

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ПУБЛИЧНОЙ РЕЧИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Гончарова А.И.,

студентка 5 курса ВГУ имени П.М. Машерова, г. Витебск, Республика Беларусь

Научный руководитель – Казиминова О.В., канд. филол. наук, доцент

Ораторская речь представляет собой особую форму речевой деятельности в условиях непосредственного общения. Иными словами, это публичная речь, адресованная определенной аудитории [1]. Она играет значимую роль в жизни каждого человека, будь то выступление перед классом, коллегами или семьей, поэтому овладение мастерством публичных выступлений начинается еще со школьной скамьи. Одним из предметов, играющих существенную роль в формировании данного навыка, является английский язык, в котором ключевым видом речевой деятельности служит монологическая речь (говорение), т.е. публичная речь.

Целью нашей работы является выявление роли учителя английского языка при обучении монологической речи учащихся.

Материал и методы. В ходе исследования была организована работа на базе шестого класса ГУО «Гимназия № 3 г. Витебска имени А.С. Пушкина», в эксперименте привлечен к участию педагог. Для решения поставленной цели мы обратились к изучению научно-теоретической литературе по ораторской речи, провели анализ работы учащихся на уроках английского языка. Количество испытуемых – 9 человек. Нами использовались следующие методы: наблюдение, эксперимент, анализ и синтез полученных данных.

Результаты и их обсуждение. Согласно риторическому канону существует пять стадий (периодов) создания речи: *инвенция* (лат. *inventio* – изобретение); *диспозиция* (лат. *dispositio* – расположение); *элокуция* (лат. *elocutio* – словесное выражение); *меморио* (лат. *memorio* – запоминание); *акцию* (лат. *actio* – произнесение).

В процессе исследования установлено, что собственно, подготовка учениками монологической речи (публичного выступления) включает в себя четыре этапа: *инвенцию*, *диспозицию*, *элокуцию*, *меморио*. Учитель непосредственно влияет на три из них – *инвенцию* (учитель рекомендует ученикам тему, ставит определенные цели, что должно быть сказано в итоге), *диспозицию* (учитель предлагает минимальное количество предложений, которое должно прозвучать, а также представляет свой вариант расположения информации в монологе, т.е. дает опору для выполнения данного задания), *элокуцию* (учитель вводит лексический и грамматический материал, который должен быть использован учащимися). Таким образом, учитель дает установку на создание монологического высказывания.

Для того, чтобы продемонстрировать последовательность работы, приведем основные ее этапы: объяснение задания, установка целей выступления, подготовка учеников; выступление; анализ выступления учеников; анализ результатов.

Так, учащиеся поочередно получили две установки на создание монолога по темам «My school» и «My chores». Монологи давались исключительно по пройденным на уроке темам, лексическому и грамматическому материалу для их активизации и закрепления в речи. Предоставлен лексический материал для выступлений (учебное пособие, дополнительный раздаточный материал, написанные ранее монологи), грамматический материал (*The Present Simple Tense, The Past Simple Tense*) и ряд грамматических конструкций (*I should, I have to, I must, I have*).

Эксперимент 1. Учащимся была дана тема монолога «My school» и установлена цель – обобщение пройденного материала. Также им было предложено написать текст объемом в десять предложений используя: 1) лексический материал из раздела учебного пособия; 2) время *The Present Simple Tense*; 3) конструкции *I must, I have*; 4) подготовленные ранее монологи *Letter to a friend, My timetable, School rules*.

Учащимся был дан следующий пример составления монолога: *My name is Lisa, I study at 6 'B' form in gymnasium № 3. Every day I get up at 7 a.m., lessons start at 8:00. My favorite day is Monday. My first lesson on Monday is biology; my second lesson is physical education, etc. I love math because it is an interesting subject. I go home at 14:00. In our school, students should wear business style clothes; they should not run through the corridors and chew gum in classrooms. I love my school.*

В ходе эксперимента выявлено, что основные трудности у учащихся связаны с грамматикой. Ошибки в лексике и фонетике крайне редки, поскольку учитель не дает установку на написание того, что учащиеся не проходили, а они в свою очередь не применяют сложную, незнакомую лексику. Выявлено, что в рамках своих выступлений ученики часто пропускали глагол «to be», а также порой ставили смысловой глагол в неправильную форму, используя окончание *-ing*. Вместе с тем, цель данного монолога достигнута – учащимися закреплен материал по теме «My school».

