

Классификация опор и их использование при обучении монологической речи

Опоры издавна используются в процессе обучения иностранному языку. К ним относятся ключевые слова, введенные в методический арсенал в 30-е годы, схемы-программы, функционально-смысловые таблицы, логико-семантические схемы.

Понятие «опора» трактуется в методике преподавания иностранных языков по-разному. В ряде работ она определяется как стимул, побуждение к действию. Например, Царькова В.Б. определяет назначение всех опор следующим образом: «...вызвать ассоциации с жизненным опытом учащихся и с тем, что возможно (в силу языковой подготовленности) в его речевом опыте» [31, с.14]. Задачи опор исследователь видит в сообщении определенной информации. В одних случаях опора развернута, в других – сжата. Очевидно, что информация сама по себе является лишь импульсом к размышлению, а задача учителя – корректно управлять возникающей в связи с услышанным или увиденным массой ассоциаций. Названное управление возможно при помощи опор как вербальных, так и невербальных.

Часто вербальные опоры называются ориентирами речевой деятельности, которые ограничивают зоны поиска, способствуют развертыванию мысли в определенном направлении, сокращают меру неопределенности, а, следовательно, и ошибочность речи [31].

В методической литературе даются и такие определения: «Опора – это модель программы высказывания, в которой должна быть заложена возможность вариативного использования средств ее выражения на основе осознания способов выполнения речевых действий по порождению высказывания» [6, с.26]; «Опоры – это как пунктирная линия, приводящая к задуманному высказыванию, и носящая распределенный в соответствии с логикой предстоящего высказывания характер» [30, с.3].

Мы считаем, что опора – это стимул, способствующий порождению речевого высказывания за счет вызова ассоциаций с жизненным и речевым опытом учащихся.

Таким образом, опоры, с одной стороны, стимулируют речь ученика, с другой, помогают правильно оформить мысли.

Опоры – это гибкое и эффективное средство обучения. Под средством обучения понимается все то, что оказывает помощь в процессе обучения иностранному языку в классе и дома [27]. Эти средства могут быть:

- обязательными и вспомогательными;
- техническими и нетехническими;
- ориентированными на ученика и на учителя.

Опоры относятся к вспомогательным, нетехническим, ориентированным на ученика средствам обучения

Часто учителя сами создают дополнительный раздаточный материал, соотнося его с потребностями конкретного класса. Опоры следует привлекать в процессе обучения в нужный момент, а по мере усвоения изучаемого материала учащимися их необходимо ослабить, а затем снять. Воздейственность опор и легкость их усвоения определяются их свойством: обусловленные замыслом, нацеленные на конкретное содержательно-смысловое целое, они принадлежат одной тематической области.

В основу выбора опор Е.Н. Соловова предлагает поставить следующие критерии:

- возраст и уровень общей образованности учащихся;
- уровень владения языком всего класса;
- особенности речевой ситуации;
- характер речевого задания / степень понимания речевой задачи всеми участниками общения;
- индивидуальные особенности учащихся [27].

Существует определенные классификации опор. Наиболее полной нам представляется классификация по Е.И. Пассову (Приложение 1).

Поскольку необходимые ассоциации можно вызвать, во-первых, посредством слов, а во-вторых, посредством изображения реальной действительности, Е.И. Пассов предлагает, прежде всего, различать *словесные и изобразительные* опоры. Такое деление открывает возможность параллельного использования и тех и других опор в одном упражнении, так как они взаимодополняют друг друга.

Любая опора - это, по сути дела, способ управления высказыванием. Но в зависимости от той или иной опоры характер управления будет разным. Опоры управляют либо содержанием высказывания, либо его смыслом. Отсюда и другое деление опор на *содержательные и смысловые*, которые учитывают два уровня высказывания: уровень значений (кто? что? где? когда?) и уровень смысла (зачем? почему?) [19].

Сущность логико-синтаксической схемы Е.И. Пассов раскрывает следующим образом: оценивая пересказ как упражнение в его обычном виде, он пришел к выводу, что такое упражнение не способно обучать целостности высказывания, логичности, а главное, его коммуникативной направленности. Для этого есть специальные средства. Чтобы показать их, он приводит примеры двух высказываний:

Yesterday I wanted to go to the theatre. Unfortunately, I couldn't buy the ticket, because it was the opening night.

We came late. I wanted to go to the hotel. It turned out that there were no rooms. That is why I came to Ivan.

