

Таким образом, частотность отрицательного воздействия прежнего лингвистического опыта и случаи положительного влияния зависят от уровня речевого развития человека в родном ему языке и языках-посредниках и осознанности владения ими, а также от возрастных особенностей обучаемых, которые обуславливают развитие таких умений как анализ и синтез.

Вот те проблемы, которые хотелось кратко обозначить, но они, конечно, не исчерпывают все актуальные проблемы современного обучения английскому языку.

БИБЛИОГРАФИЯ

1. Бим И.Л. Некоторые актуальные проблемы современного обучения иностранным языкам // Ин. яз в шк. – 2005. – № 4 – С.5-7
2. Колкова М.К. Обучение иностранным языкам в школе и вузе. – СПб.: Каро, 2001. – 240с.
3. Соколова Е.Н. Подготовка преподавателя иностранного языка с учетом современных тенденций обновления содержания образования. // Ин. яз в шк. – 2005. – № 6 – С.8-11

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Людия Алексеенко – старший преподаватель кафедры английской филологии и перевода Кременчугского института Днепропетровского университета экономики и права.

Научные интересы: терминология английского языка, сравнительная грамматика, методика преподавания английского языка в вузе.

DIE UMSETZUNG IN DER TÄGLICHEN UNTERRICHTSPRAXIS: MÖGLICHKEITEN DER GESTALTUNG DES DEUTSCHUNTERRICHTS

Antonina BILOUS (Krementschuk, Ukraine)

У статті розглянуто різні методи роботи над переказом оповідання, використання міміки та жестів при перекладі, складання розповіді з використанням вирізаних з газет заголовків, робота з оповіданням з незавершеним кінцем та використання ключових слів при складанні тексту.

The article deals with various methods of training students to retel stories with the help of facial expression and gestures, using headlines cut out of newspaper, to work with unfinished stories and use key words when making a text.

Das Erlernen einer Fremdsprache stellt eine wichtige interkulturelle-internationale Erfahrung für die Studierenden dar, da sie sich während des Spracherwerbes nicht nur bestimmte fremdsprachliche Fähigkeiten und Fertigkeiten für Kommunikationszwecke aneignen, sondern gleichzeitig durch das Studium der Sprache und den damit verbundenen Inhalten auch Einsicht in andere Gesellschaftszusammenhänge erhalten.

Im Rahmen einer Gestaltung des Deutschunterrichts, die sich von traditionellen Verfahren deutlich unterscheidet und die den Studierenden eine kreative und engagierte Mitarbeit ermöglicht, sollen z.B. Verfahren der Aufbereitung von Lehrwerken sowie Techniken des Geschichtenerzählens mit unterschiedlichem Schwierigkeitsgrad.

Das Geschichtenerzählen kann auf eine sehr alte und lange Tradition zurückblicken, von daher stellt die Verwendung von Märchen und anderen Erzählungen eigentlich keineswegs etwas völlig Neues dar. Neu sind jedoch die vielen Spielformen des Erzählens, die Methoden und Strategien, die in den letzten Jahren erarbeitet und im Unterricht erprobt wurden. Die Ängste von Herman Harrell Horne, Professor an der University of New York, dass das Geschichtenerzählen im Sprachunterricht seinen Stellenwert immer mehr verliert, waren wohl unbegründet:

Die Kunst des Geschichtenerzählens droht aus unserem modernen Leben zu verschwinden und mit ihr die damit verbundene Fröhlichkeit und Kultur vergangener Zeiten [2:19].

Nein, verschwunden ist das Geschichtenerzählen nicht, dies beweist eine Reihe von Publikationen, die sich gerade mit diesem Thema befassen. Darüber hinaus haben zahlreiche Lehrerfortbildungsveranstaltungen gezeigt, dass viele der Lehrgangsteilnehmer in ihrem Unterricht immer noch gern das Erzählen in den Vordergrund stellen. Allerdings haben sich die Methoden, Aktivitäten und Übungen im Bereich des Geschichtenerzählens auch weiter entwickelt. Inzwischen werden gern moderne Medien von vielen Lehrern beim Erzählen eingesetzt. Zum Beispiel findet der Tageslichtprojektor immer häufiger Verwendung, da aufgelegte Transparente Geschichten zusätzlich illustrieren können und verständlicher werden lassen.

