**СОДЕРЖАНИЕ**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| ВВЕДЕНИЕ |  | 3 |
| 1. Теоретические основы обучения монологической речи |  | 6 |
| 1.1. Коммуникативный подход к обучению иностранным  языкам |  | 6 |
| 1.2. Сущность понятия «монологическая речь» |  | 10 |
| Выводы |  | 16 |
| 2. Методика формирования умений монологической речи |  | 18 |
| 2.1. Пути формирования монологической речи |  | 18 |
| 2.2. Опоры, используемые при формировании монологической  речи |  | 21 |
| Выводы |  | 25 |
| ЗАКЛЮЧЕНИЕ |  | 26 |
| СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ |  | 27 |

**ВВЕДЕНИЕ**

В современных условиях развития нашего общества повышается значимость обучения не только русскому языку, но и иностранным языкам. Основная цель обучения иностранному языку в средней школе заключается в развитии личности школьника, способной и желающей участвовать в межкультурной коммуникации на изучаемом языке и самостоятельно совершенствоваться в овладеваемой им иноязычной речевой деятельности.

Основное назначение иностранного языка как предметной области школьного обучения заключается в овладении учащимися умением общаться на иностранном языке. Речь идёт о формировании коммуникативной компетенции, т. е. способности и готовности учащихся осуществлять как непосредственное общение (говорение, понимание на слух), так и опосредованное общение (чтение с пониманием иноязычных текстов, письмо).

В практике обучения иностранному языку приходится сталкиваться с таким явлением, когда учащийся не способен сделать самостоятельное сообщение, состоящее из нескольких последовательных, связанных между собой фраз. Зачастую высказывания учащихся представляют собой либо односложные ответы на вопросы учителя, либо чисто формальное, хронологическое перечисление каких-то событий.

Проблема обучения монологической речи на среднем этапе изучения иностранного языка является одной из самых актуальных проблем в методике обучения иностранному языку. Монологическое высказывание рассматривается как компонент процесса общения любого уровня – парного, группового, массового. Это означает, что любое монологическое высказывание монологично по своей природе, всегда кому-то адресовано, даже если этот адресат – сам говорящий, хотя в структурном и многих других отношениях его виды весьма специфичны.

Обучение монологической речи как процессу продуктивному требует от учащегося построения высказывания, обусловленного ситуацией общения, представляет собой сложную методическую задачу, поскольку овладение им связано с наибольшими трудностями для учащихся и требует больших временных затрат и усилий как со стороны учителя, так и учащихся. Тем не менее эти затраты времени и усилия окупаются, если учащиеся овладевают этой деятельностью на среднем этапе на строго отработанном минимальном материале, который обеспечивает мотивационный уровень и надежную базу для формирования других видов речевой деятельности.

Основной задачей на среднем этапе обучения монологической речи является формирование коммуникативного ядра или основополагающих навыков иноязычного общения. От осознания возможности выражать одну и ту же мысль на другом языке до навыков и умений самостоятельного решения коммуникативно-познавательных задач, включая языковую догадку и умение выражать личностное отношение к воспринимаемой информации.

Актуальность темы исследования определяется тем, что в настоящее время необходимым является формирование умений монологической речи учащихся на среднем этапе обучения.

Предметом исследования является процесс формирования навыка монологической речи.

Объектомисследования является монологическая речь.

Цельюданного исследования является определение роли монологической речи в процессе формирования коммуникативной компетенции на уроке иностранного языка.

Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие задачи:

1. рассмотреть приёмы коммуникативного подхода к обучению формирования монологических умений на уроке иностранного языка;
2. изучить монологическую речь как вид речевой деятельности;
3. определить пути обучения формированию монологических умений учащихся.

Теоретической базой исследования являются труды И. А. Зимней, Г. А. Китайгородской, А. А. Леонтьева, Е. И. Пассова, В. Л. Скалкина и др.

Теоретическая ценность работы состоит в том, что собранный в ходе исследования материал совершенствует представления о понятии «монологическая речь».

Практическая ценность исследования заключается в том, что полученные выводы и рекомендации могут быть использованы при совершенствовании способов формирования монологических умений в средней школы.

Структура работывключает введение, две главы, заключение и список использованной литературы.

Во Введении обосновывается актуальность темы, определяются цели и задачи исследования, его теоретическая и практическая значимость.

В Главе 1 раскрывается вопрос о коммуникативном подходе к обучению иностранным языкам. Раскрывается сущность понятий «коммуникативная компетенция», «монологическая речь».

В Главе 2 определяются принципы обучения формированию монологических умений учащихся, особое внимание уделяется опорам, которыми пользуется учитель при обучении монологическому высказыванию на уроке, а также комплексу упражнений.

