Министерство образования Республики Беларусь

Учреждение образования «Гродненский государственный университет

имени Янки Купалы»

Филологический факультет

Кафедра романских языков

**Курсовая работа**

**"Использование зрительных опор для развития устной речи учащихся в X–XI классах средней школы"**

Гродно 2007

**Оглавление**

Введение

1. Лингвистическая характеристика устной речи

1.1 Говорение как вид речевой деятельности

1.2 Монологическая речь как активный и произвольный вид устной речи

1.3 Индивидуально-возрастные особенности учащихся в старших классах

2. Картинка как опора для развития устной речи

2.1 Использования зрительных опор на уроках французского языка

2.2 Методика работы с проблемными наглядными изображениями

3. Фрагмент урока французского языка по развитию монологической речи с использованием зрительных опор

Заключение

Список использованной литературы

**Введение**

Идея использования зрительных опор при обучении иноязычному говорению не является новой, однако представляется очень **актуальной,** поскольку позволяет максимально реализовать известные принципы коммуникативного подхода, лежащие в основе современных методов обучения иностранным языкам, а также соответствует требованиям нормативных документов по оценке качества подготовки выпускников основной и средней школы. Кроме того, «проблемные» картинки предлагаются, как правило, для старшего этапа обучения, так как предполагается, что к данному возрасту в определенной степени уже сформированы общеучебные умения, а также имеется некоторый лингвистический опыт по родному и иностранному языку.

Монолог же, по мнению таких исследователей как Шведова Н.Ю., Зимняя И.А., Виноградов В.В., относится к числу недостаточно разработанных проблем, так как до сих пор он не нашел еще своего единого определения. В методической литературе используются следующие определения монолога: «непосредственно обращенный к собеседнику непринужденный рассказ»; «большая или меньшая часть диалога, всегда предполагающего наличие собеседника»; «организованный вид речи, предполагающий продолжительное высказывание одного лица, обращенного к аудитории». В данной работе под монологом понимается организованный вид речи, представляющий собой продукт индивидуального построения и предполагающий продолжительное высказывание одного лица, обращенное к аудитории.

**Предметом** исследования послужили монологическая речь и зрительные опоры.

В качестве **объекта** выступает процесс развития устной речи.

**Целью** исследования является развитие у учащихся старших классов способности осуществлять устное речевое общение через наглядные средства обучения.

Данная цель предполагает решение следующих **задач**:

1. определить специфику употребления монологического высказывания, выступающего в качестве одной из разновидностей устной речи;

2. раскрыть своеобразие использования наглядных изображений с точкизрения их функциональных возможностей;

3. выявить индивидуально-возрастные особенности учащихся в старших классах;

4. изучить процесс развития монологической речи с использованием картинки в качестве опоры.

В работе использовался комплекс **методов исследования**: метод моделирования, концептуальный анализ, метод сопоставительного анализа.

**Материалом** исследования послужили картинки и фотографии из учебника Д.С. Вадюшиной «Французский язык» для 10 класса.

Цель и задачи, поставленные в работе, определили ее **структуру**, которая отражает основные этапы исследования. Данная работа состоит из введения, четырех глав, заключения, библиографического списка использованной литературы общим объемом 26 страниц.

**1. Лингвистическая характеристика устной речи**

**1.1 Говорение как вид речевой деятельности**

Устная речь (говорение) является одним из четырех видов речевой деятельности (наряду со слушанием, чтением и письмом), и рассматривается как основной вид взаимодействия людей в процессе вербального общения.

Говорение представляет собой форму устного общения, с помощью которой происходит обмен информацией, осуществляемой средствами языка, устанавливаются контакт и взаимопонимание, оказывается воздействие на собеседника в соответствии с коммуникативным намерением говорящего. Устная речь характеризуется наличием сложной мыслительной деятельности с опорой на речевой слух, память, прогнозирование и внимание. Говорение может обладать различной сложностью, начиная от выражения эффективного состояния с помощью простого восклицания, называния предмета, ответа на вопрос и кончая самостоятельным развернутым высказыванием [5, с. 252].