Unter dem Aspekt der Veranschaulichung neuer Aktivitäten und Übungsformen muss auch eine vom Verfasser erarbeitete Methodologie verstanden werden, die sich mit dem Erzählen beschäftigt [5:11]. Ausgehend von einfacheren Erzählformen, die sich auf die Verwendung eines äußerst limitierten Vokabulars beschränken, dafür jedoch mehr Wert auf die Verwendung von Mimik und Gestik legen, werden Studierende dort nach dem Prinzip – vom Einfachen zum Schweren – auf die freie Erzählung vorbereitet. Dabei grenzen sich die vorgeschlagenen Aufgaben, Übungen und Aktivitäten deutlich von der traditionellen Form der allseits bekannten Nacherzählung ab, da hier des öfteren Demotivationserscheinungen bei den Studierenden zu beobachten sind, die ungerne mechanisch eine vom Lehrer oder Tonband verlesene Geschichte reproduzieren:

Jemand, der eine gerade gehörte Geschichte sofort nacherzählen soll, hat daran selten Vergnügen. Aber gerade das verlangen wir in den Unterrichtspraxis sehr oft von unseren Schülern [4:12].

Der Schwerpunkt der modernen Erzählformen liegt in der kreativen Ausgestaltung studentenorientierender Erzählungen, d.h., die Studenten erhalten möglichst oft Gelegenheit zum eigenen Experimentieren in der Fremdsprache und zum Verfassen eigener Texte und Geschichten. Die Methodologie beinhaltet sehr unterschiedliche Ansätze für die Studentenerzählung. Neben dem aus detaillierten Notizen bestehenden Erzählgerüst, welches eine relativ unproblematische Präsentation einer Geschichte ermöglicht, enthält sie auch freiere Formen, wie z.B. das Vorgeben einer begrenzten Anzahl an Stichwörtern oder den Einsatz von Gegenständen, die die Studierenden zu einem freien Vortrag animieren sollen.

Die Methodologie kann von den Lehrern ebenfalls zur Binnendifferenzierung verwendet werden, denn die einzelnen Vorschläge sind so gehalten, dass Studenten mit unterschiedlichen Lernvoraussetzungen themengleich arbeiten, jedoch unterschiedliche Hilfen in Anspruch nehmen können. Auch lernschwächere Studenten erhalten aufgrund des vielfältigen Angebotes die Möglichkeit, sich selbst aktiv in das Unterrichtsgeschehen einzubringen und Erfolgserlebnisse zu verbuchen.

Wie bereits eingangs erwähnt, wird die traditionelle Form der Nacherzählung (der Lehrer liest eine Geschichte vor, alle Studenten schreiben diese auf) bewusst ausgeklammert, dem freien Vortrag von Lehrern und Studenten dagegen jedoch ein hoher Stellenwert eingeräumt. Erzählen soll wörtlich genommen, nicht jedoch als eine rein reproduktive Tätigkeit eingestuft werden. Die Nachteile der klassischen Nacherzählung sind offensichtlich: Eine gesamte Lerngruppe befasst sich mit dem gleichen Text, den alle Studenten bereits mehr oder weniger kennen, d.h. für sie besteht die Chance der Überraschung nicht mehr. Das Hauptaugenmerk der Arbeitsphase liegt auf der Erstellung einer dem Original möglichst nahekommenden Wiedergabe. John Morgan und Mario Rinvocri setzen dem oben erwähnten Konzept der klassischen Nacherzählung folgende Alternative entgegen:

