

РОЛЕВЫЕ ИГРЫ В ОБУЧЕНИИ НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ

Кенжебай Г.К.

Мақалада неміс тілін оқытудағы рольдік ойындар көрсетілген және ойын элементтері жазылған.

This article is writing about role of games in teaching of german language and shown various element of games.

Ролевая игра - есть одна из форм организации речевой ситуации, используемой в учебных целях. В основе ролевой игры лежит организованное речевое общение учащихся в соответствии с распределенными между ними ролями и игровым сюжетом. Исследование этой формы общения осуществляется в нескольких направлениях, включающих изучение игровых форм деятельности в детском возрасте (Д.Б.Эльконин, Н.Я.Михайленко), методическое обоснование применения учебно-речевых ситуаций в обучении иностранным языкам (Е.И.Пассов, В.Л.Скалкин, Г.А.Рубинштейн, Е.И.Матецкая, Г.В.Рогова), определение ситуативной роли как методического понятия (М.Л.Вайсбурд, М.А.Ариян), определение ситуаций речевого общения как методической категории и как формы организации процесса обучения (А.М.Стойновский, Е.И.Пассов), интенсивные методы обучения иноязычному общению (Л.Г.Денисова, С.М.Мезенин, Ф.М.Рабинович, Т.Е.Сахарова), обобщения опыта обучения диалогической речи с использованием ролевой игры (Н.К.Скляренко, Т.И.Олейник)[1]

Сам термин “игра” на различных языках соответствует понятиям о шутке и смехе, легкости и удовольствии и указывает на связь этого процесса с положительными эмоциями. Вершиной эволюции игровой деятельности является сюжетная или ролевая игра, по терминологии Л.С.Выготского “мнимая ситуация”. Игра прежде всего - увлекательное занятие. Этим-то она и привлекает учителей. В игре все равны. Она посильна даже самым слабым ученикам. Чувство равенства, атмосфера увлеченности и радости, ощущение посильности заданий - все это дает ребятам возможность преодолеть стеснительность, мешающую свободно употреблять в речи слова чужого языка, и благотворно сказывается на результатах обучения.

Игра представляет собой небольшую ситуацию, построение которой напоминает драматическое произведение со своим сюжетом, конфликтом и действующими лицами. Для игры характерна спонтанность речи. Речевое общение, включающее в себя не только собственно речь, но и жест, мимику и т.д., имеет целенаправленность и носит обязательный характер. Игра выполняет в учебном процессе 5 основных функций: мотивационно-побудительную, обучающую, воспитательную, ориентирующую и компенсаторную.

В структуре ролевой игры принято выделять следующие компоненты: роли, исходная ситуация, ролевые действия.

Первый компонент - роли. Роли, которые выполняют учащиеся на уроке, могут быть социальными и межличностными. Первые обусловлены местом индивида в системе объективных социальных отношений (профессиональные,

социально-демографические), вторые определяются местом индивида в системе межличностных отношений (лидер, друг, соперник и др.)

Второй компонент ролевой игры - исходная ситуация - выступает как способ ее организации. При всем разнообразии определения понятия ситуации мы исходим из того, что при создании ситуации необходимо учитывать и обстоятельства реальной действительности, и взаимоотношения коммуникантов. В обучении иностранному языку используются речевые ситуации, т. е. такие, которые вызывают речевую реакцию учащихся.

Третий компонент ролевой игры - ролевые действия, которые выполняют учащиеся, играя определенную роль. Ролевые действия как разновидность игровых действий органически связаны с ролью - главным компонентом ролевых игр - и составляют основную, далее неразложимую единицу развитой формы игры (Д.Б.Эльконин). Они включают вербальные и невербальные действия, использование бутафории. Ролевая игра также обладает большими обучающими возможностями. Давайте рассмотрим, в чем же они заключаются.

Ролевая игра обладает большими возможностями мотивационно-побудительного плана. Общение, как известно, немислимо без мотива. Однако в учебных условиях непросто вызвать мотив к высказыванию. Трудность заключается в следующей опосредованности: учитель должен обрисовать ситуацию таким образом, чтобы возникла атмосфера общения, которая, в свою очередь, вызывает у учащихся внутреннюю потребность в выражении мыслей. В ролевой игре точно обозначенные «предлагаемые обстоятельства» создают общий побудительный фон, а конкретная роль сужает его до субъективного мотива.

