых нацелено на запрограммированный результат – сбыт продукции. При этом аннотационный характер ярче всего представлен в таком композиционном блоке рекламной аннотации как основная часть, в которой содержатся сведения о самом произведении. Однако в силу недосказанности сюжетной линии, этот композиционный элемент имеет также и рекламные черты, которые, тем не менее, ярче всего отражены в зачине и заключении. Оба этих компонента могут представлять собой текст аннотатора или цитату из авторитетного источника.

---

1. Беклешов Д. Реклама книг сегодня. М., «Книга», 1986 – 207 с.

2. Бове К., Аренс У. Современная реклама. . – Тольятти: Довгань, 1995 - 704 с.

3. Джугенхаймер У.Д., Уайт Л.И. Учебник по рекламе. Самара.:изд-во «Федоров», 1996. – 176с.

4. Кафтанджиев Х. Тексты печатной рекламы. М., 1995. – 86с.

5. Науменко Е.Э. Особенности аннотации как типа текста: Автореф. дисс. ...канд. филол. наук. – Пятигорск, 1988. – 17с.

6. Никитенкова Н.Л. Аннотация. Правила подготовки. – М.: Наука, 2001. - 12с.

7. Розенталь Д.Э. Кохтев М.И. Язык рекламных текстов. // Учебное пособие для факультетов журналистики вузов. М.: Высшая школа, 1981. – 125с.

8. Шамурин Е. И. Методика составления аннотаций. – М.: Наука, 1959. – 154с.

Утехина А.Н.

Удмуртский государственный университет

РОЛЬ СЛУХОВОГО САМОКОНТРОЛЯ В ОВЛАДЕНИИ ИНОЯЗЫЧНЫМ ПРОИЗНОШЕНИЕМ

В психолингвистических исследованиях описаны механизмы контроля за правильностью речевого высказывания: гипотеза «Монитора», контролирующего грамматическую правильность высказываний (Ст. Крашен, 1985 г.); слуховой самоконтроль процесса устного высказывания (Винарская Е. Н., Мичурина К. А., 1977 г.); самоконтроль студента в учебном процессе (Каспарова М. Г., 1968 г.).

Еще в 30-е годы XX века П. П. Блонским была предложена схема

формирования самоконтроля в общей системе обучения [1, с. 128-129] и описаны четыре стадии проявления самоконтроля применительно к усвоению учебного материала.

Первая стадия характеризуется отсутствием всякого самоконтроля. Обучаемые не усвоили материал и не могут что-либо контролировать.

Вторая стадия – стадия «полного самоконтроля», когда обучаемые проверяют полноту воспроизведения усвоенного материала и правильность воспроизведения.

Третья стадия по П. П. Блонскому – это стадия выборочного самоконтроля, при котором обучаемые контролируют и проверяют главное содержание по вопросам.

Четвертая стадия определяется отсутствием видимого самоконтроля, обучаемые осуществляют контроль на основе приобретенного опыта, используя какие-то детали, приметы.

Вслед за М. Г. Каспаровой, И. А. Зимней мы можем установить постепенный переход от сознательно направленного контроля к его высшей форме – неосознанному непроизвольному контролю на этапе речевого автоматизма.

Позднее Н. И. Жинкин описал механизмы обратной связи, которую обеспечивает слуховой контроль за порождением речевого высказывания.

Слуховая обратная связь рассматривается И. А. Зимней как функция, контролирующая акустико-артикуляционное оформление речи. В схеме обратной слуховой связи И. А. Зимняя выделяет три основных звена: а) «эталон», с которым происходит сличение программируемого и реализуемого речевого действия; б) процесс сличения; в) принятие решения, на основе которого либо подтверждается правильность выполнения речевого действия, либо при рассогласовании между «эталоном» и речевым высказыванием принимается решение об изменении речевого действия [2, с. 128].

Сложность слуховой обратной связи заключается в том, что она реализует смысловую обработку высказывания, проходящего по всем этапам речепорождения (по Выготскому Л. С.): мотив (звено порождения речи, мотивация) – мысль (речевая интенция) – опосредование мысли во внутреннем слове (внутреннее программирование речевого высказывания) – опосредование мысли в значениях внешних слов (реализация внутренней программы) – акустико-артикуляционная реализация речи (слуховой контроль).

Учеными Е. К. Ворониной (1959 г.) и Л. А. Чистович (1965 г.) были проведены эксперименты методом задержания обратной слуховой связи и доказано, что нарушение синхронности слуха и речи может повлиять на качество произнесения, в частности, наблюдались следующие артикуляционные ошибки: повторение или пропуск звука или слога,

искажение интонационного рисунка фразы и т. д.