На доске логико-синтаксическая схема выглядит следующим образом:

I think... Because... First of all...

Secondly.... That is why...

Общеизвестно, что в основе порождения фразы лежит ее модель, хранящаяся в виде стереотипа. Есть все основания предполагать, что и в основе порождения высказывания лежит некая схема, которая также хранится в обобщенном виде в сознании говорящего. Ее называют логико-синтаксической схемой. Если посмотреть на приведенные примеры высказываний, используя в каждом из них подчеркнутые части и заменяя остальные, можно составить практически неограниченное количество высказываний разной функциональной направленности [19].

Л.В. Белова предлагает использовать сюжетные картинки. На младшем и среднем этапах к картинке прилагается карточка и предложения (часть из которых соответствуют тому, что изображено на картинке, другая часть не соответствует). Вначале учащийся выбирает правильные утверждения, а затем использует их, описывая картинку. На старшем этапе можно предложить описать события, которые предшествовали тому, что изображено на картинке, или рассказать о том, что произошло после события, на ней изображенного [9].

А. А. Алхазисвили считает, что для создания естественной ситуации общения на иностранном языке могут служить рисунки с юмористическим содержанием. Чаще всего карикатуры. В рисунках такого типа для изображения того или иного содержания (часто сложного) используются минимальные графические средства. Достоинством хорошей карикатуры является то, что ее смысл скрыт за внешними деталями. И юмор ее заключается в неожиданности смысловой связи, в которой оказываются детали рисунка, после того как раскрывается его содержание. При этом хорошего эффекта можно достигнуть, если сначала задать вопрос о том, что изображено на рисунке, затем, что привело к этой ситуации, наконец, чем все это кончится [9].

С.В. Селеменев предлагает «все разновидности знаково-символьного представления учебного материала объединить более емким понятием - «наглядная конструкция». Составитель наглядной конструкции намеренно нарушает стандартное форматирование. Текст разбивается на части так, чтобы бросалось в глаза главное, просматривались существенные связи. Большая его часть - авторские обозначения.

Выбор той или иной формы графического отображения информации определяется тем, насколько развернут, насыщен фактами представляемый материал, а также характером решаемой задачи: раскрывается смысл или передается содержание.

Центр тяжести наглядной конструкции смещается на ее символический аспект. Определяя опорный конспект как совокупность слов и обозначений, необходимо помнить, что за опорным конспектом стоит нечто большее, чем набор «значков», которые можно озвучить словами. Необходимо, чтобы в нем содержалось, и было соответствующим образом подано «главное» - особенное обозначение, символически обобщающее событие [31].

С.В. Селеменев считает ненужным создание универсальной модели наглядной конструкции. Даже если мы учтем объем, направленность и характер передаваемой информации, нам трудно будет предусмотреть индивидуальные особенности восприятия, уровень подготовленности, единственное безусловное требование: она в своем законченном варианте должна заключать/выражать собственную мысль, а не быть механическим переложением чужого текста. Любой готовый, предложенный «извне» вариант - всего лишь основа для дальнейшей самостоятельной работы, и не только с его содержанием, но и формой [31].

С.И. Заремская выделяет еще один вид - картинки с неразвернутой ситуацией. Они дают широкие возможности для развития творческой фантазии учащихся, могут быть основой для увеличения количества ситуаций, а, значит, их можно использовать неоднократно и на разных этапах обучения иностранному языку. Они способствуют как развитию восприятия иноязычной речи на слух, так и собственно диалогической и монологической речи учащихся.

С.И. Заремская отмечает, что подобную работу по картинкам с неразвернутой ситуацией можно проводить как в течение одного урока, отведя на нее 12-15 минут, так и на протяжении серии уроков, включив в каждый только один этап.

Практика показывает, что учащиеся никогда не остаются равнодушными к данному виду работы и с большим желанием продолжают сюжетную линию, придуманную товарищами. Индивидуальные рассказы учащихся, как правило, не бывают очень длинными (10 - 15 предложений), и это дает возможность выслушать 2 - 3 учеников, не снижая интереса и внимания класса в целом [21].