Ролевая игра предполагает усиление личностной сопричастности ко всему происходящему. Ученик входит в ситуацию, хотя и не через свое «я», но через «я» соответствующей роли. И здесь, как правило, проявляется весьма типичное отношение актера к персонажу, которого он играет. Ролевая игра способствует расширению ассоциативной базы при усвоении языкового материала. Ролевая игра способствует формированию учебного сотрудничества и партнерства. Ведь исполнение этюда предполагает охват группы учащихся (ролевая игра строится не только на основе диалога, но и полилога), которые должны слаженно взаимодействовать, точно учитывая реакции друг друга, помогать друг другу. При распределении ролей следует учитывать как языковые, так и «актерские» возможности учащихся, поручая одним более вербальные, другим – пантомимные роли, третьих же назначая на роли «суфлеров», давая им право подсказывать на основе текста. При этом удачно найденный жест, «немое» действие, если оно соответствует ситуации, поощряется всей «труппой». В результате учащимся с более слабой подготовкой удастся преодолеть робость, смущение и со временем, возможно, полностью включиться в ролевую игру, при правильной постановке дела игру можно расценивать как организационную форму, способствующую созданию сплоченного коллектива, и в этом ее воспитывающее значение. Ролевая игра имеет образовательное значение. Таким образом, ролевая игра обладает большими возможностями в практическом, образовательном и воспитательном отношениях. Ролевую игру нужно хорошо подготовить с точки зрения как содержания, так и формы, четко организовывать. Важно, чтобы

учащиеся были убеждены в необходимости хорошо исполнить ту или иную роль. Только при этом условии их речь будет естественной и убедительной. Ролевая игра должна быть принята всей группой.

А сейчас давайте рассмотрим более детально методическую типологию ролевых игр в ВУЗе.

Ролевая игра как вид социально-психологического тренинга (СПТ) обладает устойчивой дидактической структурой, усложненной (по сравнению со структурой детской ролевой игры) за счет введения в нее учебно-воспитательных и профессионально-психологических целей, а также создания социально-психологических и дидактических условий, необходимых и достаточных для достижения игровых и неигровых целей. Под дидактической структурой ролевых игр подразумевается совокупность ее компонентов (целей, содержания, ролей, социально-психологических и дидактических условий, реквизита) и звеньев (этапов), обеспечивающих ее целостность при различных внешних и внутренних изменениях. Во временном плане ролевая игра представляет собой относительно целостный цикл управляемого взаимодействия между преподавателем и студентом, который состоит из 3 этапов: 1) подготовки ролевой игры; 2) проведения ролевой игры; 3) коллективного обсуждения результатов проведения ролевой игры. Вместе с тем дидактическая структура ролевой игры и характер связей между ее компонентами непрерывно изменяются, что приводит к качественному изменению ролевой игры и методики ее использованию на различных этапах обучения иностранному языку как педагогической специальности.

Исходя из главного дидактического отношения (взаимодействия преподавания и учения), рассмотрим характер взаимосвязи студента как субъекта учения с основными структурными компонентами ролевой игры: целями, содержанием, дидактическими условиями.

Исходя из необходимости формирования у студентов иноязычной речи как средства общения и обучения, все ролевые игры могут быть разделены на социально-бытовые (термин Е.А.Маслыко) и профессионально-педагогические.

Целью использования социально-бытовых ролевых игр (СБРИ) является формирование у студентов навыков и умений (профессионально-педагогического общения на иностранном языке, воспитание у них педагогического такта). В общекультурном плане (преимущественно для социально-бытовой сферы жизнедеятельности человека), а также развитие инициативности, коллективизма и ответственности как общественно ценных качеств личности, совершенствование культуры поведения. СБРИ в основном используются на начальном этапе процесса обучения. Целью профессионально-педагогических ролевых игр (ППРИ) является формирование у студентов навыков и умений ПП общения на иностранном языке, воспитания у них педагогического такта. Эти игры используются обычно на продвинутом этапе обучения.

