

положения языка; 7) применять заднеязычные велярные звуки – помощники [к]-[г]; 8) фонетические упражнения, например, студентам показывается веер с согласными, а они должны произнести слог с обрабатываемой гласной. В итоге эти комплексные упражнения помогут сформировать навык произношения звуков [ы] и [и]. Помимо этого также стоит проводить фонетические диктанты [4, с. 136-137].

Все вышесказанное является залогом успеха по формированию артикуляционной базы, развитию фонематического слуха, различению основных типов интонационных конструкций, а также по формированию навыков таких видов речевой деятельности, как чтение, говорение, слушание, письмо. Таким образом, формирование у арабских студентов фонетических навыков требует особого внимания от преподавателя. Во-первых, необходимо учитывать отличия арабского языка у студентов из Сирии, Ирака, Ливана, Иордании, Йемена и других государств, так как литературный арабский язык – один, а местные диалекты – разные, поэтому студенты могут иметь свои языковые особенности, влияющие на обучение фонетике. Во-вторых, следует определить присутствующую фонетическую интерференцию и выявить возможность положительного переноса фонетических навыков арабского языка на русский язык при обучении арабских студентов. В-третьих, в процессе изучения русской звучащей речи в арабской аудитории необходимо концентрировать внимание на произношении начальных гласных, сочетаний гласных, долгих/кратких согласных на месте двух одинаковых букв, а также тщательно должна происходить отработка противопоставления русских гласных [а]-[е], [и]-[е], [о]-[у], [ы]-[и] в различных позициях. В-четвертых, необходимо выявить в арабском языке звуки-помощники и обозначить благоприятные фонетические позиции, которые стоит использовать при постановке русского произношения.

Список цитированных источников:

1. Сашина, А. С. Актуальные проблемы обучения студентов-иностранцев русскому произношению / А.С. Сашина // Профессиональная коммуникация: актуальные проблемы преподавания и исследования. Коллективная монография. – Тамбов, 2016. – С. 43-48.
2. Анвар, А. Трудности русского ударения при обучении произношению в иракской аудитории / А. Анвар // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2009. – Т. № 10. – С. 105-108.
3. Александрова, А.Ю. Принципы создания постановочно-корректировочного курса русской фонетики для арабов: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / А.Ю. Александрова; МГУ им. Ломоносова. – М., 2009. – 27 с.
4. Слесарева, Т. П. Методика преподавания РКИ для специальности 1-21 05 02-04 Русская филология (Русский язык как иностранный): учеб. - метод. комплекс по учебной дисциплине / Т.П. Слесарева; Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова, 2018. – 182 с.

ОСОБЕННОСТИ БЕСПЕРЕВОДНЫХ СПОСОБОВ СЕМАНТИЗАЦИИ ЛЕКСИКИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Сацукевич В.А., студент 5 курса

(г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова)

Научный руководитель – Бобылева Л.И., канд. пед. наук, доцент

В процессе изучения иностранного языка в учреждениях общего среднего образования ведущая роль принадлежит практическим целям обучения. Учащимся необходимо овладеть новой для них системой коммуникации, научиться использовать эту систему в процессе общения. Таким образом, генеральной задачей обучения иностранному языку является формирование у школьников коммуникативной компетенции, основу которой составляют следующие коммуникативные умения: читать и понимать несложные тексты разных видов; осуществлять диалогическое общение в стандартных

ситуациях в рамках учебно-трудовой, социально-бытовой, культурной и социально-познавательной сфер; связно высказываться о себе, своем окружении, передавать содержание прочитанного, давать оценку; понимать на слух несложные тексты; письменно оформлять и передавать элементарную информацию [1, с.74]. Реализация на практике данных умений невозможна без знания лексики и наличия сформированных навыков использования ее в речи. Таким образом, актуальность цели нашего исследования определяется необходимостью поиска путей оптимизации раскрытия значения новых лексических единиц на этапе формирования первичных умений как действий, совершаемых впервые при концентрации на них произвольного внимания.

При написании статьи использовались следующие методы исследования: изучение литературы по данной теме и ее критический анализ (работы И.Ф. Комкова, Е.И. Пассова, В.А. Артемова, Т.А. Волковой, А.В. Коньшевой, Т.К. Крикуновой, Е.А. Маслыко и др.); наблюдение за организацией учебного процесса в гимназиях № 1 и 2 г. Витебска; опытная проверка эффективности беспереводных способов семантизации английской лексики во время педагогической практики в ГУО «Гимназия №1 г. Витебска».