Все функции устного общения – информативная, регулятивная, эмоционально-оценочная и этикетная – осуществляются при этом в тесном единстве.

Одной из основных задач современного обучения говорению является формирование вторичной языковой личности, способной успешно осуществлять социальное взаимодействие с носителями иной культуры [3, с. 190].

А.А. Леонтьев выделяет в производстве речи следующие этапы:

1. Планирование речевого действия.

2. Осуществление речевого действия.

3. Сопоставление и контроль речевого действия, внутри которых выделяются:

а) формирование речевой интенции;

б) построение внутренней программы (замысла) будущего высказывания;

в) грамматическая реализация высказывания и выбор слов;

г) внешнее оформление высказывания.

Выделяют следующие особенности устной речи:

– *избыточность* (повторы сказанного, разного рода уточнения, пояснения).

– *лаконизм* (когда говорящий не называет, пропускает что-то, о чем легко догадаться).

– *самоперебивы* (когда говорящий, не заканчивая начатое предложение, начинает другое, когда он вносит поправки, уточнения в сказанное).

– *использование несловесных средств общения* (громкости, гибкости голоса, жестов, мимики).

Различные этапы обучения предполагают различную степень участия преподавателя в раскрытии ситуаций. В нашем случае, в старших классах, используются ситуации, частично управляемые преподавателем. В этом случае тема и время, а также частично речевой материал задаются им, учащиеся же должны в дополнение к данному использовать самостоятельно выбранный, ранее усвоенный материал. Преподаватель контролирует происходящее с точки зрения временной и тематической выдержанности, а также нормативной правильности.

Большое значение для обучения неподготовленной устной речи имеют систематически и преднамеренно создаваемые проблемные ситуации, способствующие возникновению мотива и потребностей высказывания, выдвижению гипотез, предположений, активации мыслительной деятельности. В качестве стимулов устной речи, помимо словесных указаний, используются вербально-изобразительные ситуации, предполагающие использование рисунков, картин, кадров диафильмов или формальных (ключевые слова, образцы, словосочетания) опор [5, с. 250].

**1.2 Монологическая речь как активный и произвольный вид устной речи**

Монологическая речь наряду с диалогической речью являются основными разновидностями устной речи. В данной работе мы будем иметь дело с монологом, поэтому рассмотрим глубже его специфические особенности и его использование в процессе обучения.

Монолог – устное или письменное высказывание одного человека. Это значительный по размеру отрезок речи, состоящий из содержательно и структурно связанных между собой высказываний, имеющих смысловую завершенность.

Монологическое высказывание – это особое и сложное умение, которое необходимо специально формировать. В лингвистическом плане усилия обучающего и обучаемого должны быть направлены на отработку правильности структурно-грамматического, лексического и стилистического построения, в экстралингвистическом плане – на соответствие речевого высказывания коммуникативной цели, заданной ситуации, теме [5, с. 252].

В отличие от диалогической речи, которая является в основном ситуативной, монологическая речь преимущественно контекстна, она, как правило, строится без учета ситуаций экстралингвистического характера. Однако иногда и она может быть ситуативной, например спонтанное высказывание – развернутые реплики в диалоге, которые можно рассматривать как краткие монологические высказывания – «микромонологи в диалоге». Монологическая речь в некоторых случаях может быть наглядно-ситуативной, если она сопровождается зрительным рядом в кинофильме, в телевизионных передачах [5, с. 254].

Важной психологической особенностью монологического высказывания является его непрерывность, которая позволяет говорящему связно и полно высказать свои мысли.

Как известно, монологическая речь имеет следующие коммуникативные функции:

1) Информативную – сообщение новой информации в виде знаний о предметах и явлениях окружающей действительности, описание событий, действий, состояния.

2) Воздейственную – убеждение кого-либо в правильности тех или иных мыслей, взглядов, убеждений, действий; побуждение к действию или предотвращение действия.

