Формирование речевых навыков происходит через последовательный переход от «простых малогабаритных языковых единиц (слово, фраза, предложение) к более сложным и большим (смысловой кусок, текст) и от элементарных операций (например, имитации) к большему». Можно, например, выполнить вышеупомянутое упражнение в имитации в диалоге и составить текст, поясняющий использование слова или разговорной формулы в соответствующей ситуации.

Последовательность в построении системы упражнений для обучения говорению проявляется в том, что при выполнении различных операций необходимо учитывать степень участия мышления и фактор постепенного перехода от первичного нулевого преобразования информации. к полному и, наконец, к новому поколению. - высказывания с разным содержанием.

В подготовительных языковых упражнениях выделяются различные типы, связанные либо с преодолением чисто формальных трудностей, либо как формальные, так и семантические. Например: объяснить разницу между синонимами в предложении, заменить часть предложения словами, эквивалентными по содержанию.

Речевые упражнения делятся на формирующие: а) подготовленную и б) неподготовленную речь.

Другой стороной поэтапности является тесная связь подготовительных и речевых упражнений, которая проявляется в том, что один и тот же прорабатываемый материал должен пройти как этап обучения, так и этап его использования в речевой деятельности. близок к натуральному.

Не менее важен вопрос баланса языковых и речевых упражнений. Существовавшее ранее мнение о том, что тренировочные упражнения должны преобладать, так как они способствуют развитию речевых механизмов, на которых строится речь, справедливо критикуется в методической литературе.

Практика обучения иностранным языкам и экспериментальные данные убедительно свидетельствуют о том, что доля подготовительных упражнений (особенно формального характера) может быть значительно сокращена.

Учитывая особенности речи как вида речевой деятельности, можно констатировать, что неподготовленное диалогико-монологическое высказывание формируется в следующей последовательности.

Подготовительные упражнения.

1. Имитация: а) без преобразования материала (с акцентом на языковой форме или без нее); б) с частичным преобразованием структур (механическое замещение).
2. Модификация структур на основе логических операций (распределение, преобразование, подстановка, синонимическая или антонимическая замена и т. д.).
3. Строительство конструкций: а) по образцу, б) без образца.
4. Комбинирование и группирование структур.

Речевые упражнения:

А. Развитие подготовленной речи

Модификация и добавление утверждения: а) на основании формальных характеристик (ключевые слова, план, заголовки и т. д.); б) на основе источников информации; в) по изучаемой теме.

Б. Развитие не в соответствии с выявленными речевыми особенностями:

а) опираясь на источник информации (рассказ на родном языке, рисунок, не озвученный фильм и т. д.); б) на основе жизненного опыта учащихся (прочитанного или увиденного, исходя из собственных суждений, фантазий и т. д.).

Упражнения в моделировании предназначены в первую очередь для самостоятельного использования магнитофона. Они являются началом закрепления материала и поэтому должны занимать довольно скромное место.

При выполнении подготовительных упражнений центр тяжести следует перенести на операции, которые помогают: а) определить, чего добиваются, по множеству критериев; б) выбрать правильное решение из двух противоположных; в) синтезировать, основываясь на лингвистическом опыте и всевозможных ассоциациях; г) последовательно развивать мысли; д) выражать одну и ту же мысль разными способами; е) переносить найденное решение в новые ситуации [7, с.60].

Из выделенных подготовительных упражнений, предназначенных для развития речевых навыков, упражнения на трансформацию и построение явно нуждаются в пояснении.

Основная трудность при выполнении упражнений на трансформацию состоит в том, чтобы понять взаимосвязь ядерной и производной моделей, которая является основой их взаимных преобразований. Эта операция требует большой умственной деятельности, поскольку, согласно справедливому замечанию С.Д. Рубинштейна, то, что «внешне действует как перенос положений, принципов от одной задачи к другой, на самом деле является выявлением общего и существенного в ходе курса. анализа, анализ - внутреннее состояние передачи.

Построение, как одна из операций, направленных на усвоение механизма размножения и построения конструкций по аналогии, также должно занимать определенное место в системе языковых (подготовительных) упражнений, хотя и не очень большое.

Основными параметрами неподготовленной речи являются: лингвистическая правильность высказывания; отсутствие заданного материала и заданного содержания; выражение собственных мыслей; ситуационно-контекстный характер речи, умение определять логическую схему высказывания; наличие высокого уровня развития речевых механизмов; речевое творчество; естественный темп и др.

Большинство выбранных признаков оказывается спорным, если мы попытаемся сравнить диалогическую речь с монологом, с одной стороны, и неподготовленной речью на разных этапах обучения - с другой.

Известно, что неподготовленная речь формируется под воздействием внутренних и внешних раздражителей. В диалогической речи стимулы вызывают реакцию слушателя (выражение его согласия или несогласия, опровержение или дополнение, недоумение и т. д.).