Обратимся к содержанию ролевых игр. Интеллектуальный уровень и творческие возможности студентов позволяют им (особенно в условиях групповой работы) без существенных затруднений разрабатывать и усваивать смысловой, содержательный компонент ролевой игры, то есть определять коммуникативную ситуацию, намечать сюжет игры и ролевые

взаимоотношения, привлекать дополнительный материал и т.д. Однако уровень самостоятельности студентов в разработке иноязычного аспекта своего ролевого поведения в период подготовки ролевой игры оказывается очень различным: от минимального до максимального, что обуславливает оказание им минимальной помощи и условно определяется как заданность (незаданность роли в иноязычном плане). К этому следует добавить, что степень заданности/незаданности роли в иноязычном плане приобретает разное значение на различных этапах обучения иноязычному общению в зависимости от особенностей иноязычного материала, например, общеупотребительной лексики для беседы в сфере социально-бытового общения или специального терминологического минимума для управления процессом подготовки и обсуждения ролевой игры как модели реального педагогического общения.

Дидактические условия ролевых игр осуществляются как по линии взаимодействия с учебно-коммуникативной ситуацией в процессе проведения ролевой игры, так и по линии управления процессом ее подготовки, проведения и обсуждения. Главную функцию в создании учебно-коммуникативных ситуаций и в управлении процессом подготовки, проведения и обсуждения ролевой игры может осуществлять как преподаватель, так и студент.

Обучающие и воспитывающие возможности ролевого общения могут быть реализованы в полной мере лишь при условии правильного отбора и распределения ролей, яркого и экономного способа презентации роли, правильной ориентировки учащихся в особенностях роли, а также при условии применения эффективного комплекса упражнений, посредством которых школьники тренируются в исполнении тех или иных ролей и т.д. [2] Учебно-ролевая ситуация, компонентом которой является ситуативная роль (СР), может выступать в качестве как содержания, так и приема обучения. Важным является также следующее обстоятельство. Содержание обучения на каждом этапе определяется типом ведущей деятельности. Происходит “усложнение информационного обмена”, которое оказывает большое влияние на смысловое содержание речи. А.К.Маркова отмечает, что содержание речи школьников все больше выходит за пределы непосредственного опыта. Именно поэтому желательно ввести в учебный процесс ситуации (роли), выходящие за пределы непосредственного опыта учащихся, т.е. не являющихся компонентом содержания обучения. Эти роли могут быть самыми различными. Известно, что в социальной психологии роли традиционно подразделяются на три группы: социальные, межличностные и психологические.

Социальные роли, которые носят обобщенный характер, “наталкивают” на действия в рамках известного стереотипа (врач, пациент). Единственной средой общения на уроке является профессионально-трудовая (учеба, учебное занятие), а все другие выступают как воображаемые: социально-бытовая (в минимальной степени), семейная, сфера игр и увлечений. Социальные роли могут носить не только обобщенный (спортсмен, певица, композитор), но и конкретизированный характер (А.Карпов, А.Пугачева, Н.Озеров).

Рассмотрим межличностные роли. Из социальной психологии известно, что характер взаимного притяжения и отталкивания людей в каждом конкретном случае различен. Реакции каждого человека зависят от определенных качеств тех, с кем он вступает в общение. Межличностная роль

как бы накладывается на социальную, вносит определенные нюансы в характер общения: не просто сосед по парте, а друг; не просто одноклассник, занимающийся с вами в спортивной секции, а соперник и т. д. Проигрывая в процессе обучения различные роли, ученик тренируется в выражении своего отношения к различным явлениям действительности.

Психологические роли. В них наиболее ярко проявляют себя индивидуальные особенности личности. Психологические роли можно условно разделить на 3 группы: а) роли, характеризующие личность положительно; б) нейтральные роли; в) роли, содержащие отрицательную характеристику личности. Возможность оценивать события и факты с различных позиций расширяет социальный опыт учащихся, учит общению. Такие роли могут носить также обобщенный и конкретизированный характер.

Психологические роли занимают в определенном смысле положение между ролями социальными и личностными. Как социальные роли они определяют место личности в системе общественных отношений и помогают программировать содержание высказывания и языковой материал; как роли межличностные они задают отношение говорящего к предмету разговора, к собеседнику, поскольку каждая такая роль содержит в себе богатую информацию о чертах характера персонажа, его поступках, фактах биографии.