Монолог представляет собой относительно развернутый вид речи, при котором сравнительно мало используется невербальная информация, характерная для диалога. Это активный и произвольный вид речи, для осуществления которого говорящий должен иметь какое-то содержание и уметь построить на его основе высказывание или последовательность высказываний. Кроме того, это организованный вид речи, что означает планируемость и программирование не только отдельного высказывания или предложения, но и всего сообщения. Производительность монологической речи предполагает умение избирательно пользоваться языковыми средствами адекватно коммуникативному намерению, а также некоторыми неязыковыми коммуникативными средствами выражения мысли (жесты, мимика, интонацией) [5, с. 252].

Основная трудность для говорящего заключается в определении объекта высказывания и последовательности изложения. Устная монологическая речь имеет специфическую структуру, которая характеризуется:

– более точным отражением нормы языка;

– целенаправленностью сообщения;

– законченностью;

– непрерывностью и развернутостью;

– отсутствием полемичности и дискуссионности;

– меньшей аффективностью [3, с. 205].

При обучении монологу ставятся следующие основные методические задачи:

1. Научить выражать законченную мысль, имеющую коммуникативную направленность.
2. Научить логически развертывать мысль, пояснять её.
3. Научить логически рассуждать, сопоставлять, обобщать.
4. Научить высказываться достаточно нормативно (фонетически и грамматически).

Решение данных задач проходит два этапа:

а) овладение основами монологического высказывания.

б) формирование и совершенствование монологических умений [5, с. 253].

С лингвистической точки зрения монологическая речь характеризуется полносоставностью предложений, в отличие от эллиптичности предложений в диалогической речи, и, как правило, развернутым изложением мыслей.

По коммуникативной цели различают следующие монологические высказывания: монолог-сообщение, монолог-описание, монолог-рассуждение, монолог-повествование, монолог-убеждение. Все эти высказывания предполагают владение сложным монологическим умением связного изложения мыслей, фактов, событий, проявляющимся, в частности, во владении связующими элементами предложений – наречиями времени, причинно – следственными наречиями, выражающими последовательность, 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. Воздейственная функция монологической речи проявляется особенно ярко в монологе-убеждении, монологе-побуждении.

Отмечается, что по сравнению с диалогической речью (на родном языке) 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 [5, с. 255].

В данной работе нам предстоит рассмотреть процесс развития устной речи с использованием зрительных опор на старшем этапе обучения. В качестве формы устного высказывания мы будем использовать монолог.

Как известно, в старших классах учащиеся имеют дело с монологами-описаниями, монологами-рассказами, монологами-повествованиями, монологами-убеждениями и монологами-рассуждениями. Мы же подкрепим данные монологические высказывания наглядностью.

**1.3 Индивидуально-возрастные особенности учащихся в старших классах (X–XI кл.)**

Поскольку мы имеем дело с процессом развития устной речи на старшем этапе, целесообразно будет рассмотреть индивидуально-возрастные особенности учащихся данного возраста (наличие у них мотивов учения, внимания и интереса, умение пользоваться стратегиями устного общения, опираться на прежний речевой опыт), от которых во многом зависит успешность обучения говорению.

Социальная ситуация развития в данном возрасте определяется тем, что юноши оказываются перед необходимостью самоопределения и выбора профессии. Именно выбор профессии определяет их внутреннюю и жизненную позицию. Новая социальная ситуация изменяет для юношей значимость учения. Старшеклассники стремятся решить проблему выбора профессии, оценивают и взвешивают все факторы и, в первую очередь, оценивают свои способности, так как ведущим видом деятельности является учебно-профессиональная.Юноши наиболее важной сферой проявления своей самостоятельности считают собственные взгляды, оценки и мнения. Одна из важных характеристик личности – рост его самосознания, которое определяет уровень требований, как к самому себе, так и к окружающим. Юноши становятся более критичны и самокритичны. В самооценке проявляется известная осторожность, поскольку говорят охотнее о недостатках, чем о положительных качествах. На первый план выступают те качества, которые важны для установления контактов со сверстниками или те, которые этому мешают. Данный возраст характеризуется тем, что юноши и девушки стараются глубже разобраться в своем характере, в своих чувствах, в своих действиях и поступках и оценить свои особенности.