Der Lehrer teilt seinen Kurs in zwei Untergruppen auf, von denen eine vorübergehend in einen anderen Raum gebeten wird. Jeder der Untergruppen erzählt der Lehrer eine andere Geschichte. Nach einer angemessenen Vorbereitungszeit, in welcher die Studierenden sich auch Stichwörter und Notizen anfertigen, nicht aber die ganze Geschichte aufschreiben dürfen, werden beide Gruppen wieder zusammengerufen. In der sich anschließenden Arbeitsphase suchen sich alle Schüler einen Partner, dem sie die Geschichte in eigenen Worten wieder erzählen. Die Vorteile dieses Verfahrens sind offensichtlich: An die Stelle des Lehrer-Schülergespräches tritt die Schüler-Schülerinteraktion. Vor allen Dingen handelt es sich hier um eine realistische Kommunikationssituation, denn die betreffende Geschichte wird jemandem erzählt, der sie wirklich noch nicht kennt und der während der Partnerarbeit auch Rückfragen stellen und sein Interesse an der Erzählung bekunden kann. Alle Schüler sind aktiv am Unterrichtsgeschehen beteiligt und üben sich in der Fremdsprache, indem sie selbständig erzählen und sich bemühen, die Geschichte ihrer Partner zu verstehen. Jeder Schüler erhält durch die Partnerarbeit Einblick in eine neue, völlig unbekanntere Erzählung. Der Lehrer hat während dieser Unterrichtsphase beratende und unterstützende Funktion, indem er die Arbeit in den einzelnen Partnergruppen begleitet und bei auftretenden Schwierigkeiten sofort als Helfer tätig werden kann. Der von David W. Jonson und Roger T. Jonson beklagte ständige Wettkampfcharakter im Unterricht wird weitgehend

ausgeklammert – stattdessen erfahren die Schüler den positiven Aspekt der Zusammenarbeit, indem sie ihre Erzählungen diskutieren und sich bemühen, dem Partner die Handlung so weit wie möglich verständlich zu machen [3:6].

Für Anfängergruppe ist es besonders wichtig, während der Erzählung zusätzliche Verstehenshilfen durch die Illustration der Handlung zu bekommen. Mimik und Gestik können für das erfolgreiche Verstehen einer Geschichte ebenso bedeutungsvoll sein wie Bilder und Zeichnungen. Je nach seiner Zielsetzung muss der Lehrer entscheiden, ob er eine Erzählung ruhig und scheinbar passiv auf einem Stuhl sitzend oder von lebhafter Gestik und Mimik begleitet vortragen will [4: 29].

Die Erstellung eines neuen Textes unter Verwendung alter deutscher Zeitungen ist besonders für Anfängergruppen geeignet, die nur über limitierte Deutschkenntnisse verfügen. Bei der Vorbereitung der Unterrichtsstunde sammelt der Lehrer einige deutschsprachige Zeitungen und/oder Prospekte bzw. fordert die Studenten auf, diese selbst zu besorgen. In der Unterrichtsstunde werden die Zeitungen an Zweier- oder Kleingruppen verteilt, die den Auftrag erhalten, aus Schlagzeilen, einzelnen Wörtern und Sätzen einen neuen Artikel zu erstellen bzw. eine Geschichte zu verfassen. Sicherlich erfordert diese Übung eine große Portion Erfindungsgeist. Bei der Zusammenstellung der Schlagzeilen sollte darauf geachtet werden, dass nicht zuviel Unterrichtszeit für diese Aufgabe verwendet wird, da die Motivation der Studenten nach einiger Zeit sicherlich schwinden wird. Vielmehr geht es hier darum, spontan in den Zeitungen vorhandene Sätze in einem neuen Kontext zu einer kurzen Geschichte zusammenzusetzen. Die Ereignisse werden sicherlich nicht immer dem Anspruch der sprachlichen Korrektheit genügen können; dennoch verdeutlichen sie den Studenten, dass sie ihre vorhandenen Vorkenntnisse bereits sinnvoll nutzen können, indem sie diese Kurztexte verfassen.