Сказочные персонажи задают наиболее жесткий стереотип поведения, т.к. имеют четкую и однозначную психологическую характеристику. Роли литературных персонажей также четко определяют стереотип поведения, хотя психологическая характеристика здесь значительно богаче и разнообразнее.

Персонажи текстов учебников чаще всего не имеют яркой психологической характеристики, но у них есть другое преимущество: в тексте даны реальные образцы их речевого поведения. Осознав логику поступков этих персонажей, учащиеся могут домысливать, развивать ситуацию. Это развивает их воображение и благотворно влияет на развитие их речевой способности. Таким образом, целенаправленное включение в учебный процесс элементов ролевого общения позволит приблизить учебную коммуникацию к естественному процессу взаимодействия конкретных личностей.[3] Речевое взаимодействие на уроке иностранного языка. Групповая форма работы.

Еще одной нерешенной на ми, но очень важной проблемой является обучение школьников речевому взаимодействию на уроке иностранного языка. Задача организовать общение школьников на уроке иностранного языка часто представляется несложной и сводится к тому, чтобы дать возможность каждому ученику сформулировать свое высказывание и принять участие в общем разговоре. Однако решить эту задачу на практике оказывается не просто. Наблюдения показывают, что на уроке нередко произносятся заранее заданные последовательности реплик, т. е. каждый ученик знает свою “роль”. В подобной “инсценировке” отсутствует важное свойство общения - ролевое взаимодействие его участников. [4]

Речевое взаимодействие - это объединение, координация и взаимодополнение усилий участников общения для определения, приближения и достижения коммуникативной цели и результата речевыми средствами. Речевое взаимодействие является важным условием организации учебной

работы школьников на уроке иностранного языка, с помощью которого можно рационально использовать учебное время, активизировать речемыслительную деятельность учащихся, повышать развивающий эффект обучения. Оно позволяет также наиболее полно решать задачи интенсивного обучения иностранным языкам. [5]

Речевое взаимодействие не может быть представлено в виде готового и заранее заданного текста, поскольку любой текст есть итог монологической, диалогической или групповой речемыслительной деятельности. Один из аргументов в защиту “текстового” общения заключается в том, что школьникам необходимо вначале усвоить текст, после чего они смогут его самостоятельно варьировать. [6]

Конечно, заманчиво сразу же после тренировочных упражнений побуждать учащихся к неподготовленной форме речи, к импровизации, чтобы они были абсолютно свободны в выборе языковых средств при выражении своих собственных мыслей. Но качество неподготовленной речи по всем характеристикам (темп, точность в осуществлении замысла) зависит от того, предшествовала ли ей стадия более жесткого управления деятельностью учащихся в виде подготовленной речи, когда они разыгрывали роль на основе предложенных им опор. [7]

Однако, практика показывает, что “текстовое”, репродуктивное начало учебной работы мало способствует дальнейшей речетворческой деятельности учащихся и даже затрудняет ее, побуждая снова и снова воспроизводить заученные последовательности фраз. В этом заключается ограниченность репродуктивного обучения, при котором вместо речемыслительной задачи учащимся предъявляется способ ее решения.

Литература:

1. Денисова Л.Г., Мезенин С.М. К проблеме концепции интенсивного курса в условиях средней школы. ИЯ-ИЯШ 1991 г. №6. 135 стр.
2. Жилкина Д.Н. Решение коммуникативных задач в процессе обучения иностранному языку. ИЯ-ИЯШ 1992 г. №1.132 стр.
3. Арефьева Г.И. Групповая форма работы на уроках английского языка. ИЯ-ИЯШ, 1988г. №3. 128 стр.
4. Пассов В.И., Стояновский А.М. Ситуация речевого общения как методическая категория. ИЯ-ИЯШ 1989 г. №2. 130стр.
5. Стронин М.Ф. Обучающие игры на уроке английского языка. М., “Просвещение”, 1984 г. 170 стр.
6. Аникеева Н.П. Воспитание игрой. М. “Просвещение”, 1987г. 260стр.
7. Ариян М.А. Ситуативная роль как фактор повышения эффективности обучения устной речи на иностранном языке в средней школе. Автореф. канд. дис. М., 1982г. 80 стр.