В современной методике преподавания иностранных языков все способы семантизации иноязычной лексики можно подразделить на две группы: беспереводные, не предполагающие участия родного языка, и переводные, опирающиеся на использование родного языка.

На уроке целесообразно комбинировать различные способы раскрытия значения слова, определяя в каждом конкретном случае наиболее подходящий. Г.В. Рогова выделяет 3 группы факторов, которые могут повлиять на выбор учителем способа семантизации: 1) психологические факторы (возраст учащихся, их способности); 2) педагогические факторы (ступень обучения, количество учащихся в классе, языковая подготовка учащихся, квалификация учителя, принадлежность слова к активному или пассивному минимуму); 3) лингвистические факторы (абстрактный или конкретный характер слова, соотношение значений в родном и иностранном языках и др.) [2, с. 128– 129].

Беспереводные способы семантизации иноязычной лексики можно, в свою очередь, разделить на 2 группы: экстралингвистические (или прямые) и лингвистические. Экстралингвистические способы семантизации предполагают раскрытие значения слова при помощи предметной, беспредметной или изобразительной наглядности и включают мимику, жесты, рисунки, фотографии, предметы и т.д. Иллюстрацией данных способов могут быть следующие приемы:

А. Учитель дает учащемуся предмет, завернутый в ткань или бумагу. Пока учитель повторяет слово, обозначающее данный предмет, учащиеся, рассматривая и ощупывая его, должны догадаться, что это за предмет.

Б. Учащиеся закрывают или завязывают глаза. Им дают контуры предметов, вырезанные из дерева или картона. Пока учащиеся их ощупывают, учитель повторяет названия предметов. Учащиеся должны догадаться, что это за предметы.

Вместо того, чтобы предъявить учащимся иллюстрацию, учитель рисует на доске несколько точек, при соединении которых должен получиться необходимый рисунок. Пока учитель произносит новое слово, кто-либо из учащихся соединяет точки.

При использовании экстралингвистических способов особое внимание следует уделять адекватности используемой наглядности и проверке правильности понимания учащимися введенных слов. Их эффективность обусловлена однозначной и конкретной ситуацией предъявления каждого слова.

Под лингвистическими способами семантизации слов понимают раскрытие значения слова при помощи средств изучаемого языка. Можно выделить следующие лингвистические способы семантизации: синонимы и антонимы, дефиниции, шкалы, интернациональная лексика и аналогия с родным языком, словообразовательный анализ, ситуации.

Синонимы и антонимы используются для раскрытия значения понятий, когда стартовая подготовка учащихся не позволяет использовать длинные и сложные определения. Например, на начальном уровне можно объяснить слово “*miserable*” как “*very sad*”.

Противопоставление и оппозицию, как и предыдущий способ, часто используют сами ученики: «Какой антоним к слову ...?». Новое слово “*sour*” легко проиллюстрировать противоположным по значению словом “*sweet*”. Необходимо указать те контексты, в которых эти противопоставления верны, например, *sugar is sweet and lemons are sour, but the opposite of sweet tea isn't sour tea*.

Способ семантизации с помощью дефиниций требует определенной языковой подготовки. Часто одной дефиниции недостаточно для раскрытия значения слова. Слово должно быть определено в контексте, например, “*to break out*” в предложении “*A fire broke out*” означает “*to start*”, но, будучи вырванным из контекста, может быть ошибочно использовано учениками в предложении “*The lesson broke out*”. Более того, все слова в определении, кроме нового, должны быть хорошо известны учащимся. К недостаткам дефиниции следует отнести и то, что она бывает часто очень громоздкой.

Использование шкал предполагает знание сходных или противоположных понятий, выражающих степень какого-то качества, что позволяет легко ввести другие понятия. Например, если ученики знают слова “*hot*” и “*cold*”, используя школьный термометр, легко ввести слова “*warm*”, “*cool*”, а затем “*freezing*”, “*boiling*”. Сначала учеников можно попросить нанести знакомые прилагательные на шкалу, а затем добавить новые. Данная работа может проводиться как индивидуально, так и в группах. Можно предложить ученикам исправить нелогичный вариант и расставить слова в нужном порядке.

Интернациональные слова могут быть поняты учащимися самостоятельно, но необходима специальная установка на их распознавание. Учитель даёт определение интернациональных слов, обращает внимание учащихся на то, что понимание таких слов возможно при наличии структурного (графического) и семантического сходства, а также на основе транслитерации, то есть путём замены букв английского языка буквами родного языка: *admiral* – адмирал, *act* – акт, *administrator* – администратор.