Deutsche Spielfilme üben erfahrungsgemäß eine große Faszination auf Studenten aus, und sicherlich können diese sinnvoll im Deutschunterricht eingesetzt werden. Für das Geschichtenerzählen können Filme oder Videofilme ebenfalls eine wichtige Rolle spielen; dabei muss es sich jedoch nicht unbedingt um Material aus deutschsprachigen Ländern handeln. Bei der Vorbereitung zum freien Erzählen kommt es besonders in lernschwächeren Gruppen darauf an, Filme zu verwenden, die aus möglichst vielen kleinen Episoden bestehen, welche einerseits zur Kommentierung auffordern und andererseits eine Ausschmückung ermöglichen. Der Lehrer wählt eine oder mehrere Episoden für die Bearbeitung aus und präsentiert sie als Stummfilm, d. h., der Ton wird ausgeschaltet. Die Studenten konzentrieren sich ausschließlich auf die Bildinformation und versuchen, den Zusammenhang zu erschließen. In der anschließenden Gruppenarbeitsphase verfassen sie eine Erzählung zu diesem Filmausschnitt. Hier kann gruppenarbeitsgleich oder – arbeitsteilig verfahren werden, d. h. alle Gruppen können den gleichen oder jeweils einen anderen Ausschnitt bearbeiten. Die Erfahrung hat gezeigt, dass auch bei arbeitsgleichem Verfahren eine Reihe von unterschiedlichen Erzählungen zum gleichen Ausschnitt entstehen.

Für die Verwendung von Märchen im Sprachunterricht spricht die Tatsache, dass besonders die Erzählungen der Brüder Grimm den Schülern in aller Welt bekannt sein dürfen. Zum Unterrichtseinsatz von *Rotkäppchen*, *Schneewittchen* und *Hänsel und Gretel*, um nur einige zu erwähnen, gibt es bereits einige wertvolle Hinweise [1].

Die klassischen Märchen können sicherlich als Ausgangspunkt für die freie Erzählung verwendet werden. Viel attraktiver dürfte es jedoch sein, die bekanntesten Märchen zu verfremden oder entsprechend umzustrukturieren. Fordert man die Studierenden auf, *Rumpelstilzchen* oder *Der Wolf und die Sieben Geißlein* aus einer anderen Perspektive – vielleicht der des armen Wolfes, der zu Unrecht verdächtigt wird, die Großmutter gefressen zu haben, und der seine Unschuld beteuert – zu erzählen, so entstehen plötzlich fantastische Geschichten, die zwar wenig mit dem Original gemeinsam haben mögen, die aber mit einer enormen sprachlichen Leistung neu verfasst wurden und als kleine literarische Kunstwerke angesehen werden können.

Die folgende Geschichte entstand in einer solchen Unterrichtsstunde, in der es darum ging, den Froschkönig der Gebrüder Grimm zu verändern:

Sie kennen sicherlich das Märchen vom Froschkönig, in dem sich ein Frosch in einen Prinzen verwandelt. Erfinden Sie eine ähnliche phantastische Geschichte. Und vor allen Dingen: lustig muss sie sein!

Der Krokodilprinz

Es war einmal eine junge Prinzessin. Den ganzen Tag lang spielte sie mit ihrem Ball. Eines Tages spielte Sie in der Nähe eines Sumpfes. Plötzlich fiel ihr Ball in das Wasser und er verschwand. Sie fing an zu weinen. Da sagte eine Stimme. „Weine nicht, wenn du mich mit in den Palast nimmst, hole ich dir den Ball zurück.“ Die Prinzessin drehte sich um und sah ein großes Krokodil. Sie schrie. „Hab keine Angst,“ sagte das Krokodil. Aber die Prinzessin hatte große Angst. Das Krokodil holte den Ball und gab ihn der Prinzessin. Die rannte schnell in den Palast. „Warte auf mich, so schnell kann ich nicht,“ rief das Krokodil. Aber die Prinzessin wartete nicht. Zwei Tage später saß die Familie der Prinzessin beim Mittagessen. Plötzlich ging die Türglocke. Die Prinzessin öffnete die Tür. Da stand das Krokodil. Die Prinzessin schloss die Tür ganz schnell. „Wer war das?“ fragte der König. „Oh, das war der Diener, er hat nach seinem Motorrad gefragt.“ Plötzlich ging das Fenster auf, und das Krokodil kam herein. Da stand die Prinzessin auf und trat nach dem Krokodil. Plötzlich verwandelte sich das Krokodil in einen Prinz. Die beiden heirateten und waren sehr glücklich.