В Заключении подводятся итоги проделанной работы, обобщаются теоретические выводы, полученные в ходе работы.

Список использованной литературы включает 17 наименований.

**1. Теоретические основы обучения монологической речи**

**1.1. Коммуникативный подход к обучению иностранным языкам**

Обучение иностранным языкам в современном мире основывается на коммуникативном подходе, разработанном в 1970-х годах в Великобритании и воплотившем новейшие идеи коммуникативной лингвистики, психологии и межкультурной коммуникации.

Отличительной чертой коммуникативного подхода, является то, что он направлен на овладение различными видами речевой деятельности*.*Речевая деятельность – взаимодействие людей посредством языка для достижения конкретных целей.

Коммуникативный подход к обучению, по мнению И. А. Зимней, Г. А. Китайгородской, А. А. Леонтьева, носит деятельностный характер, поскольку речевое общение осуществляется посредством «речевой деятельности», которая, в свою очередь, служит для решения задач продуктивной человеческой деятельности в условиях «социального взаимодействия» общающихся людей.

А. А. Леонтьев подчёркивает: «строго говоря, речевой деятельности, как таковой, не существует. Есть лишь система речевых действий, входящих в какую-либо деятельность – целиком теоретическую, интеллектуальную или частично практическую» [7, c. 29].

Согласно точке зрения И. А. Зимней, «речевая деятельность представляет собой процесс активного, целенаправленного, опосредованного языком и обуславливаемого ситуацией общения, взаимодействия людей между собой (друг с другом)» [5, c. 29].

По мнению Е. И. Пассова, автора коммуникативного подхода к обучению, «коммуникативность предполагает речевую направленность учебного процесса, которая заключается не в том, что преследуется речевая практическая цель (в сущности, все направления прошлого и современности ставят такую цель), а в том, что путь к этой цели есть само практическое пользование языком. Практическая речевая направленность есть не только цель, но и средство, где и то, и другое диалектически взаимообусловлено» [6, c. 93].

М. Б. Рахманина акцентирует внимание на следующем: «речевое партнерство зависит в значительной степени от коммуникативного поведения учителя, что также входит в аспект речевой направленности обучения и обусловлено деятельностным характером общения» [11, c. 54].

На всех этапах усвоения материала идет обучение именно общению. Но есть ряд моментов, которые требуют специального обучения.

Так, для умения общаться особую роль играют:

1. способность вступать в общение, свертывать его и возобновлять;
2. способность проводить свою стратегическую линию в общении, осуществлять ее в тактике поведения вопреки стратегиям других общающихся;
3. смена ролей партнеров;
4. способность вероятностного прогнозирования поведения речевых партнеров, их высказываний, исходов в той или иной ситуации.

Современный коммуникативный подход представляет собой гармоничное сочетание многих способов обучения иностранным языкам, находясь, наверное, на вершине эволюционной пирамиды различных образовательных методик.

На современном этапе обучения иностранным языкам большинство педагогов-лингвистов самым эффективным считают «коммуникатив» и критикуют традиционные методики, работающие по принципу «от грамматики к лексике, а затем переход к упражнениям на закрепление». Искусственно созданные упражнения не формируют пользователя языка, и человек, изучающий язык именно по этой методике, скорее промолчит, чем произнесет неверную фразу. А «коммуникативность», наоборот, призвана «развязать» язык.

Основная цель коммуникативного подхода, заключается в обучении учащихся средней школы иноязычному общению. Коммуникативный подход ориентирует занятия по языку на обучение общению, использование языка с целью обмена мыслями. Для этого основное внимание уделяется созданию и поддержанию у обучающихся потребности в общении и усвоению в процессе общения профессионально значимой и представляющей общекультурную ценность информации.

Конечной целью обучения в рамках данного подхода является формирование и развитие коммуникативнойкомпетенции, т. е. готовности и способности учащихся к речевому общению.

На возникновение терминала «коммуникативная компетенция» оказала влияние концепция языковой компетенции Н. Холмского, под которой понимается способность говорящего порождать грамматически правильные структуры [17, с. 76]:

В методике обучения иностранным языкам выделяют следующие составляющие коммуникативной компетенции:

1. лингвистическая компетенция (linguistic competence) – овладение обучающихся определенной суммой формальных знаний и соответствующих им навыков, связанных с аспектами языка: лексикой, фонетикой, грамматикой;
2. социолингвистическая компетенция (sociolinguistic competence) – способность осуществлять выбор языковых форм, использовать их и преобразовывать в соответствии с контекстом, ситуацией общения;
3. социокультурная компетенция (sociocultural competence) – знание культурных особенностей носителей языка, их привычек, традиций, норм поведения и этикета и умение понимать и адекватно использовать их в процессе общения;
4. дискурсивная компетенция (discourse competence*)* – способность построения целостных, связных и логичных высказываний разных функциональных стилей в устной и письменной речи на основе понимания различных видов текстов при чтении и аудировании, что предполагает выбор лингвистических средств в зависимости от типа высказывания;
5. социальная компетенция (social competence) – готовность и желание взаимодействовать с другими, умение поставить себя на место другого и способность справиться со сложившейся ситуацией.