Отсюда напрашивается вопрос, поддаются ли формированию механизмы слуховой обратной связи, можно ли развить слуховой самоконтроль у тех обучаемых, которые «приговорили» себя к отсутствию слуха – от музыкального до речевого?

Обратимся к опыту обучения произносительной стороне речи студентов языкового факультета. Формирование слухового контроля происходит в ходе осознавания обучаемым контроля со стороны преподавателя (исправление, корригирование, напоминание о правилах произнесения и т. д.). Очень часто контроль преподавателя обеспечивается сличением «эталона» и исполняемого речевого действия. Преподаватель направляет, регулирует, контролирует речевую деятельность обучаемого и постепенно происходит процесс интериоризации – «вращивания» механизма слухового контроля в речепорождение, в том числе, и в акустико-артикуляционное оформление речи. По мере овладения произношением обучаемый сам осуществляет сличение своего высказывания с «эталоном», корригирует, направляет свою речевую деятельность.

Формирование слухового самоконтроля начинается с процесса обучения произносительной стороне речи, в ходе которой уделяется первостепенное внимание развитию фонематического слуха. С этой целью нами предлагаются упражнения *общего типа,* упражнения *на различение* и *на идентификацию.* К упражнениям *общего типа* мы относим знакомство обучаемых со звуками окружающего мира, выделение произношения сначала гласных, затем согласных, громкое и четкое произнесение характерных звукосочетаний персонажей, развитие артикуляционного аппарата с помощью разнообразных упражнений на расширение и сужение речевого детонатора, знакомство с протяженностью звуков через «прохлопывание», «прошагивание», «протанцовывание», «пропевание» слов соответственно количеству слогов. Упражнения *на различение* звуков и интонационного рисунка проводятся путем котрастивной подачи звуков родного и иностранного языков, упражнения на сравнение глухих и звонких согласных, лабиализованных гласных, дифтонгов и т. д. Упражнения *на идентификацию* проводятся с помощью наглядности – проговаривание слов и словосочетаний по рисункам, пропевание их по нотам, определение порядка произнесения, последовательности подбора тематического ряда слов с определенными звуками. Работа над произношением звуков и интонации идет в речевом потоке, для чего используются повтор, пропевание, ритмическая подача синтагм, подкрепление жестом образа звука или интонационного рисунка. После тщательной постановки звуков и интонации, работы над развитием фонематического слуха обучаемым предлагаются самостоятельные лабораторные работы.

В процессе организации самостоятельных лабораторных работ по фонетике происходит формирование слухового самоконтроля. Лабораторные работы состоят из заданий и упражнений, содержащих отдельные слова, словосочетания, фразы и отрывки монологических и диалогических текстов и стихотворений. Весь материал предназначен для работы над конкретными фонетическими темами, например, ассимиляция немецких звуков, словесное и фразовое ударение, ритм и интонация немецкого языка (Утехина А. Н., Фонетический курс немецкого языка).

Самостоятельная работа студентов начинается с прослушивания аудиотекста (стихотворения, басни, диалога, отрывка из художественной прозы) в исполнении носителя немецкого языка, после чего предлагаются задания с конкретной установкой: транскрибировать текст, прослушать текст и проследить интонацию, пометить ее в затранскрибированном тексте, обратить внимание в серии слов и словосочетаний на долготу или краткость определенных гласных, обратить внимание на положение органов речи при произнесении гласных и согласных звуков, произнести выделенные синтагмы с необходимой интонацией, поставить ударение (главное, второстепенное, логическое), произнести фрагменты текста за диктором в необходимом речевом темпе и речевом ритме, прочитать весь текст вслед за диктором, начитать его на пленку, прослушать и сравнить с оригиналом.

Описанные механизмы и способы развития слуховой обратной связи, а также выделенные дидактические условия формирования слухового самоконтроля при овладении произносительной стороной иноязычной речи могут быть использованы в разработке методики организации самостоятельной работы изучающих иностранный язык.

Как видим, каждое речевое действие формируется как целенаправленное осознаваемое действие, переходящее в слуховой самоконтроль. Функционирование слухового самоконтроля предполагает наличие у обучаемого критической оценки своих речевых действий, т. е. умение оценить правильность/неправильность фонетического оформления высказывания.