Юношескому возрасту характерен ряд противоречий: – стремление проявить волевые усилия в самовоспитании и, в тоже время, не всегда положительное отношение к приёмам самовоспитания, которые предлагают взрослые;

– чуткость, восприимчивость к нравственной оценке своей личности со стороны коллектива;

– стремлению к идеалу и принципиальности в больших ответственных делах и беспринципность в малом, незначительном [13, с. 203].

Мышление старшеклассников (VIII–XI классы) представляют собой завершающую ступень зрелости, оно становится, с одной стороны, детализирующим, а с другой стороны, связывающим, способным работать планомерно и по правилам.

Старшеклассник отличается относительно высоким культурным уровнем и кругозором, высокой степенью познавательно-логического поведения, определившимися склонностями и интересами, самостоятельностью, умением сосредоточиться, отрицательным отношением к механическим приемам запоминания.

Успешное обучение устной речи связано у учащихся этого возраста с более совершенной организацией материала (классификация явлений по признакам, ассоциативным и смысловым полям, группировки, применение различных опор и ориентиров). Наблюдается решительная нераспо-ложенность к заучиванию наизусть, а воспроизведение текстов связано нередко с полным преобразованием информации. У старшеклассника возникает интерес к стране изучаемого языка, ее истории и культуре. Особый интерес здесь вызывает проблематика нравственных ценностей человеческих отношений, таких тем и текстов, которые позволяли бы сопоставлять разные точки зрения, альтернативные подходы, высказывать собственные суждения, спорить и дискутировать.

**2. Картинка как опора для развития устной речи**

**2.1 Использование зрительных опор на уроках французского языка**

В процессе обучения говорению используется множество различных опор. Четкой классификации опор пока еще нет, что, конечно, затрудняет их применение. Но обычно выделяют следующие виды опор: словесные (вербальные) и зрительные (иллюстративные). Мы же рассмотрим подробно группу зрительных опор, которая имеет следующую классификацию. По тому, что подсказывают те или иные опоры в процессе речепорождения, их делят на:

1. содержательные:

– картина; – серия фотографий, рисунков;

– кинофильм; – диафильм.

2) смысловые:

– диаграмма; – схема; – даты; – плакат;

– таблица; – цифры; – символика; – карикатура.

Однако постоянное использование опор создает иллюзию благополучия. Нужно уметь в каждом конкретном случае вовремя почувствовать, когда следует убрать опоры. Говорение с опорами должно относиться к говорению без них приблизительно как 1:5 [22, с. 52].

Работа с картинкой, представляющая собой как бы «свернутую информацию» является одним из самых действенных способов активного усвоения учащимися речевого материала. Это всегда ситуация, в связи с которой требуется выбор языковых средств, их комбинирование, определенное речевое поведение. При этом имеется возможность для сугубо индивидуального толкования и развития информации. Когда идет процесс усвоения лексики, ее семантизация, то различные картинки могут быть вполне уместны. Их можно использовать и для вызова в памяти усвоенных слов. Во-первых, картина должна служить стимулом к говорению, подсказывать содержание, тему, будить мысли и чувства. Во-вторых, важно найти место для ее использования в процессе усвоения речевого материала.

Опыт показывает, что говорить дети хотят тогда, когда изображенная ситуация либо не очень очевидна, либо содержит какую-то проблему, либо будит фантазию ребенка и позволяет делать гипотезы – т.е. оставляет место для размышления или домысливания. К числу положительных моментов относится также возможность и даже необходимость максимального использования учениками уже имеющихся знаний и навыков. Использование проблемных наглядных изображений весьма плодотворно, так как дает возможность решать в комплексе коммуникативные задачи: одна и та же картинка позволяет констатировать, информировать, описывать, характеризовать, рассказывать, аргументировать, обмениваться мнениями. Кроме того, она служит поводом, отправной точкой для последующего разговора по поднятой проблеме. В качестве подобных материалов могут быть использованы рисунки, фотографии, комиксы, картины, карты, рекламы, афиши, обложки книг.

