

На начальном этапе активно используются трансформационные упражнения, в которых лексическую единицу требуется поставить в нужную форму.

Например:

1. Что вы скажете в данной ситуации: вам позвонил товарищ и спросил, что вы делаете.

Образец: — Алло! Я вас слушаю. — Ирина, здравствуйте. Это Мария. Что вы делаете? — Привет, Ирина. Я занимаюсь, я учу текст.

2. Ответьте на вопросы.

Образец: Это детективный роман. — Что читает Анна? — Анна читает детективный роман.

Репродуктивные упражнения помогают обучающимся сформировать самостоятельное высказывание, используя тренируемый грамматический материал.

Например:

1. Попросите своего друга сделать это.

Образец: У меня нет ручки. (дать) — Маша, дай мне её, пожалуйста.

2. Спросите, где живут эти люди, и получите ответ.

Образец: — На каком этаже, в какой комнате живут Али и Макс? — Али и Макс живут на втором этаже в двести пятой комнате.

3. Попросите товарища ответить на ваши вопросы, употребив отрицание перед инфинитивом. Аргументируйте свой ответ.

Образец: — Ты решила купить новый учебник? — Нет, я решила не покупать его. Возьму в библиотеке.

В результате выполнения разнообразных упражнений совершенствуются диалогические навыки и умения: задавать вопросы разных типов; логично и последовательно отвечать на поставленные вопросы; использовать различные реплики реагирования в процессе общения; употреблять различные клишированные выражения; выражать согласие или несогласие, сомнение, удовлетворение, просьбу, вежливый отказ и т. д.

Заключение. Использование диалога способствует росту интереса обучающихся к освоению языка. Практика обучающихся в устной речи поддерживает этот интерес. На каждом занятии отводится время на формирование диалогических навыков и умений. Систематическая работа над диалогической речью приводит к практическому овладению иностранным языком. Овладение иностранцами коммуникативным минимумом дает им возможность использовать язык как средство общения.

Список цитируемых источников

1. *Верещагин, Е. М.* Язык и культура / Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров. — М.: Рус. яз., 1990. — С. 170—171.
2. *Костомаров, В. Г.* Методика преподавания русского языка как иностранного / В. Г. Костомаров, О. Д. Митрофанова. — М.: Рус. яз., 1990. — С. 43.
3. *Практическая методика обучения русскому языку как иностранному* / под ред. А. Н. Щукина. — М.: Рус. яз., 2003. — С. 37.

УДК 372.881.11

Р. С. Дягелева, А. П. Мясоед

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи

ОБУЧЕНИЕ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ НА ОСНОВЕ ОПОР

Введение. Проблема обучения устному монологическому высказыванию на протяжении многих лет является предметом изучения исследователей в области методики преподавания иностранных языков и смежных наук. Проблемой развития навыков монологической речи занимались такие ученые, как Ш. А. Амонашвили, Г. А. Китайгородская, Е. А. Маслыко, Е. И. Пассов, Г. В. Рогова, М. О. Фаенова, Э. Фукс, С. Ф. Шатилов и др.

Меняются условия обучения, меняется содержательная сторона, внедряются новые образовательные технологии, а главная цель обучения иностранным языкам остается прежней — обучение коммуникации на изучаемом языке. Поэтому вопросы анализа наработанного материала и поиска новых путей обучения различным видам речевой деятельности на иностранном языке остаются актуальными.

Основная часть. Монологическая речь — достаточно развернутое высказывание одного лица, состоящее из ряда фраз (предложений), между которыми имеется логическая и лингвистическая связь [1, с. 94].

Научиться правильно реализовывать монологическое высказывание на иностранном языке достаточно сложно, это требует большого количества времени и практики, поэтому важно помочь обучающемуся быстрее, продуктивнее и эффективнее справиться с этой задачей.

Начинать необходимо с введения в ситуацию речевого общения. Задачей данного этапа является активизация лексических и фоновых знаний по теме высказывания. Далее происходит ознакомление с монологическим высказыванием сверхфразового уровня. На данном этапе происходит развитие умений восприятия и понимания монологического высказывания сверхфразового уровня, анализ структурно-функциональных особенностей монологического высказывания и его языкового оформления. Следующим этапом становится тренировка в использовании микромонологов определенного коммуникативного типа в целях развития умений воспроизведения монологического высказывания без преобразования или с незначительными преобразованиями, умений монологического высказывания с альтернативными средствами выражения, способности к переносу на другое лицо, на измененную ситуацию. Затем необходимо развивать умения планировать монологическое высказывание определенного вида (сообщение, повествование, описание и др.) с заданной речевой задачей (объяснить, убедить и др.); определять структурно-композиционные характеристики высказывания (вступительная часть, основная часть, заключение); определять объём высказывания (степень раскрытия темы, количество предложений); выбирать/отбирать языковые средства, адекватные ситуации общения. Заключительным этапом является собственно исполнение монологического высказывания текстового уровня, что включает в себя развитие умений строить высказывание логично, корректно с точки зрения языковых средств, разнообразно; развитие способности к выбору языковых средств, адекватных ситуации общения; развитие способности к лексическим и грамматическим преобразованиям высказываний в соответствии с различными вариантами их употребления в монологической речи, развитие умения говорить с использованием опор, частичным использованием опор и самостоятельно без опор [2, с. 37].