Das Froschkönigmotiv ist in vielen Ländern bekannt. Dennoch werden einige Studenten immer dankbar sein für Hinweise, wie man eine eigene Geschichte, die den Grundgedanken persifliert oder verfremdet, entwerfen kann. Am besten erzählt der Lehrer zunächst selbst eine solche Geschichte und fordert die Studenten im Anschluss zur Verfremdung eines anderen Märchens auf. Aber die Zeichnungen können auch als Ausgangspunkt oder Anregung aufgenommen werden.

Geschichten mit offenem Ende. Diese Art der Erzählung erfreut sich auch bei Studenten großer Beliebtheit, da sie ihrer Phantasie beim Verfassen eines eigenen Endes freien Lauf lassen können. Wenn die Studenten etwas Erfahrung mit dem Aufbau solcher Geschichten gesammelt haben, können sie auch selbst einen Anfang entwerfen, der genügend Spannung auslöst und verschiedene Möglichkeiten zur Fortsetzung offen lässt. Als Sozialform eignet sich hier sowohl die Arbeit im Plenum – ein Student erzählt den Anfang einer Geschichte, und die Mitstudenten führen diese gemeinsam weiter – als auch die Arbeit in Zweiergruppen.

Geschichten mit offenem Ende erzählen und weiterführen zu lassen fordert auch unterschiedliche Fertigkeiten von den Studenten. Je nach Aufgabenstellung wird Hörverstehen kombiniert mit mündlichem Ausdruck oder Leseverstehen in Verbindung mit schriftlichem Ausdruck verlangt. Ohne dass es ihnen bewusst wird, studieren und profitieren die Studenten ganz intensiv voneinander.

Diareihen, die eigentlich thematisch gebunden sind und vielleicht eine deutsche Stadt, ein literarisches oder politisches Thema illustrieren, lassen sich auch zweckentfremden und für das Geschichtenerzählen verwenden.

Während eines Unterrichtsversuches wurde zum Beispiel eine Diaserie über Edgar Allan Poe als Auslöser für das Geschichtenerzählen verwendet. Die Dias zeigten unter anderem verfallene Schlösser, düstere Landschaftsaufnahmen und einige Gräber. Diese Motive regten die Studenten zu einer Reihe spannender Geister- und Spukgeschichten an. Wer nicht auf solche Ressourcen zurückgreifen kann, hat stets auch die Möglichkeit, private Urlaubs auf ihre Brauchbarkeit hin zu überprüfen, denn solche Bilder lassen sich auch unter anderen Gesichtspunkten und Perspektiven einsetzen. Außerdem werden die Studenten zu Nachahmung angeregt und können Geschichten zu eigenen Fotos erzählen.

Eine weitere Möglichkeit besteht darin, alte (ukrainische) Magazine und Zeitschriften durchzusehen und ansprechende Werbeillustrationen auszuwählen, die als Einzelbild oder aber auch als Sequenz für das Erzählen angeboten werden können. Beim Einsatz von Bildern und Bilderfolgen empfiehlt sich die Bearbeitung in Kleingruppen, da trotz der gleichen Ausgangsvoraussetzungen, nämlich der Verwendung des gleichen Bildmaterials, unterschiedliche Geschichten mit individueller Aussagekraft entstehen werden.