По нарастанию степени сложности картинки условно можно классифицировать на VI–VII групп, и соответственно в такой же последовательности они вводятся в обучение:

I – Обычно специальные, т.е. методические картинки

«Sur la plage» II – «Очевидная» ситуация

«Collège impossible»

III – «Неочевидная» ситуация

«Je suis un rêveur»

IV – Ситуация содержит «проблему»

«S.O.S. Famille en péril»

V – Проблемные ситуации

с неоднозначным толкованием

«Portrait de famille»

VI–VII – Картинки с особым языком, требующим «декодирования» (рекламы, афиши, обложки книг)

«Vive l'école!»

Что же касается использования опор при обучении монологической речи, данной методике уделяется много внимания. Опоры носят индивидуальный характер: более подготовленные учащиеся пользуются минимальными опорами, более слабые – развернутыми (в форме, готовой к употреблению). Очень важно, чтобы учащиеся соотносили опоры с пунктами плана своего будущего высказывания, составляя, таким образом, его программу. Важно также, чтобы опоры содержали материал, придающий высказыванию личностную эмоциональную окраску: «По-моему…», «На мой взгляд…».

Методически важным в процессе монологического высказывания является, во-первых, характер опор, с помощью которых выполняются упражнения, и цель высказывания, во-вторых. Такими опорами могут быть: 1) наглядность, 2) текст, 3) ситуация, 4) тема (фрагмент темы), проблема. Эта последовательность соблюдается в основном лишь на начальном этапе, затем порядок использования опор может меняться [5, с. 276].

В заключение хотелось бы подчеркнуть, что картинка хороша для обучения, когда она позволяет включить дополнительные механизмы запоминания (зрительный образ, домысливание, догадку, фантазию), а также вызывает у учащихся желание высказаться.

**2.2 Методика работы с проблемными наглядными изображениями**

Старший этап обучения иностранному языку предполагает работу с проблемными наглядными картинками. Ниже представлен один из возможных вариантов реализации методики, использованной при работе с «проблемными» картинками. Работа состоит из пяти этапов.

***Этап I*** **– Идентификация** – предусматривает характеристику самого документа (картинки), например по нижеследующему плану.

1. Qu’est-ce que c’est comme image?

C'est / II s'agit d' / un dessin (humoristique) / une publicité (pour) / une photo en noir et blanc (en couleur) / une affiche / un tableau / une vignette d'une bande dessinée

2. D’où vient-il / elle?

II / elle est tiré(e) de… / pour… / pris(e) à l'occasion de… / publié(e) par… / réalisé(e) pour…

3. A qui il / elle est destiné(e)? / A qui elle s’adresse?

II / elle s'adresse au public qui…/aux enfants/aux adultes

Учитель раздает картинки и карточки с вопросами, а также с модельными фразами (МФ) для примерных ответов.

***Этап II*** – **Описание.** Получив карточку, ученик описывает изображенную на картинке ситуацию, используя полученные типовые обороты или фразы. Описание фактически является ответами на специальные вопросы типа«comment», «qui», «quoi», «combien», «оù», «quand», «pourquoi» (cqqcoqp).

При описании должны быть использованы типовые фразы и обороты, например:

Si vous êtes sûr, vous dites:

Cette image montre /… représente…

C'est sans doute… parce que… Sur cette photo on voit… / il у а…

Au premier plan / au deuxième plan / à l’arrière-plan…

Sur la gauche / sur la droite / au centre de l'image…

En haut à droite / en bas à gauche / sous le / au-dessus de / au-dessous de / près de / entre / dans le coin supérieur à droite / dans le coin inférieur à gauche/en gros plan

Si vous n’êtes pas sûr, vous dites:

On dirait / Il me semble que / Ce doit être / C’est probablement… / Peut-être… parce que

Такое описание может быть осуществлено как на уже полностью известном материале, так и на основе вводимой дозировано по мере необходимости лексики для конкретной картинки.