Коммуникативная компетенция формируется во всех видах речевой деятельности в их взаимодействии, а объём и уровень сформированности каждого вида деятельности определяется Государственным стандартом и отражающими содержание стандарта программами.

Методическим содержанием коммуникативного подхода к обучению являются способы организации учебной деятельности, связанные в первую очередь с широким использованием коллективных форм работы, с решением проблемных задач, с сотрудничеством между учителем и учащимся.

Обучение иноязычному общению осуществляется на основе моделирования ситуаций речевого общения. Ситуации могут быть реальными, условными, воображаемыми, сказочными. Все ситуации должны соотноситься с возрастными и психологическими особенностями учащихся. Для учащихся среднего звена создаются абстрактные и проблемные ситуации. Учащиеся выражают своё собственное суждение, отношение, соглашаются или опровергают мнение учителя или другого ученика, используя различные речевые клише. Ситуацию можно изобразить при помощи наглядных средств (ситуативных картинок, магнитной доски), которые будут отражать опредёленное место и время действия, сделать ситуацию статичной или динамичной (изменить компоненты, переставить действующих лиц, добавить новых персонажей). Очень важно, чтобы учащиеся могли «пропустить ситуацию через себя», придавая ей личностный характер. Это повышает эффективность усвоения иностранного языка, т.к. наряду с интеллектом подключаются детские эмоции. Личностно-значимой ситуацию делает роль, которую учащиеся получают на время или постоянно. Таким образом, моделирование ситуаций есть реальное общение на уроке.

Оценка знаний учащихся осуществляется на основе критерия коммуникативной значимости высказывания. Учитель должен дифференцированно подходить к ошибкам учащихся.

Данный подход способствует быстрому овладению учащимися навыками разговорной речи. Это обеспечивается за счёт усвоения различных видов монологической речи, типовых диалогов и форм языкового моделирования. Здесь, на первом плане находится конкретная языковая модель. Основной единицей урока и всей стратегии обучения данного подхода является акт говорения.

При обучении говорению очень важно учитывать соотношение его важнейших форм: монолога и диалога (этикетного характера, диалога – расспроса, диалога – побуждения к действию, диалога обмена мнениями, информацией) и полилога.

**1.2. Сущность понятия «монологическая речь»**

Отношение к определению монологической речи у психологов и лингвистов весьма неоднозначно.Так, по мнению Е. И. Пассова: «нет речи монологическойили диалогической, а естьвысказывания разных уровней – науровне слова, словосочетания, фразы, сверхъединства и текста (два последних и причисляются к такназываемой монологической речи), с одной стороны, и, с другойстороны, существует общение, т. е. взаимодействие с другимилюдьми как внутренний механизм жизни коллектива» [9, с.23].

А. А. Алхазишвили считает, «что монолог – это большая или меньшаячасть диалога, предполагающего наличие собеседника»[1, с. 56].

По определению Г. В. Роговой, «монолог – это форма устного связного высказывания, изложение мыслей одним лицом. Монолог состоит из ряда логически последовательно связанных между собой предложений, интонационно оформленных и объединенных единым содержанием или предметом высказывания» [12, с.71].

Монологическая речь– как известно, речь одного лица, выражающего в более или менее развёрнутой форме свои мысли, намерения, оценку событий и т. д. Действительно, прежде чем начать произносить монолог в реальной жизни, человек хорошо понимает, зачем он это делает, и произносит его только в том случае, если действительно хочет выговориться или считает это необходимым.

Цельмонолога определяется речевой ситуацией, которая, в свою очередь, определена местом, временем, аудиторией и конкретной речевой задачей.

Предметом монолога является мысль говорящего.

Из психологических механизмовнаиболее важными являются предвосхищение, умение слышать и правильно оценивать свою речь.

Продуктом является текст.

Результатом – его воздействие на слушающих.

Единицей монологической речи можно считать сверхфразовое единство. Это группа фраз, выполняющих определенную коммуникативную функцию. Например, это может быть описание способа действия, характеристика отношений, характеристика лица или предмета.

В монологе часто реализуется и функция оценки. Группа взаимосвязанных фраз, входящая в высказывание, выражает относительно законченную мысль.