Diese Form des Erzählens oder Verfassens von Geschichten setzt schon bestimmte Fähigkeiten, vor allem aber auch schon einige sprachliche Kenntnisse voraus, da Studenten hier selbständig formulieren müssen und nicht – wie es z.B. bei den alten Zeitungen der Fall war – auf bereits vorliegende Sätze und Satzteile zurückgreifen können. Zunächst schreibt der Lehrer eine vorher vereinbarte Anzahl von Stichwörtern an die Tafel, die nicht in einem Zusammenhang stehen müssen. Selbst eine scheinbar sinnlose Anhäufung von Wörtern, wie sie weiter unten aufgezeigt wird, kann von den Studierenden durchaus phantasievoll in einen Zusammenhang gestellt werden. Es bleibt dem Lehrer überlassen, ob die Bearbeitung mündlich oder schriftlich erfolgt. Sicherlich wird die Sprachrichtigkeit nicht immer perfekt sein, da hier Kreativität, Spaß am Erzählen und im Umgang mit der Fremdsprache im Vordergrund stehen, nicht aber die Schulung grammatischer Kenntnisse. Ein Insistieren auf sprachlicher Korrektheit und fehlerloser Anwendung der Grammatik ist sicherlich abträglich für die Motivation der Studierenden, sich auf ein solches Experiment einzulassen. Sind die Studenten erst einmal vertraut mit dieser Form des Erzählens, so können die einzelnen Arbeitsgruppen sich ebenfalls einige Stichwörter ausdenken und die anderen Kleingruppen bitten, dazu Geschichten zu erzählen.

Im Unterricht wurden die folgenden vier Stichwörter als Ausgangspunkt für Erzählungen verwendet:

RADIO EISWÜRFEL URLAUB MUTTER

Unter anderen entstand die folgende kurze Erzählung:

Es war ein schöner Sonntagmorgen, als ich da Radio einschaltete. Der Ansage sprach gerade über das Wetter. Es sollte sehr heiß werden an diesem Tag. Wir hatten gerade Urlaub von der Uni.

Meine Mutter sagte:“ Wir brauchen einige Eiswürfel, damit wir unsere Getränke kühlen können. Sieh einmal nach, ob noch welche im Kühlschrank sind.“

Das Beispiel demonstriert, wie geschickt Studenten auf solche Aufgabenstellungen reagieren und dass sie durchaus in der Lage sind, kurze Texte dieser Art zu produzieren. Natürlich kann die Erzählung von anderen Studenten auch weitererzählt werden.

Beim Geschichtenerzählen sollt man die folgenden Regeln beachten, die gegebenenfalls den Studenten ebenfalls mitteilen sollt:

- Wenn Sie selbst eine Geschichte erzählen, so sehen Sie während des Vortrags niemals auf ihre Notizen. Üben Sie die Geschichte vorher, und wenden Sie sich stets Ihren Zuhörern zu. Wenn Sie eine Geschichte vorlesen, wird Ihre Stimme monoton, und Sie zerstören viel von der Spannung, die jede Erzählung begleitet.
- Machen Sie so oft wie möglich Gebrauch von Mimik und Gestik, damit Sie zusätzliche Verstehenshilfen geben können.
- Sprechen Sie laut und deutlich. Passen Sie Ihr Erzähltempo stets dem Inhalt Ihrer Geschichte an. Achten Sie auf unterschiedliche Lautstärke, damit die Spannung erhöht wird. Sprechen Sie im normalen Tonfall, wenn Sie Abläufe schildern, heben Sie die Lautstärke an, wenn Sie sich einem Höhepunkt nähern.
- Legen Sie Pausen ein, damit die Zuhörer Zeit zum Überlegen und Kombinieren haben. Sie kennen Ihre Geschichte nicht und müssen vieles erst entschlüsseln.
- Wählen Sie Ihren Standort während der Erzählung: vor der Gruppe, im Kreis oder erhöht sitzend.
- Stellen Sie so oft wie möglich Blickkontakt zu Ihren Zuhörern her.
- Erzählen Sie die Geschichte stets für die Zuhörer, nicht aber um der Geschichte selbst willen.
- Wählen Sie nur Geschichten aus, die Ihnen selbst Freude machen.

Also über die Belebung des eigenen Unterrichtes hinaus soll der Einsatz dieser Erzähltechniken eine größere Flexibilität in der Unterrichtsplanung ermöglichen, denn sicherlich lassen sich manche Konzepte aus dem Bereich des Geschichtenerzählens auch auf andere Unterrichtsinhalte übertragen. Das Ziel der hier vorgestellten Möglichkeiten kann es daher auch nur sein, Diskussionen anzuregen und neue Anstöße zu geben.