Что же такое опора? Опора — модель программы высказывания, в которой должна быть заложена возможность вариативного использования средств ее выражения на основе осознания способов выполнения речевых действий по порождению высказывания [3, с. 43].

Хотя понятие «опора» трактуется в методической литературе по-разному, назначение опоры заключается в том, чтобы непосредственно или опосредованно помочь порождению речевого высказывания за счет вызова ассоциаций с жизненным и речевым опытом учащихся.

В. И. Кунин определяет опоры как ориентиры речевой деятельности, которые ограничивают зону поиска, способствуют развертыванию мысли, сокращают меру неопределенности и соответственно ошибочности речи [4, с. 15—19].

Ф. М. Рабинович трактует опору как подкрепляющее явление на всех уровнях языка и речи, обеспечивающее обучающихся предметным содержанием речи и средствами ее выражения. Ограничивая зону поиска в процессе речевой деятельности, опоры задают движение мысли и способствуют ее развертыванию, концентрируют внимание на главном [1].

По мнению А. Н. Леонтьева, функция опоры для ученика заключается в том, что она служит «...как бы внешней опорой внутренним действиям». Речевая потребность, принятая учеником, ставит его в ситуацию поиска средств выражения, и именно в этот момент ученик должен быть обеспечен этими средствами. Известно, что в процессе обучения опоры сокращают меру неопределенности, ошибочности речи, снижая состояние психологического напряжения.

В. Б. Царькова определяет назначение опор в вызове ассоциаций с жизненным опытом учащихся и с тем, что, возможно, имеется (в силу языковой подготовленности) в его речевом опыте [5, с. 15—22].

Е. И. Пассов говорит следующее: «Что есть опоры? Опоры — явление временное, как костыли для человека, выздоравливающего после перелома ног. Ученик, овладевающий говорением, также ещё не в полной мере самостоятелен и поэтому нуждается в опорах. Учитель тем скорее сможет “поставить ученика на ноги”, чем лучше будет разбираться в опорах и в том, как где и зачем их использовать» [6, с. 173].

Анализ методической литературы показал различные подходы и к классификации опор. Опоры разделяют на словесные (вербальные) и изобразительные, которые, в свою очередь, делятся на содержательные и смысловые. К содержательным вербальным опорам относят текст/микротекст (зрительно или на слух), план, логико-синтаксическую схему, логико-коммуникативную программу, к содержательным изобразительным — видеоматериалы, картины, фотографии, комиксы. Смысловые вербальные опоры могут быть представлены словами (смысловыми вехами), лозунгами, афоризмами, пословицами и поговорками. К смысловым изобразительным опорам относят диаграммы, схемы, таблицы, даты, плакаты, карикатуры и др. [5].

Количество и выбор опор определяются в зависимости от конкретных условий обучения. Использование опор при обучении монологической речи существенно интенсифицирует как процесс обучения иностранному языку, так и процесс овладения иностранным языком.

С точки зрения содержательности опор они всегда информативны. Информация может быть развернута (содержательные опоры), в других случаях — сжата (смысловые опоры). Опору следует рассматривать как стимул к размышлению. В связи с этим у обучающихся возникают определенные ассоциации, которые должны быть направлены в нужное русло установками речевых упражнений [7, с. 143].

Заключение. Развитие умений монологической речи — приоритетное направление в обучении иностранному языку, осуществляющееся с учетом возрастных особенностей обучающихся, имеющее конечной целью заложить основы умений связно и логично излагать свои мысли. Для систематизации работы по развитию умений монологического высказывания необходим методически правильно подобранный комплекс упражнений, использование и сочетание нетрадиционных и традиционных форм организации учебной деятельности, непрерывность и последовательность в изложении материала, адекватно подобранные опоры.