Как известно, монологическая речь имеет следующие коммуникативные функции:

1. информативная – сообщение новой информации в виде знаний о предметах и явлениях окружающей действительности, описание событий, действий, состояний;
2. воздейственная – убеждение кого-либо в правильности тех или иных мыслей, взглядов, действий; побуждение к действию или предотвращение действия;
3. эмоционально – оценочная – подразумевает оценку событий, предметов, явлений, поступков;
4. экспрессивная – своеобразный регулятор для снятия эмоционального напряжения, для описания состояния, в котором находится говорящий и т. д.

Для средней школы наиболее актуальной является информативная функция монологической речи. Для каждой функции монологической речи характерны свои языковые средства выражения и особые психологические стимулы. В психологической литературе отмечается, что по сравнению с диалогической речью монологическая речь является более сложной и трудной. Она требует от говорящего умения связно и последовательно излагать свои мысли, выражать их в ясной и отчетливой форме. При овладении монологической речью на иностранном языке эти трудности значительно усложняются в связи с тем, что обучаемые не владеют свободно языковыми средствами, которые необходимы говорящему для выражения мысли.

Исходя из основных коммуникативных функциймонологической речи, принято говорить о ее функциональных типах высказывания:

1. монолог-сообщение(повествование,рассказ) – информация о развивающихся действиях и состояниях. Структурамонолога – сообщения представлена следующей последовательностью: зачин – основная часть – вывод (заключение);
2. монолог-описание– способ изложения мыслей, предполагающий характеристику предмета, явления в статическомсостоянии, который осуществляется путем перечисления их качеств, признаков, особенностей. Структура описательногомонолога представлена следующими блоками: зачин – центральная часть – вывод (концовка);
3. монолог-рассуждение– тип речи, который характеризуется особыми логическими отношениями между входящими в его состав суждениями, образующими умозаключение. В структурномпланемонолог – рассуждение представляет собой единство следующих частей: тезис – доказательства – вывод.

Данные типы высказывания предполагают владение сложным монологическим умением связного изложения мыслей, фактов, событий, проявляющимся, в частности, во владении связующими элементами предложений – наречиями времени (lately, then), причинно – следственными (thus,therefore), наречиями, выражающими последовательность (firstly, secondly), а также комбинированием известных учащимся речевых образцов в соответствии с целями и условиями общения, в частности, выбором соответствующего порядка слов в предложениях, союзов и союзных слов. По мнению Е. И. Пассова, монологическое высказывание обладает особыми структурными характеристиками [10, с. 39]. Ими являются:

1. во-первых, непрерывный характер высказывания, для чего важна определенная психологическая настроенность говорящего. Учитель должен помнить это и не разрушать эту настроенность. Правильно замечает в этой связи В.Л. Скалкин, что «монолог – это, прежде всего повышенная нагрузка на память (оперативную и долговременную), мышление и речепроизводительные механизмы человека» [13, с. 39];
2. во-вторых, логичность и связность высказывания, которые заключаются в том, что в сверхфразовом единстве, как правило, фразы связаны и содержательно, и структурно. Именно поэтому монологическое высказывание не есть сумма ответов на ряд вопросов. В нём всегда есть некая «ключевая фраза», остальные же развивают её идею, поясняют её, дополняют, обосновывают и т. д. Для обучения очень важно знать, как разворачиваются высказывания различных типов, чтобы закономерности их структуры положить в основу обучения;
3. в-третьих, смысловая законченность высказывания, что связано с его коммуникативной направленностью, с речевой задачей говорящего. С этой точки зрения очень трудно оправдать высказывания типа: «I’m goingto write a letter. I go to the post office. I buy an envelope, a stamp and paper. I write the letter» и т. д. или описания картинок типа: «This is a boy. His name is Alex. He has got a cat».

Любое монологическое высказывание характеризуется целым рядом качеств. Вот те качества, которые являются наиболее специфичными именно для монологического высказывания:

1. целенаправленность.Она проявляется в том, что у говорящего всегда есть определенная цель – решить определенную речевую задачу, причём задачу, направленную на собеседника. В основе целенаправленности лежит желание (осознаваемое или нет) изменить поведение собеседника в желаемом направлении;
2. логичность. Под нею понимается такое свойство высказывания, которое обеспечивается последовательностью изложения, т. е. рядом мыслей, актов, связанных внутренне за счет смысла и содержания. Это качество проявляется в развитии идеи ключевой фразы в последующих, т.е. в уточнении мысли, дополнении к ней, пояснения ее, обосновании и т. д;
3. структурностьилисвязность как последовательность изложения, обеспечиваемая внешними (по отношению к логике) специальными средствами языка («сцепками»). Каждый уровень высказывания имеет свои средства связности. Особенно важны для обучения монологическому высказыванию связи в сверхфразовом единстве объемом до 5 – 7 фраз. Именно здесь – «эпицентр» обучения;
4. относительнаязавершенностьв содержательном, тематическом плане;
5. продуктивность.Любое высказывание уровня сверхфразового единства всегда ново (если это не цитата), всегда новая комбинация речевых единиц, т.е. продукция, а не репродукция заученного;
6. непрерывность, т.е. отсутствие ненужных фраз, осмысленная синтагматичность высказывания;
7. самостоятельность*.*Это одно из важнейших качеств высказывания, которое проявляется в отказе от всяческих опор – вербальных, схематических, иллюстративных;
8. выразительность**–**наличие логических ударений, интонации, мимики, жестов и т. п.