Н.Б. Нестерова при классификации опор для учащихся IV-VI классов соотносит опоры с определенными речевыми формами – описанием, рассуждением, сообщением, рассказом, придает им разную степень полноты. К таким функциональным опорам относятся:

- «структурный скелет», в основе которого лежит логическая схема, присущая той или иной форме монолога. Эта схема определяет последовательность предложений, не подсказывая их языковое оформление. Она призвана прогнозировать в большей степени содержание, план высказывания, лексическое наполнение, грамматико-стилистическое оформление;

- логико-смысловая схема, задаваемая определенной последовательностью вопросительных слов (например: Who? Where? When?);

- структурная схема, которая отражает не только логическое и синтаксическое строение высказывания, но и его морфологические особенности (например, совместность производимого действия, адресованность действия);

- план в виде тезисов или вопросов;

- опора на зачин и концовку [16].

М.В. Ляховицкий и Е.И. Вишневский считают, что опоры входят в условия коммуникации, необходимые для создания речевой ситуации. Они выделяют четыре уровня опор по степени их развернутости:

- полный текст;

- текст, составленный из неоконченных предложений;

- ключевые слова;
- речевые образцы (Приложение 2) [21].

В качестве комбинированной опоры может выступать использование коллажа. Коллаж способен привлечь внимание к объекту (и компонентам, его составляющим) для рассмотрения названного объекта с различных сторон. Особенно широки возможности применения данного приема при ознакомлении с текстами страноведческого характера.

Ф.М. Рабинович называет приведенные выше опоры «объективными», так как они подбираются учителем (или авторами УМК) и учащиеся получают их уже в готовом виде. Объективные опоры представляют собой средства для описания предмета речи с разных сторон. Например, если речь идет о просмотренном фильме, то предлагаются опоры, помогающие раскрыть его содержание, сформулировать его идею, назвать создателей фильма, дать его оценку, сказать о своем впечатлении о фильме [21].

Наряду с объективными опорами Ф.М. Рабинович выделяет «субъективные» опоры, те которые учащиеся составляют сами. При этом характер обучения приближается к рефлексивному, предполагающему косвенное воздействие учителя на обучаемого, создание условий, при которых учащийся сам находит необходимые средства для осуществления своей деятельности. В этом случае усиливается качество опор. Такие функциональные опоры более точно отвечают реальным возможностям индивида: если слабый ученик составит для себя более развернутую опору, то сильный – выберет в помощь лишь начальные буквы некоторых слов.

Субъективные опоры, в отличие от объективных, предполагают конкретное, а не обобщенное содержание. Они нацелены на определенную реальную или условную ситуацию, по поводу которой учащийся хочет высказаться. Поэтому разнообразные и альтернативные опоры уступают место однозначным [21].

В связи с выше сказанным классификация Е.И. Пассова нуждается в дополнениях (Приложение 3).

При всем многообразии опор они должны отвечать ряду требований, обусловленных как общедидактическими, так и методическими принципами обучения иностранным языкам.

Важным для построения и введения опор являются принципы доступности и наглядности. Внимание обучаемых должно быть сконцентрировано на наиболее значимых компонентах будущего монологического высказывания как содержательного, так и смыслового характера. Следует помнить, что увеличенный шрифт, курсив, цветовое выделение, подчеркивание являются средствами привлечения внимания обучаемых к специфическим компонентам иноязычного материала [32].

Мы считаем, что опоры предоставляют обучаемым свободу для собственной интерпретации ситуации в зависимости от общего уровня знаний и степени владения языком. Применение опор привносит необходимую индивидуализацию в учебный процесс.

С самого начала обучения иностранному языку школьников следует побуждать к подбору своих собственных опор. При этом роль учителя велика. На начальном этапе опоры могут быть предметом обсуждения и контроля, в частности мера сжатости/полноты, последовательность, выделение индивидуальных трудностей.

На наш взгляд, важно также умение учителя привлечь внимание учащихся к опорам. Оптимальным средством при этом является намек, реализуемый при помощи наводящего вопроса. Намек может быть выражен явно или в более слабой форме, в зависимости от подготовленности учащихся.

Учителю необходимо развивать умение учащихся управлять своим вниманием, умение концентрировать его на своих слабых местах.

Рассмотрим один из приемов употребления опор при обучении пересказу. Английский методист М. Уэст предложил записывать текст на доске с помощью

рисунков и символов (Приложение 4). Причем символы обозначают каждое слово из фразы текста. Задача учащихся – пересказать текст с помощью нарисованных символов. Из данного примера видно, что знаменательные и служебные слова можно изобразить графически. Многие из них встречаются не раз и становятся хорошо знакомыми ученикам. Это упражнение является вербализацией, так как учащиеся должны подбирать слова и грамматические конструкции для передачи содержания. Эта вербализация должна служить коммуникативной цели, она должна решать определенную речевую задачу (проинформировать, сообщить) и быть ситуативно-оправданной [14].