***Этап III***– **Интерпретация** – подразумевает анализ изображенной ситуации, выявление социально значимых тем, проблем, а также позиции автора картинки.

Ученик высказывает свое мнение по поводу отраженной на картинке проблемы с помощью полученных модельных фраз (МФ).

Необходимый языковой материал формируется аналогично этапу II.

Примерами модельных фраз (МФ) могут служить:

Pour moi cette image illustre… Selon moi l'auteur évoque…
 A mon avis cette image / l'auteur attire l'attention sur / rappelle / fait réfléchir à / sur le thème de / fait penser à / critique / suggère / veut montrer

***Этап IV*** *–* **Оценка картинки учеником –** предусматривает в значи –

тельной мере эмоциональную характеристику изображенного. По смыслу этапы III и IV могут меняться местами и совмещаться, т.е. ученик с помощью полученных карточек с МФ дает свою оценку.

Примерами оценочных суждений могут быть:

Je trouve cette image réussie / intéressante / forte / frappante / parlante / claire / étrange / curieuse / difficile à comprendre /amusante / tragique / inquiétante / drôle. Je ne comprends pas très bien cette image. Cette image me plaît parce que… / ne me plaît pas (du tout) car… / me fait peur… / m'amuse /me touche.

***Этап V*** *–* **Развитие темы.**

Смысл и содержание этапа V: ученику дается либо канва для высказывания, либо модель высказывания, по которой он формулирует общее понимание темы, проблемы, высказываться об актуальности, важности изображенного. Либо он должен добавить то, что ему известно по данному вопросу. Учитель побуждает ученика выбрать один из 3-х указанных вариантов, либо выбрать два, либо все варианты.

Примеры модельных фраз:

Je trouve que le problème abordé est typique / actuel / important…

Ça me rappelle… [22, с. 54].

Естественно, указанная схема работы с картинкой не является догмой. В зависимости от конкретных условий и целей отдельные этапы могут быть опущены. Вопросы и задания, а также необходимый языковой материал предоставляется ученикам на индивидуальных карточках: сами картинки проецируются на экран через графопроектор или выдаются в виде ксерокопий.
 Трудности обучения говорению сводятся к тому, что учащиеся часто не знают, о чем говорить, что говорить и как говорить. Первая и вторая трудности легко решаются, если к учебному процессу привлекаются визуальные (текст, картина, серии рисунков, диафильмы, таблицы), аудиовизуальные средства (звуковое кино, телевидение, компьютер) и комплексное использование источников этих двух групп в самых разнообразных сочетаниях.

Картины и рисунки способствуют удержанию в памяти логической последовательности излагаемых фактов и уточнению ситуации общения [3, с. 198].

Резюмируем основные положения, нашедшие отражения в вышеизложенных двух главах данной работы.

1) Устная речь – продуктивный тип речевой деятельности, посредством которого осуществляется устное вербальное общение и при котором информация передается с помощью звуков речи.

2) Монологическая речь, выступающая в качестве одной из форм говорения, создает фундамент для дальнейшего развития навыков устной речи.Монолог – это непосредственно обращенный к собеседнику непринужденный рассказ, организованный вид речи, продукт индивидуального построения, предполагающий продолжительное высказывание одного лица. Цель этой направленности, обращенности – достигнуть необходимого воздействия на слушателей.

3) Самой существенной особенностью личности старшего школьного возраста является выработка взглядов, убеждений, формирование мировоззрения, что находит выражение в попытках профессионального и личностного самоопределения. Главное место занимают система ценностных ориентаций, широкие социальные и познавательные мотивы.

4) Опоры – явление временное. Ученик, овладевающий говорением, еще не в полной мере самостоятелен и поэтому нуждается в опорах.