Еще одним беспереводным способом семантизации является словообразовательный анализ. Этот способ позволяет ввести слово в определенную парадигму, что способствует установлению более прочных парадигматических связей данного слова, а также повторению уже изученных слов, которые входят в эту категорию. В качестве примера рассмотрим суффиксально-префиксальный способ словообразования. Учащиеся могут легко понять значения новых слов, которые образованы при помощи знакомых суффиксов и приставок, поскольку они имеют собственные значения. Например: -*ly* – суффикс наречий: *hurriedly* (поспешно); -*y*, -*able*, -*ful*, -*less* – суффиксы прилагательных: *lucky* (везучий), *reliable* (надежный), *meaningful* (значимый), *useless* (бесполезный); *re-* – повторное действие: *restore* (восстанавливать), *replacement* (замена, перемещение); *im-*, *ir-*, *un-*, *dis-* – противоположное (отрицательное) значение: *impossible* (невозможный), *irresponsible* (безответственный), *unavailable* (непригодный), *unemployment* (безработица), *unpredictable* (непредсказуемый), *discomfort* (неудобство).

Среди многих достоинств вербальных способов семантизации на основе ситуации необходимо отметить то, что ситуация способствует развитию языковой догадки, облегчает понимание, создает более благоприятные условия для произвольного запоминания лексических единиц, делает учебный процесс более интересным и мотивированным, показывает использование лексических единиц в сочетании с другими словами в конкретных ситуациях общения, что ведет к более эффективному усвоению материала.

По своему характеру и структуре ситуации, которые целесообразно применять на этапе презентации, можно отнести к микроситуациям – статичным ситуациям, имеющим в своем составе простой стимул. При введении лексических единиц и последующей работе по их автоматизации используются разные микроситуации, объединенные

одной целью – иллюстрировать сочетательные возможности слова, определять путь его усвоения, формировать лексические навыки его употребления в речи. При такой подаче материала устанавливаются лексические связи новых слов с ранее изученными, в частности, с глаголами. Положительным является и то, что повторение вводимой лексики в каждом высказывании сопровождается расширением лексических связей.

Как показали результаты опытного обучения, беспереводные способы семантизации иноязычной лексики имеют ряд преимуществ по сравнению с переводными способами: они развивают языковую догадку, увеличивают практику в языке, создают опоры для запоминания, усиливают ассоциативные связи. Вместе с тем беспереводные способы требуют больше времени, чем переводные, не всегда обеспечивают точность понимания, что предполагает наличие обязательного контроля понимания и выполнение специальных упражнений на первичное закрепление учебного материала.

Список использованных источников:

1. Мирульд, Р.П. Современные концептуальные принципы коммуникативного обучения иностранному языку / Р.П. Мирульд // Иностранные языки в школе. – 2000. – №4. – С. 24-25.
2. Рогова, Г.В. Методика обучения английскому языку / Г.В. Рогова. – Л.: Просвещение, 1975. – 312 с.

ПУТИ ОПТИМИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ

Тарасевич М.А., магистрант

(г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова)

Научный руководитель – Бобылева Л.И., канд. пед. наук, доцент

Умение писать на английском языке приобретает все большее значение в силу ряда причин. В настоящее время появилась возможность путешествовать, работать в иностранных фирмах, участвовать в международных конференциях и программах обмена, общаться через Интернет. Все это предполагает умение заполнять анкеты и декларации, вести деловую переписку, составлять резюме, писать эссе и доклады. Иными словами, необходимо уметь выражать мысли и идеи в письменной форме, владея основами композиции, зная стилевые особенности и следуя определенным правилам организации письменного текста. Таким образом, актуальность данной работы обусловлена необходимостью поиска путей повышения эффективности обучения учащихся письменной речи на иностранном языке.

При написании статьи использовались следующие методы исследования: изучение литературы по данной теме и ее критический анализ (работы Н.Д. Гальсковой, Н.И. Гез, М.Е. Дубовик); наблюдение за организацией учебного процесса в ГУО «Средняя школа № 12 г. Витебска»; экспериментальная проверка системы заданий по обучению письменной речи на основе содержательных и смысловых опор.

Согласно программным требованиям, при обучении иностранному языку отрабатываются три основных вида письменной речевой деятельности:

1. Контролируемое письмо (Controlled writing). Для работы над данным видом письма могут быть использованы следующие виды упражнений: игра в «Bingo!», составление слов из букв, расстановка слов предложения по порядку, расположение абзацев по порядку и т.д.

2. Направляемое письмо (Directed or Guided writing). На этом этапе могут быть использованы такие виды заданий, как составление кроссвордов, заполнение анкет, личных карточек, составление меню, создание приглашений, написание небольших стихотворений, перифраз и т.д.