Диалогическая речь характеризуется взаимодействием процессов понимания и выражения, конкретностью ситуации и возможностью ее быстрого изменения, необходимостью перехода от одного мыслительного процесса к другому. Здесь переплетаются реактивная и проактивная речь [8, с.46].

В монологической речи внешние и внутренние стимулы вызывают связное высказывание, которое требует полноты с учетом взаимоотношений с партнером или аудиторией, стиля повествования и т. д. Доступность данного материала зависит от стадии обучения, сложности и объема. информации. В учебном процессе редко возникает ситуация, когда говорящий использует совершенно новый материал, которого не было в его речевом опыте. Память, в основном долговременная, воспроизводит выученные слова, шаблоны, сочетания, штампы и целые фразы. В зависимости от общей ситуации, набора готовых операционных единиц в памяти и знания правил, Спикер формирует новые знаки по аналогии с прошлым опытом. На любом уровне произношения (слово, синтагма, фраза) этот процесс носит творческий характер, однако в неподготовленной речи творчество находит более полное выражение.

Поэтому неподготовленная речь находится в постоянном развитии и совершенствовании, и описать ее с помощью постоянных знаков вряд ли возможно.

После устного вводного курса студенты переходят к чтению, которое начинается с его громкоговорящей формы - чтения вслух.

В родном языке чтение про себя и вслух сосуществуют, дополняя друг друга: в первом случае информация из текста извлекается для себя, во втором - для других. В иностранном языке эти коммуникативные функции сохраняются, но чтение вслух выполняет еще одну важную образовательную функцию: это средство обучения чтению самому себе. Это связано с тем, что основные механизмы, лежащие в основе обучения обеим формам чтения, являются общими; Следовательно, формирование механизмов чтения самому себе легче контролировать с помощью внешней формы чтения, когда все процессы открыты и доступны для непосредственного наблюдения со стороны читателя.

Кроме того, чтение вслух дает возможность укрепить и закрепить базу произношения, лежащую в основе всех видов речевой деятельности, что особенно важно на начальном этапе и не теряет актуальности для последующих этапов. Следовательно, чтение вслух должно сопровождать весь процесс изучения иностранного языка, однако его доля по сравнению с чтением про себя меняется от этапа к этапу.

На начальном этапе основной формой чтения является чтение вслух, а для чтения самому себе здесь только основы. На среднем этапе обе формы представлены в одном объеме, на старшем этапе - основная форма чтения - чтение про себя, но чтение вслух тоже имеет место, оно должно занимать небольшой объем по сравнению с чтением про себя, но переносное. выкладывайте в каждом уроке один-два абзаца текста.

При обучении чтению вслух на начальном этапе условно можно выделить претекстовый и текстовый периоды. Цель претекстового периода - отработка первостепенной важности - графики, т.е. отправной точки в восприятии чтения; если в устной речи абсолютным указателем является фонема, то при чтении эту роль играет графема. Графемы вводятся даже во время устного вводного курса в такой последовательности, которая позволяет вам читать сначала слоги, а затем слова и фразы, выученные в устном вводном курсе. Так, например, на уроках английского детей знакомят с согласными звуками и звуками, которые они могут передавать. Буквы представлены не в том порядке, в котором они представлены в алфавите, а в зависимости от частоты их появления в речевых моделях, которые усваивают дети.

Для лучшего усвоения особенностей графики, ее отличительных особенностей следует использовать технику «печати». Обучение навыкам написания печатных букв активизирует восприятие учащимися печатного шрифта.

Изучив все согласные буквы, параллельно увеличивая словарный запас, ученики переходят к чтению гласных в различных словах.

В претекстовый период также осваиваются правила чтения. Обычно они распространяются на комбинации букв, усвоение которых способствует упреждающему распознаванию слов. В этот же период должно быть освоено усвоение простейшей символики, необходимой для последующей маркировки текстов (вертикальные черточки для обозначения пауз, знак словесного и фразового ударения, знак восходящего и нисходящего тона и т. д.).

В предтекстовом периоде учащиеся учатся читать не только слова, но и фразы и простые предложения. В связи с последним необходимо усвоить некоторые запретительные правила, в частности: не подчеркивать официальные слова: артикли, союзы и предлоги; не делайте паузы между артиклем и следующим словом, между предлогом и связанным с ним словом. Претекстовый период длится, пока студенты читают отдельные элементы текста, то есть слоги, слова, фразы и предложения, которые не отражают ситуацию. С появлением простых, но связных текстов начинается текстовый период, который распространяется на все этапы обучения. Поскольку в этот период текст предстает как смысловое целое, но его следует читать полностью или, если он большой, по смысловым кускам.