Уровни становления слухового самоконтроля можно представить следующим образом:

1 уровень - обучаемый не может провести сличения фонетического оформления своего высказывания с заданным «эталоном»: ошибку не слышит, сам не исправляет, необходим внешний контроль со стороны преподавателя.

2 уровень - обучаемый проводит сличение по произвольно осознаваемой схеме произнесения или интонирования: немедленное правильное исправление, но после указания преподавателя на ошибку.

3 уровень - обучаемый проводит сличение с «эталоном», но ошибку

осознает после звучания целого фрагмента: немедленное повторное выполнение действия с исправлением допущенной ошибки (включается самоконтроль).

4 уровень - обучаемый сам исправляет фонетические ошибки по ходу акустико-артикуляционной реализации речи: немедленное текущее исправление допущенной ошибки в ходе выполнения речевого действия (полное проявление самоконтроля).

Нам представляется возможным выделить некоторые дидактические условия становления слухового самоконтроля у обучаемых:

- наличие звукового образа, модели, «эталона» (безукоризненная речь преподавателя, аутентичные аудио- и видеотексты, мультимедийные средства обучения);
- предваряющее аналитическое выполнение требуемого речевого действия после указания на характер его выполнения необходим внешний контроль со стороны преподавателя;
- связь внешнего управляющего воздействия преподавателя с внутренним управлением процессом речепорождения самим говорящим;
- слуховой самоконтроль регулирует правильность фонетического оформления высказывания на всех этапах речепорождения, описанных выше;
- дидактическая организация артикуляционной программы, которая заключается в создании условий для индивидуального проявления стратегий учебной деятельности, для саморазвития, самопознания, самореализации обучаемого

Самостоятельная работа обучаемого над произносительной стороной речи предполагает формирование умений оценивать результат своей автономной учебной деятельности, т. е. развитие рефлексивной самооценки. Рефлексивная самооценка как метадеятельностная учебная стратегия предполагает оценку успешности; в нашем случае, овладения произносительной стороной речи:

- оценка качества звукопроизношения и ритмико-интонационной выразительности речи;
- оценка эффективности используемых стратегий и приемов овладения произносительной стороной речи;
- оценка степени личностно-индивидуальной включенности в процесс овладения иноязычным произношением;
- оценка личностных качеств и способностей (усердие, речеслуховая память, сформированность слухового самоконтроля).

Итак, на примере овладения произносительной стороной иноязычной речи мы попытались показать способы дидактической организации самостоятельной работы студентов языкового факультета. В основе ее находятся два взаимосвязанных аспекта – методология данной деятельности

и субъектные качества обучаемого. Владение методологией индивидуальной избирательности в проработке учебного материала можно охарактеризовать как учебную компетенцию – способность эффективно самостоятельно учиться, учить себя. Эта способность заключается в осознанной и самостоятельной постановке цели, выборе адекватных стратегий, рефлексивной самооценке и саморегуляции своей учебной деятельности.

---

1. Блонский П. П. Память и мышление. М.-Л.: ОГИЗ – Соцэкгиз, 1935. С. 128-129.

2. Зимняя И. А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке. М.: Просвещение, 1978. С. 128.

3. Утехина А. Н. Иностранный язык в дошкольном возрасте. Теория и практика. Монография. Ижевск: Издательский дом «Удмуртский университет», 2000. С. 72-73.

4. Krashen St. D. Principles and Practice in Second Language Acquisition. New York, 1985. Pp. 10-32.

Харьковская А.А.
Самарский государственный университет

ГЕНДЕРНЫЕ ПАРАМЕТРЫ КОММУНИКАТИВНОГО ПРОСТРАНСТВА

Динамичные преобразования в социальной, политической и культурной жизни многих англоязычных стран на рубеже веков сопровождаются активной сменой лингвистических парадигм, обновлением методологического аппарата науки о языке и возросшим интересом к исследованиям междисциплинарного характера. Расширение номенклатуры научных специальностей за счет таких номинаций как социолингвистика, лингвокультурология, этнолингвистика, психолингвистика и т.п., в которых в обязательном порядке присутствует лингвистическая составляющая, может служить убедительным подтверждением стремления представителей самых разнообразных научных сфер человеческой деятельности объединить усилия для комплексного освоения концептуально важных фрагментов реальности с опорой на лингвистические данные. В ряду современных междисциплинарных исследований в начале XX1 века особое место занимает гендерная лингвистика, в рамках которой рассматривается целый комплекс проблем, отражающих объективно существующую взаимосвязь языка и пола его носителей. Гендерный фактор, учитывающий природный пол человека и