LITERATURVERZEICHNIS

1. Goethe-Institut: Märchen, literarische Texte im Unterricht, herausgegeben v. Karlhans Frank, Referat 42, München, 1985.
2. Horne, Herman Harrel: Storytelling, Questioning and Studying, New York, 1997.
3. Jonson, David, W. and Roger, T.: Learning Together and Alone, Cooperative, Competitive and Individualistic Learning, Prentice Hall, New Jersey, Sec. Edition, 1987.
4. Morgan, John/Rinvolucrì, Mario: Geschichten im Englischunterricht, Erfinden, Hören und Erzählen, Deutsch von R.E. Wicke, Hueber, München, 2005.
5. Wicke, Rainer E.: Komm Lass Dir Was Erzählen, Versuch einer Methodologie zum Geschichtenerzählen für Deutsch als Fremdsprache, Publications Alberta Aducation, Language Services Branch, Edmonton, Alberta, Canada, 2000.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

Антоніна Білоус – старший викладач кафедри перекладу КДПУ ім. Михайла Остроградського.
 Наукові інтереси: методика викладання іноземних мов.

THE COMMUNICATIVE-ANALYTIC APPROACH TO TEACHING ENGLISH DISCOURSE INTONATION IN EFL MILIEU

Вікторія БОКОВА (Миколаїв, Україна)

У статті наведено переваги дискурсивного над емотивним підходом до навчання англійської інтонації. Автори пропонують пристосувати теорію дискурсивної інтонації до специфічних умов вивчення періодної мови як іноземної. В умовах вивчення, а не засвоєння іноземної мови подібно до рідної мови, автор вважає доцільним застосовувати комунікативно-аналітичний підхід у навчанні англійської дискурсивної інтонації.

The author analyzes the advantages of the discourse approach over the attitudinal one in teaching English intonation and suggests adapting this theory to EFL milieu. With learning, but not acquisition as the main strategy in EFL environment, communicative-analytic approach instead of communicative one is considered to be more efficient in teaching discourse intonation in EFL milieu.

In the last twenty years “there have been major paradigm shifts in both general and applied linguistics toward acknowledging intonation as an indispensable component of language and communication” [7: 111]. Although intonation is proved to be relevant for efficient communication, it is taught almost exclusively to students of linguistic or philological majors and within the traditional British framework, with some syntax-based explanations of meaning [3], and very detailed recommendations on how to produce different elements of intonational phrases/syntagms/tone groups supported by careful comparison to Russian or Ukrainian languages [3; 2; 1].

The most influential theory on teaching English intonation in Ukraine remains the attitudinal theory by O’Connor and Arnold. It examines a large number of contours in an isolated fashion and ascribed attitudinal meanings to them. Teaching intonation is confined to developing skills in using intonation to express speakers’ attitudes. It is a real challenge for both teachers and students to apply this theory in practice, since it is impossible to memorize numerous intonation patterns/contours depending on sentence types, syntactic structures, and speakers’ attitudes. Non-native EFL teachers are reluctant to undertake teaching Phonetics and particularly intonation, since they should have a perfect ear to be able to distinguish and produce contrastively all those elements of intonation patterns.

As a result, there are anecdotal data showing the problems that intonational miscues can cause between native- and non-native speakers [9; 21]. Clennel summarizes these as follows: 1. The propositional content (essential information) of the message may not be fully grasped. 2. The illocutionary force (pragmatic meaning) of utterances may be misunderstood. 3. Interspeaker cooperation and conversational management may be poorly controlled [9: 118].

In the light of the above-defined problems in teaching English intonation, the author sets the following goals: to highlight the advantages of the discourse approach over the attitudinal one in teaching English intonation; to specify the needs of EFL learners as opposed to those of ESL learners; to define the main features of discourse theory application in EFL milieu; to specify the framework, learning strategies, and techniques appropriate to the Communicative-Analytic approach to teaching discourse intonation in EFL milieu.

Underhill was among the first to question the efficiency of the attitudinal approach to teaching English intonation. He proposed characteristics for an ideal system for teaching intonation: such system should be learnable, it “accounts for what native speakers do and don’t do”, and it has