Эксперимент 2. Учащимся дана тема монолога «My chores». Ученикам предложено написать текст объемом в семь предложений, употребляя: 1) лексический материал из раздела учебного пособия;

2) систему времен *The Present Simple Tense, The Past Simple Tense*; 3) конструкции *I have to, I should*. Модель монолога школьникам не была представлена.

Результаты второго эксперимента были неудовлетворительными. Учащиеся плохо справились с заданием. Установлено, что в ходе выполнения школьниками работы не были соблюдены первичные установки касательно лексического и грамматического материала: количество предложений – меньше пяти, использование только одной грамматической конструкции (*My chores are...*), недостаточное употребление лексического материала, ошибки фонетического типа.

По нашим наблюдениям, большое количество ошибок у учащихся вызвано тем, что учитель не выполнил свою роль в трех основных этапах подготовки монологов: в инвенции, диспозиции, элокуции. Помимо темы, учителем должна была быть установлена цель написания монолога (актуализация первичных лексических навыков и умений по теме «*My chores*»), предложен вариант расположения информации в монологе – опора, закреплены фонетические навыки и умения непосредственно до выступления.

Заключение. Данные, полученные в ходе проведенных экспериментов, позволяют заключить, что в подготовке учащимися выступлений важную роль играет педагог, так как именно он направляет детей и дает им установку на подготовку монологических сообщений. При обучении говорению учеников среднего звена учителю следует помнить, что любое монологическое высказывание служит определенной цели: закреплению лексического и грамматического материала по теме. Вследствие этого подготовка ведется не только со стороны учащихся, но и с позиции учителя для того, чтобы предоставить им возможность создавать собственные высказывания.

1. Невская, М.А. Риторика. Шпаргалки / М.А. Невская. – М.: изд-во “Эксмо” 2008 г. – 32 с.

НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ СООТНОШЕНИЯ ПАДЕЖЕЙ В РУССКОМ И ТУРКМЕНСКОМ ЯЗЫКАХ

Гуламова Д.А.,

студентка 4 курса ВГУ имени П.М. Машерова, г. Витебск, Республика Беларусь

Научный руководитель – Новикова Л.П., канд. филол. наук

Русский и туркменский языки характеризуются наличием грамматической словоизменяющей категории падежа, выражающей отношение имени к другим словам в словосочетании и предложении [1]. В обоих языках падежная система представлена шестью падежами, однако значения падежей во многом не совпадают. Это приводит к возникновению интерференции – нарушению норм контактирующих языков под влиянием взаимодействия их систем [2, с. 8]. Следовательно, анализ соотношения падежных систем данных языков и возможных полей интерференции в процессе изучения категории падежа русского языка туркменами позволит определить основные трудности и найти способы их успешного преодоления.

Цель исследования – определить и проанализировать падежные значения, вызывающие наибольшие трудности при изучении русского языка туркменскими студентами.

Материал и методы. Материалом исследования послужили результаты проведенного нами очного анкетирования, в котором приняли участие 103 туркменских студента II–IV курсов филологического факультета Витебского государственного университета имени П.М. Машерова. На основании поставленной цели была разработана анкета, содержащая три вопроса, два из которых были открытыми, т.е. позволяли информанту самостоятельно сформулировать ответ, а один – закрытым, т.е. предполагал выбор ответа из представленных вариантов.

В первом вопросе (задании) было предложено 18 простых предложений, которые содержали имена существительные в различных падежах. Информантам было необходимо определить падеж данных существительных. При ответе на второй вопрос информантам было предложено указать наиболее трудный с их точки зрения падеж русского языка. Третий вопрос предполагал оценку информантами собственного уровня владения падежами русского языка: низкий, средний или высокий.

Основными методами исследования являются количественный, сравнительно-сопоставительный и метод лингвистического описания.

Результаты и их обсуждение. Следует отметить, что названия падежей в русском и туркменском языках частично совпадают: 1) именительный – основной, 2) родительный – родительный, 3) дательный – дательно-направительный, 4) винительный – винительный, 5) творительный – местно-временной, 6) предложный – исходный. В результате проведенного анкетирования было установлено, что наибольшую трудность у информантов вызывает определение следующих падежей: 1) родительного падежа в значении места, откуда происходит движение; 2) дательного падежа в значении субъекта, испытывающего какое-либо состояние; 3) винительного падежа в значении направления движения; 4) предложного падежа в значении места.