Монологическая речь может быть подготовленнойи неподготовленной.

Раньше предполагалось, что подготовленная речь — это ступень к неподготовленной. Сегодня подготовленная речь рассматривается как самостоятельный вид монологической речи, типичный для конференций, симпозиумов, заседаний и других форм делового общения, требующих предварительной подготовки, планирования, продумывания. Подготовленная речь готовится с помощью самостоятельных творческих упражнений, требующих умения сообщать информативный материал, обобщать и оценивать его, выстраивать в связное, личностно-окрашенное высказывание.

Неподготовленной речи также необходимо обучать – владение ею позволяет естественно и просто общаться, спонтанно реагировать на реакции слушающих.

Форма и содержание монологического высказывания зависят от коммуника­тивной ситуации, в которой оно рождается. Конкретная ситуация может побудить собеседника к высказыванию, определить коммуникативную цель выступления, вытекающую из данного момента, обусловить конкретную речевую форму в зависимости от обращения к конкретным лицам.

Продуктом устного сиюминутного речепроизводства является устная монологическая неподготовленная речь.

Механизм устно-речевой деятельности может быть объяснен, если его представить в виде многоярусной структуры, характеризующейся одновременностью согласованных, но протекающих самостоятельно на различных уровнях процессов [4, с. 39]. Различают:

1. смысло-интенциональныйуровень– не ощущаемый говорящим логиковолевой импульс, уровень натурального кода;
2. артикуляционныйуровень– активная работа органов речи, уровень звукового кода;
3. понятийныйуровень– ощущаемый говорящим, изолированные словесные «отпечатки» информационно важных понятий в плане логического членения высказывания;
4. словесно–синтаксическийуровень– подробное заполнение матрицы высказывания соответствующими формами извлекающихся из памяти слов или готовых словосочетаний – уровень развернутой внутренней речи.

Наиболее значимый вклад в монологическую деятельность учащихся вносит механизм первого уровня – на нем зарождается высказывание – его общий замысел. Эти механизмы наиболее связаны с личностью говорящего, и их нужно всеми средствами развивать с помощью всей системы школьного обучения.

**Выводы**

Таким образом, в данной главе был рассмотрен вопрос о коммуникативном подходе к обучению иностранным языкам в школе. Проанализировав данный подход, который является сравнительно новым направлением в методике преподавания иностранных языков, можно сделать вывод, что он способствует организации эффективной языковой деятельности на уроке, предусматривает необходимость построения учебного процесса как модели общения. Суть данного подхода в том, что правила, слова и выражения не изучаются через специальные упражнения, а усваиваются в процессе коммуникативной деятельности. Здесь одновременно развивается беглость речи, и отрабатываются речевые образцы и структуры.

Рассматриваются различные точки зрения по отношению к коммуникативному подходу обучения.

Раскрывается понятие «коммуникативная компетенция». Выделяются основные ее составляющие.

Но основным аспектом исследования в данной главе является раскрытие понятия «монологическая речь». Выделяются основные функции, характеристики, типы, качества монологической речи. Именно данный аспект исследования позволяет плавно перейти к раскрытию вопроса о формировании монологических умений учащихся средней школы, опираясь на коммуникативный подход обучения иностранным языкам.

**2. Методика формирования умений монологической речи**

**2.1. Пути формирования монологических умений**

Одной из задач, которую выдвигает программа средней школы по иностранному языку, является обучение монологической речи. Целью обучения является формирование умений монологической речи, под которыми понимаются умения коммуникативно, мотивированно, логически последовательно и связно, достаточно полно и правильно в языковом отношении излагать свои мысли в устной форме. В настоящее время в средней школе не всегда уделяется должного внимания обучению монологическому высказыванию. Такая позиция является ошибочной, поскольку именно этот аспект обучения дисциплинирует мышление учащихся, учит логически мыслить и соответственно строить своё высказывание таким образом, чтобы донести до слушателя свои мысли.