Таким образом, если обучать пересказу, используя данный прием, необходимо, чтобы это был пересказ аудитории, не знакомой с содержанием рассказа. Иначе это упражнение потеряет смысл. С помощью данного приема можно успешно управлять речью учащихся, а также вызвать у них дополнительный интерес к предмету, улучшить запоминание. Данное упражнение может выступать средством формирования лексических навыков, если учащиеся самостоятельно придумывают различные символы для передачи значений слов. С его помощью можно также обучать написанию сочинений, рассказов, стихотворений [14].

Важный вопрос, определяющий эффективность развития речи на основе опор – редукция и их снятие. В.Б. Царькова утверждает, что динамика развития речевого умения предполагает постепенное освобождение от опор – на завершающей стадии им не место, так как их применение будет воспитывать у учащихся речевое иждивенчество, тормозить формирование качества самостоятельности и развитие речевых умений в целом. Когда говорится о снятии опор, имеется в виду их диалектическое превращение из внешних во внутренние [31].

При ослаблении и снятии опор необходимо учитывать разновидности устной монологической речи, которая может быть подготовленной и неподготовленной. Подготовленная и неподготовленная речь тесно взаимосвязаны и имеют ряд одинаковых черт:

- в основе этих разновидностей речи единый тематико-ситуативный и языковой минимум;
 - они равноправны по отношению к учебному процессу.
- Различия подготовленной и неподготовленной речи:
- подготовленная речь связана с выделением времени на обдумывание высказывания; неподготовленная речь представляет собой непосредственную реакцию на ситуацию;
 - время, отводимое на подготовку речи, используется учащимися для усвоения опор объективного и субъективного характера. На уровне неподготовленной речи происходит полное снятие опор [31].

Неподготовленную речь можно считать как подготовленную всем ходом учения, в результате которого внешние опоры стали внутренним средством выражения мыслей, то есть были преодолены, сняты.

Таким образом, учителю важно уметь: выделять необходимые и соответствующие уровню данного класса опоры, направлять учащихся на самостоятельное составление опор, привлекать к функциональным опорам внимание точными наводящими вопросами, ослабить и снять опоры, создав ситуацию, стимулирующую неподготовленное высказывание.

Список литературы

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий: теория и практика обучения иностранным языкам. - М.: ИКАР, 2009. - 448с.
2. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика: Учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений. – 2-е изд., испр. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 336с.
3. Гез Н.И., Ляховицкий М.В., Миролубов А.А. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. - М.: Высшая школа, 1982. - 373с.
4. Грачева Н.П. О комплексном использовании средств наглядности в овладении грамматической стороной устной речи // Иностранные языки в школе.- 1991.- №1. - с. 26-30
5. Дроздова Т.И. Опоры-символы и опоры-рифмовки на уроке английского языка в 1 классе // Иностранные языки в школе.- 1999.- №6. - с. 35-37
6. Зырянова О.Б. Способы и приемы усвоения языкового материала при пересказе текстов // Иностранные языки в школе.- 2006.- №4.- с. 57-58
7. Карпова Р.М. Опорные схемы для обучения иностранному языку // Иностранные языки в школе.- 2000.- №2.- с. 37-39
8. Касаткина Н.М. Использование опорных карточек на уроках французского языка во II-III классах // Иностранные языки в школе.- 1989.-№1.- с.76-81
9. Колесникова И.Л., Долгина О.А. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков. – СПб.: Русско-Балтийский информационный центр «БЛИЦ» “Cambridge University Press”, 2001. – 224 с.
10. Литвиненко Д.А. Что вижу, о том и говорю // Коммуникативная методика.-2002.- №5.- с.57
11. Маслыко Е.А., Бабинская П.К., Будько А.Ф. Настольная книга преподавателя иностранного языка. Справочное пособие.- Минск: Вышэйшая школа, 1992. - 445с.
12. Нестерова Н.Б. Оптимизация обучения монологической речи в IV-VI классах средней школы // Иностранные языки в школе.-1982.- №5.- с.55-59
13. Озеров Г.В. Использование логико-смысловых схем и языковых опор при обучении свободным аргументированным высказываниям // Иностранные языки в школе.-1989.-№1.- с.84-88
14. Пассов Е.И. Урок иностранного языка в средней школе. – М.: Просвещение, 1988. – 223 с.
15. Пассов Е.И. Требования к упражнениям для обучения говорению // Иностранные языки в школе.- 1977.- №2.- с. 24-31
16. Рабинович Ф.М. К проблеме опор при развитии экспрессивных форм речи // Иностранные языки в школе.- 1986. - №5.- с.20-24
17. Рогова Г.В., Верещагина И.Н. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в средней школе. Пособие для учителя. – М.: Просвещение, 1988. – 223 с.
18. Рогова Г.В., Рабинович Ф.М., Сахарова Т.Е. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. – М.: Просвещение, 1991. – 287 с.
19. Романовская Е.А. Обучение младших школьников иноязычному связному высказыванию // Иностранные языки в школе.- 2007.- №3. – с. 82-86
20. Скалкин В.Л. Системность и типология упражнений для обучения говорению // Методическая мозаика. – 2008.- №4.- с.12-22
21. Старков А.П. Обучение английскому языку в средней школе. – М.: Просвещение, 1978. – 224 с.
22. Федеральный компонент государственного образовательного стандарта (стандарты второго поколения). Иностранный язык. 5-9 класс. – М.: Просвещение, 2010. – 144с.