Опоры могут быть различные: в виде наглядности, планов, текстов, схем, рисунков, фотографий, картин и др. С их помощью можно создать различные ситуации, которые помогут стимулировать и мотивировать речевую деятельность обучающихся на иностранном языке. Опоры используются на различных этапах обучения, начиная с тренировки языкового и речевого материала и далее при развитии умения построения связного монологического высказывания. Использование опор способствует развитию умения обучающихся работать творчески и самостоятельно, осознавая реальную возможность пользоваться языком как средством общения.

Список цитируемых источников

1. Методика обучения иностранному языку в средней школе / Г. В. Рогова, Ф. И. Рабинович. — М. : Просвещение, 1991. — С. 330.
2. Будько, А. Ф. Путь к цели : сетевое электрон. учеб. изд. для орг. и проведения семинар. и практ. занятий по методике преподавания иностр. яз. / А. Ф. Будько. — Минск : МГЛУ, 2019. — 62 с.
3. Попова, Э. И. Обучение монологическому высказыванию учащихся шестых—седьмых классов средней общеобразовательной школы : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Э. И. Попова. — Ленинград, 1985. — 268 л.
4. Кунин, В. С. Обучение монологическому высказыванию на основе логико-синтаксических схем (на материале французского языка) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / В. С. Кунин ; Мин. гос. пед. ин-т им. А. М. Горького, Минск, 1976. — 26 с.
5. Царькова, В. Б. Классификация опор в целях развития речевого умения / В. Б. Царькова // Проблемы коммуникативного метода обучения иноязычной речевой деятельности. — Воронеж, 1980. — С. 69.
6. Пассов, Е. И. Урок иностранного языка в школе / Е. И. Пассов. — 2-е изд., дораб. — М. : Просвещение, 1988. — С. 223.
7. Рогова, Г. В. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в средней школе : пособие для учителя / Г. В. Рогова, И. Н. Верещагина. — М. : Просвещение, 1988. — С. 178.

УДК 372.881.1

И. И. Любанец, И. Г. Копытич

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи

К ВОПРОСУ ОБ ЭФФЕКТИВНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СУБТИТРОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Введение. Появление аудиовизуального метода привело к большим изменениям в области обучения иностранным языкам, особенно это касается мотивации и привлекательности учебных материалов. Как преподаватели, так и обучающиеся находят этот метод очень эффективным, так как он сочетает в себе слово и образ.

Иностранный язык является одним из учебных предметов, который в наибольшей степени подвержен использованию видеоматериалов в процессе его изучения.

Как отмечает Н. Д. Гальскова, паралингвистические элементы речи передают до 60 % информации, содержащейся в звуковом сообщении [1, с. 164].

Аудиовизуальные материалы позволяют не только услышать акустические элементы речи (междометия, повышение и понижение голоса, паузы и т. д.), но и наблюдать за визуальными элементами (жесты, мимика, позы), что значительно упрощает восприятие информации, способствует лучшему пониманию и запоминанию. Помимо этого происходит опосредованное погружение в языковую среду, что способствует более успешному развитию навыков речевого общения, помогает снять языковой барьер [2].

Основная часть. Одним из приемов аудиовизуального метода является субтитрование. С нашей точки зрения, использование субтитров, как к фильмам, так и к телепрограммам, несмотря на тот факт, что их регулярное использование началось в 1903 году (в США вышла картина «Хижина дяди Тома» (*Uncle Tom's Cabin*) режиссер Э. С. Портер), является эффективной практикой в обучении иностранным языкам. Тринадцатиминутная экранизация одноименного романа американской писательницы Г. Бичер-Стоу примечательна прежде всего тем, что в ней впервые были использованы интертитры: текст, появляющийся между сценами и поясняющий их содержание или воспроизводящий реплики героев [3, с. 80].

В настоящее время практика использования субтитров охватывает кино- и телеиндустрию. Изучающие иностранный язык могут выбрать язык, на котором хотели бы посмотреть фильм, включить или выключить субтитры.

Что же такое субтитры? Самое простое определение субтитров звучит следующим образом: это преобразование оригинальной речи в оригинальный текст.

В действительности, субтитрование — это устное, письменное и визуальное восприятие иностранного языка. Это особенно сложный процесс восприятия, поскольку субтитрование представляет собой двойную транскрипцию: от одного языка к другому и от речи к письму [4].

Согласно Х. Д. Синтасу, под субтитрами подразумевается преобразование речи актеров в адаптированный согласно правилам субтитрования текст с его переводом на целевой язык, предназначенный для визуализации и представленный в нижней части экрана (в Японии субтитры располагаются вертикально в правой части экрана) [4].