В отечественной методике обучения иностранным языкам выделяют два основных пути формирования умений монологической речи [2, с. 21]:

1. «сверху вниз»;
2. «снизу вверх».

Первый путь предполагает развитие монологических навыков на основе прочитанного текста.

Второй путь связан с развитием этих навыков без опоры на текст, отталкиваясь лишь от тематики и проблематики обсуждаемых вопросов, изученной лексики и грамматики, а также речевых структур.

Рассмотрим каждый из них более подробно.

Путь «сверху вниз»

Речь идет о формировании монологических умений на основе различных этапов работы с текстом. Данный путь имеет целый ряд преимуществ.

Во-первых, текст достаточно полно очерчивает речевую ситуацию и учителю не надо придумывать хитроумные способы для её создания на уроке. В данном случае речь идёт лишь о ее использовании для порождения речевых высказываний учащихся и о частичном видоизменении с помощью речевых установок и упражнений.

Уже на дотекстовом этапе учащиеся составляют мини-монологи, предвосхищая содержание текста, комментируя его заголовок и т. д.

Задания после прочтения текста предполагают более продолжительные высказывания. Здесь же происходит установление логико-смысловых связей речи, анализ использованных средств выразительности, речевых приемов, способов аргументации и т. д. Вспомним лишь некоторые из заданий:

1. ответить на вопросы на понимание содержания и смысла прочитанного текста;
2. согласиться с утверждениями или опровергнуть их;
3. выбрать глаголы, прилагательные, идиоматические выражения, тропы, с помощью которых автор описывает / выражает своё отношение к людям, событиям, природе и т. д;
4. доказать, что…;
5. определить основную идею текста;
6. охарактеризовать…;
7. кратко изложить содержание текста, составить аннотацию к тексту, дать рецензию на текст;
8. рассказать текст от лица главного героя (злодея, наблюдателя, сплетника журналиста и т. д.);
9. придумать другой конец и т. д.

Во-вторых, грамотно отобранные тексты имеют высокую степень информативности, а значит, и предопределяют содержательную ценность речевых высказываний учащихся, способствуют реализации образовательных целей обучения.

В-третьих, аутентичные тексты различных жанров дают хорошую языковую и речевую опору, образец для подражания, основу для составления собственных речевых высказываний по образцу.

Путь «снизу вверх»

В данном случае монолог строится без опоры на конкретный текст.

На среднем этапе обучения монологической речи данный тип может быть выбран учителем, когда языковой и содержательный уровень знаний по обсуждаемой теме достаточно высок.

В данном случае предполагаемые монологи могут строиться не столько на материале одного конкретного текста, сколько на основе многих текстов, прочитанных или прослушанных на родном и иностранном языках.

Как правило, в данном случае предполагается использовать межпредметные связи, общее понимание вопроса, его индивидуальную трактовку и т. д.

Для того чтобы получить желаемый уровень монологической речи в данном случае, учитель должен быть уверен, что:

1. у учащихся есть достаточный информационный запас по данной теме (с учётом межпредметных связей);
2. уровень языка (лексический и грамматический) достаточен для успешного обсуждения данной темы на иностранном языке;
3. в речевом репертуаре учащихся имеется необходимый запас средств реализации различных функций (согласия, несогласия, передачи или запроса информации);
4. учащиеся владеют речевыми умениями (способами связи различных речевых высказываний, дискурсивными приёмами, композицией речи и т. д.) [16, с. 107].

Вспомним некоторые задания и постараемся проследить логику развития монологической речи на среднем этапе обучения:

|  |  |
| --- | --- |
| *Этапы работы* | *Примеры заданий и упражнений* |
| 1. Повторение заученного материала по данной теме | • Фронтальное обсуждение темы/беседа.  • Ответить на вопросы.  • Составить спайдограмму/план-схему темы.  • Подбор/повторение лексики по теме. |
| 2. Ознакомление с новым языковым ма­териалом и его первичная отработка | • Лексические упражнения на уровне слова и сло­восочетания.  • Языковые игры (бинго, игры на отгадывание, языковое лото и т. д.). |
| 3. Речевые упражнения | • Высказать свое мнение по вопросу/утвержде­нию/цитате и т. д.  • Прокомментировать пословицу.  • Подготовить доклад/сообщение на тему и т. д. |

**2.2. Опоры, используемые при обучении монологической речи**

Особую роль при обучении монологической речи играют опоры.

Назначение опор одно – непосредственно или опосредованно помочь порождению речевого высказывания за счет вызова ассоциаций с жизненным или речевым опытом учащихся. Необходимые ассоциации можно вызвать посредством слов или посредством изображения реальной действительности. Поэтому следует различать словесныеи изобразительные опоры. Такое деление открывает возможность параллельного использования и тех и других опор в одном упражнении, так как они взаимодополняют друг друга [8, с. 39].