Цель чтения текста - научить учащихся одновременно воспринимать и понимать текст. При этом развитие и улучшение восприятия осуществляется в единстве с решением смысловых задач. Для этого важно продолжить работу над следующими компонентами содержания обучения чтению вслух параллельно со стимуляцией и контролем понимания: ассоциации графемофонемы, словесное и фразовое ударение, пауза, мелодия и беглость чтения. Чтобы овладеть этими компонентами чтения вслух, следует использовать один вид чтения - «равномерно внимательное чтение» (Л. М. Шварц), при котором восприятие и понимание осуществляются синхронно на протяжении небольшого текста или его фрагмента. Изначально равномерно внимательное чтение вслух фактически является элементарной фазой обучения чтению. В его реализации используются в совокупности следующие режимы, составляющие подсистему обучения чтению вслух.

1 режим. Чтение вслух по ссылке. Эталон может исходить от учителя, его можно указать в протоколе. В обоих случаях чтению вслух предшествует определенный аналитический этап, заключающийся в буквенно-буквальном анализе сложных явлений и разметке текста. Эталон звучит дважды: выразительно, непрерывным текстом, затем с паузами, во время которых студенты читают, пытаясь имитировать эталон («приостановленное чтение»). В заключение студенты читают текст непрерывно, сначала шепотом, а затем вслух. Показателем правильности / неправильности понимания является интонация и решение элементарных смысловых задач.

Однако не следует злоупотреблять чтением вслух на основе справочника, поскольку большая часть имитации может привести к пассивности восприятия, что замедлит обучение чтению. Поэтому этот режим нужно совмещать с самочтением без ссылки.

2 режим. Чтение вслух без стандарта, но с своевременной подготовкой. Этот режим максимально активизирует восприятие студентами графической материи, повышает их ответственность. Последовательность работы следующая:

1) «Репетиция» в виде чтения самому себе с последующей разметкой текста. Здесь чтение про себя выступает как средство нахождения интонации, то есть как этап чтения вслух.

2) «Взаимное чтение». В ходе парной работы ученики сначала проверяют разметку текста друг друга, а затем по очереди читают текст друг друга. Взаимное чтение улучшает конвергенцию и общую выразительность чтения. Учитель связывается с работающими парами, выявляя их сильные и слабые стороны для дальнейшего уточнения. Показатели правильности / неправильности понимания те же: интонация и решение смысловых задач.

3 режим. Чтение без справки и предварительной подготовки. Здесь различают два последовательных этапа: чтение без образца и предварительная подготовка ранее разработанных текстов и новых.

Чтение вслух заранее разработанных текстов направлено в первую очередь на развитие беглости и выразительности чтения. В конце концов, беглость чтения создает условия для полного и одновременного усвоения смысла. Здесь подсказка исходит из самого текста, его знакомого содержания. Нет необходимости читать текст самому себе, чтобы найти правильную интонацию.

Чтение проработанных текстов без своевременной подготовки следует проводить периодически по окончании работы над темой, когда накапливается 3-4 текста. Такое чтение следует оформить как своеобразную «демонстрацию силы», можно организовать в форме «конкурса на лучшего чтеца». Жюри выбирает студентов, занявших первые призовые места на предыдущем конкурсе (3-4 человека), и учителя как «первого среди равных», который руководит работой изнутри. Последовательность работы следующая:

1) Перед соревнованиями важно всем классом определить параметры, по которым следует проводить проверку. Результатом будет что-то вроде «Приказа жюри», в котором актуализируются наиболее важные составляющие содержания обучения чтению вслух: качество самых сложных звуков, ударение (словесное и фразовое), паузы, мелодия, беглость и выразительность.

2) Чтение текста участниками конкурса (тексты могут быть разные, студенты вытаскивают их как билеты на экзамен).

3) Решение смысловых задач, отличных от тех, что были предложены при первом обращении к этим текстам.

4) Оценка чтения членами жюри, определение призов.

Чтение новых текстов также осуществляется без предварительной подготовки. Когда в соответствии с расписанием начинается тема, то сначала прорабатывается новый лексико-грамматический материал в упражнениях, предшествующих чтению текста. Это не должно повлиять на содержание текста. Затем студенты читают новый текст вслух. Однако этот вариант возможен и для среднего и особенно старшего этапа: студенты сразу же приступают к чтению текста, самостоятельно выделяя материал на незнакомом языке, чтобы раскрыть его значение. Конечно, в этом случае количество незнакомого материала не должно быть больше 6-8%; остальное прочно усваивает активный лексический и грамматический материал в новых сочетаниях, продиктованных содержанием, что составляет основу понимания нового текста. В своем исследовании С.К. Фоломкина установила, что незнакомый материал сам по себе не меняет характера чтения, т. е. в связи с новым текстом проявляется передача ранее приобретенных навыков чтения как на родном, так и на иностранном языке.