23. Харламова М.В. Использование «идейных сеток» на уроке иностранного языка // Иностранные языки в школе.- 2007.- №1. – с.3-9
24. Царькова В.Б. Сядем рядком, да поговорим ладком // Коммуникативная методика.- 2004. - №6.- с. 14-17
25. Чудинова Е.В. Использование иллюстративной наглядности на уроках иностранного языка // Иностранные языки в школе.-2006.- №8.- с. 35
26. Шатилов С.Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе. – Л.: Просвещение, 1977. – 295 с.
27. Шеховцова Е.Д. Картинка – как опора для развития устной речи // Иностранные языки в школе.- 2004.- №4.- с.52
28. Щукин А.Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика: Учебное пособие для преподавателей и студентов. – М.: Филоматис, 2004. – 416 с.
29. Goodwyn A., Branson J. Teaching English. - “RoutledgeFalmer”, 2004. - 256 p.
30. Harmer J. The practice of English language teaching, third edition. “Longman”. - 371 p.
31. Nunan D. Language Teaching Methodology. A textbook for teachers. “Prentice Hall”, 1991. – 284 p.

Классификация опор Е.И. Пассова

	Словесные (вербальные)	Изобразительные
	Содержательные	
	текст (зрительно), текст (аудитивно), микротекст (зрительно), микротекст (аудитивно), план, логико-синтаксическая схема	кинофильм, диафильм, картина, серия рисунков, фотография
	Смысловые	
	слова, как смысловые вехи, лозунг, афоризм, поговорка, подпись	диаграмма, схема, таблица, цифры, дата, символика, плакат, карикатура

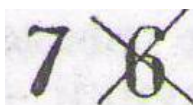
Опоры – символы как речевой образец



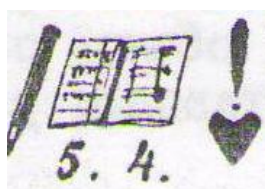
Hello, my name is Ann. My surname is Belova.



I am a girl. I am not a boy. I am a good girl.



I am seven. I am not six.



I go to school. I am a pupil. I am a good pupil. I have fives and fours.

Опоры – рифмовки как речевой образец

1. Люблю играть – I like to play,

Летом в футбол, зимой в хоккей.

2. Я вырос. I am big. Ура!

Мой день рождения был вчера.

3. I want to live – Хочу я жить.

I want to be - Хочу я быть.

I want to sleep – Хочу я спать.


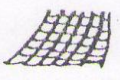

I want to play – Хочу играть.

Классификация опор

	Словесные (вербальные)	Изобразительные
	Содержательные	
	текст (зрительно), текст (аудитивно), микротекст (зрительно), микротекст (аудитивно), план, логико-синтаксическая схема (логико-синтаксическое клише, логико-психологическая схема)	кинофильм, диафильм, картина, серия рисунков, фотография, опорный конспект, логико-синтаксический конспект
	Смысловые	
	слова, как смысловые вехи, лозунг, афоризм, поговорка, подпись	диаграмма, схема, таблица цифры, дата, символика, плакат, карикатура, картинка с неразвернутой ситуацией, логико-коммуникативная программа

Содержательная изобразительная опора

2      
Two men lived in a hut near a river .

1   ,  &   
One man took his net and went to the river .