Любая опора – это способ управления высказыванием, но в зависимости от той или иной опоры характер управления будет разным. Чем же управляют опоры? Или содержанием, или его смыслом. Отсюда вытекает несколько иная классификация опор – содержательныеили смысловые, которые учитывают два уровня высказывания: уровень значений (что? кто? где? когда? и т. д.) и уровень смысла (зачем? почему?). Если оба критерия свести воедино, то получим следующую классификацию опор, отраженную в данной таблице [3, с. 39]:

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| *Содержательные* | *Словесные (вербальные)* | *Изобразительные* |
|  | Текст (зрительно)  Текст (аудитивно)  Микротекст (зрительно)  Микротекст (аудитивно)  План  Логикосинтаксическая схема | Кинофильм  Диафильм  Картина  Серия рисунков  Фотография |
| *Смысловые* | Слова как смысловые вехи  Лозунг  Афоризм, поговорка  Подпись | Диаграмма, схема, таблица  Цифры, даты  Символика  Плакат  Карикатура |

Опоры всегда информативны. В одних случаях информация развернута (содержательные опоры), в других – сжата (смысловые опоры), но в любом случае она – лишь толчок к размышлению. В связи с этим у учащихся возникают определенные ассоциации, которые могут быть направлены в нужное русло установками речевых упражнений. Каждая из указанных опор специфична по характеру и обладает собственной потенцией, используемой для управления процессом обучения формированию монологического высказывания.

Немаловажную роль в организации условий обучения формированию монологической речи играет создание комплексов упражнений, поскольку отдельно взятые упражнения не смогут обеспечить развития всех параметров речевого умения (всех качеств монологического высказывания) [14, с. 39]. В основу построения комплекса следует положить принцип доминантности, который означает, что в каждом из комплексов во главе стоит одно качество монологического высказывания. Но поскольку все качества взаимосвязаны, а развитие их взаимообусловлено, то направленность на становление одного качества обязательно повлечет за собой развитие всех остальных.

Чтобы построить комплекс, нужно [15, с. 39]:

1. определить цель, ради которой он строится (какое качество будет доминантным);
2. определить необходимые речевые задачи, которые будут способствовать развитию данного качества, и их количественное соотношение;
3. распределить опоры согласно стадиям и условиям обучения;
4. определить последовательность и соотношение упражнений соответственно стадиям развития умения.

При обучении монологической речи можно выделить два этапа:

1. овладение основами монологического высказывания;
2. этап совершенствования монологических умений.

На первом этапе монологические умения формируются в учебной монологической речи. При обучении связным видам речи учитель должен:

1. ставить конкретную цель;
2. сочетать практические и воспитательные задачи в единстве.

Для того чтобы работа протекала эффективно, требуется тщательная подготовка. Необходимо, во-первых, подобрать языковой и наглядный материал, во-вторых, установить, с какими трудностями в каждом отдельном случае ученики могут столкнуться и как их преодолеть, и, в-третьих – наметить для себя четкую последовательность работы в классе. Она, как правило, будет включать следующие этапы:

1. определение и разъяснение задачи;
2. работа над текстом, используемым как опора для данного вида работы. Постановка основных вопросов, способствующих раскрытию содержания текста;
3. создание языковой базы. Повторение пройденного языкового материала и сообщение нового, необходимого для выполнения данного задания;
4. устное выполнение задания, сначала коллективно всеми учащимися класса, затем индивидуально;
5. обсуждение работ. Учитель отмечает лучшие работы, особенное внимание уделяет их содержанию (раскрытию темы, последовательности изложения и т. п.);
6. заключительный рассказ. После исправления ошибок он должен быть сделан в быстром темпе и без ошибок;
7. дополнение учителя, ставящее целью расширить кругозор учащихся.

Монологическая речь развивается в связи с чтением и слушанием: учащиеся выступают с самостоятельным сообщением по прочитанному (прослушанному) с личной оценкой, а также формируются умения выступать в связи с ситуацией в рамках основных сфер общения – учебно-трудовой, общественной, социально-культурной.

Целью обучения монологической речи является формирование речевых монологических умений:

1. пересказать текст, сделать описание, сообщение на заданную тему, составить рассказ;
2. логически последовательно раскрыть заданную тему;
3. обосновать правильность своих суждений, включая в свою речь элементы рассуждения, аргументации.

Все названные умения вырабатываются в процессе выполнения подготовительных и речевых упражнений

**Выводы**

В данной главе рассмотрены два основных пути формирования монологических умений учащихся:

- «сверху вниз»;

- «снизу вверх».

Первый путь предполагает развитие монологических навыков на основе прочитанного текста.

Второй путь связан с развитием этих навыков без опоры на текст, отталкиваясь лишь от тематики и проблематики обсуждаемых вопросов, речевых структур.

Даны примеры опор, которые также способствуют формированию монологических умений. Раскрывается само понятие «опора». Опора – способ управления высказыванием. Классификация опор представлена в таблице.

Определена система построения комплексов упражнений на уроке иностранного языка.

Кроме того, сформированы этапы подготовки к уроку.

Этапы работы и примеры заданий и упражнений также отражены в таблице.

**ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Проведенное исследование посвящено раскрытию вопроса о формировании монологических умений учащихся в средней школе.

Результаты, полученные в ходе настоящего исследования, в целом соответствуют поставленным задачам.

Итоги исследования заключаются в следующем:

1. формирование умений монологической речи – приоритетное направление школы в обучении иностранному языку, имеющее конечной целью заложить основы умений связно и логично излагать свои мысли;
2. теоретические основы и методические приёмы по формированию монологической речи достаточно полно разработаны в научной и методической литературе;
3. для систематизации работы по формированию монологического высказывания необходим методически правильно подобранный комплекс упражнений, использование и сочетание нетрадиционных и традиционных форм организации учебной деятельности, непрерывность и последовательность в изложении материала учащимися. Важно, чтобы учащиеся осознали реальную возможность пользования языком как средством общения;
4. целенаправленная и систематическая работа по формированию монологической речи способствует значительному росту умения правильно выражать свои мысли в условиях решения достаточно сложных мыслительных задач;
5. для того чтобы заинтересовать учащихся, пробудить их мотивацию к монологическому высказыванию, комплекс упражнений должен быть разнообразным, интересным и увлекательным.

**СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Алхазишвили, А. А. Основы овладения устной иностранной речью [Текст] / А. А. Алхазишвили. – М.: Просвещение, 2001. – 334 с.
2. Артыкбаева, А. К. Методика обучения монологической устной речи в языковом вузе: учебное пособие для студентов высших учебных заведений [Текст] / А. К. Артыкбаева. – М.: Издательский центр «Академия», 1983. – 145 с.
3. Гальскова, Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам: пособие для учителя [Текст] / Н. Д. Гальскова. М.: АРКТИ, 2000. – 165 с.
4. Жинкин, Н. А. Механизмы речи [Текст] / Н. А. Жинкин. – М.: Издательство Академии педагогических наук, 1958. – 250 с.
5. Зимняя, И. А. Психология обучения иностранным языкам в средней школе [Текст] / И. А. Зимняя. – М.: Просвещение, 1991. – 222 с.
6. Концепция коммуникативного обучения иноязычной культуре в средней школе: Пособие для учителя [Текст] / Под ред. Е. И. Пассова, В. Б. Царьковой. – М.: Просвещение, 1993. – 127 с.
7. Леонтьев, А. А. Язык, речь, речевая деятельность [Текст] / А. А. Леонтьев. – М.: Просвещение, 1969. – 214 с.
8. Миролюбов, А. А. Изучение иностранных языков в школе: Новые перспективы [Текст] / А. А. Миролюбов // Иностранные языки в школе. – 1998. – 278 с.
9. Пассов, Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению [Текст] / Е. И. Пассов. – М.: Просвещение, 1991. – 223 с.
10. Пассов, Е. И. Урок иностранного языка в средней школе [Текст] / Е. И. Пассов. – М.: Просвещение, 1988. – 209 с.
11. Рахманина, М.Б. Типология методов обучения иностранным языкам [Текст] / М. Б. Рахманина. – М.: Просвещение, 1998. – 295 с.
12. Рогова, Г. В. Методика обучения иностранным языкам в средней школе [Текст] / Г. В.Рогова. – М.: Радуга, 2004. – 245 с.
13. Скалкин, В. Л. Обучение монологическому высказыванию: Пособие для учителей [Текст] / В. Л. Скалкин. – М.: Издательская корпорация «Логос», 2002. – 153 с.
14. Соловова, Е. Н. Методика обучения иностранным языкам [Текст] / Е. Н. Соловова. – М.: Флинта: Наука, 2006. – 171 с.
15. Упражнения как средства обучения: учебное пособие. Ч. II [Текст] / Под ред.: Е. И. Пассова, Е. С. Кузовлевой. – Воронеж: Интерлингва, 2002. – 40 с.
16. Филатова, В. М. Методика обучения иностранным языкам [Текст] / В. М. Филатова. – М.: Педагогика, 1998. – 228 с.
17. Хомский, А. Н. О природе и языке [Текст] / А. Н. Хомский. – М.: Наука, 2000. – 289 с.