Ситуации вербального характера используется для обучения монологической речи, и имеют самые различные задания: от несложных преобразований до самостоятельных речевых сообщений. Вербально-изобразительные ситуации предполагают использование рисунков, кадров диафильма, настенных тематических картин с одновременным восприятием звучащего и видимого текста, содержательных (план, реплики под рисунками) или формальных (ключевые слова, образцы, словосочетания) опор.

**3. Фрагмент урока французского языка по развитию монологической речи с использованием зрительных опор**

Следующую главу данной курсовой работы мы посвятим практическому применению теоретического материала и составим фрагмент урока на 20 минут по развитию устной речи с опорой на наглядное изображение.

Разработка данного фрагмента осуществляется на основе учебника Д.С. Вадюшиной «Французский язык» учебное пособие для 10 класса [2, с. 78].

Однако перед тем как приступить непосредственно к описанию этапов развития монологической речи с использованием наглядности необходимо обратиться к школьной программе, чтобы определить какими знаниями и умениями должны обладать учащиеся на старшем этапе обучения.

В соответствие с программой, с позиции монологического высказывания, ученики 10 класса должны уметь донести информацию, описать, сравнить, рассказать про увиденное, услышанное, прочитанное, высказать свои мысли в связи с этим, а также использовать в своем высказывании простые и сложные предложения и комбинированные грамматические структуры. У учащихся должны быть сформированы умения дискуссировать. Что касается типа монологического высказывания, то это описание с эмоциональной оценкой и выражением отношений, повествование, размышление, рассказ. Приблизительный объём высказывания – 10–12 фраз [19, с. 73].

Для разработки фрагмента урока мы будем использовать картинку «Les ados et les adultes» Unité III [2, с. 78]. Работа с данным наглядным изображением может быть предложена по теме «Les jeunes et la société».

ЦЕЛЬ: научить описывать и анализировать ситуацию и выявлять проблему, участвовать в элементарной дискуссии, логично и связно высказываться по проблеме взаимоотношений взрослых и подростков, используя как уже известный языковой материал, так и вводимый по ходу работы.

Опираясь на теоретический материал данной работы, рассмотрим этапы развития монологической речи на базе выбранной картинки.

*Этап III.* **Interpréter**

Ученики высказывают свое мнение по следующим вопросам: Est-ce que tu trouves l’image claire et parlante?

1. Est-ce quel’image te fait penser à un problème?
2. D’après vous, quel est le rôle de l’école dans la vie des jeunes? L’école, ça sert à quoi?
3. Qu’est-ce qui est important pour les jeunes?
4. A cause de qui et de quoi il se produit des conflits entre les ados et les adultes?
5. Qu’est-ce qu’on peut faire pour arranger un conflit, pour éviter des conflits?

Возможный лингвистический материал: ne pas avoir de l’attention, trouver de l’incompréhension, manquer de respect, s’entendre bien / mal, autoritaire, sévère, apprendre à vivre dans la société, former des opinions, gagner de l’argent, sport, musique, ne pas être important, cultiver, faire des reproches.

*ЭтапIV.* **Apprécier**

Dire si c’est une image réussie / intéressante / forte / parlante / amusante / difficile à comprendre et si elle vous plaît et pourquoi.

*ЭтапV.* **Développer le sujet**

Ученикам предлагается сформулировать и высказать мнение на тему «Les jeunes et la société», исходя из собственного опыта.

Учитель предлагает вопросы:

1. Selon vous, quels sont les principaux problèmes des jeunes?
2. Le chômage, ça vous dit quelque chose?
3. Quels sont vos espoirs, vos projets?
4. Que voulez-vous changer?

Дается канва:

A mon avis, le principal problème des ados et des adultes est…

Et moi, d’habitude je…, mais…

Pour moi, le chômage c’est premièrement…, deuxièmement…, finalement…

Je me sens…, en plus…, mais…

Ученики (по 3–4 чел.) вовлекаются в дискуссию по каждому из вопросов, используя речевые клише:

Je suis pour ton idée / contre ton opinion / d’accord avec / Je pense comme / autrement / J’ai une autre idée / opinion / Je n’ai aucune idée à ce sujet / Je ne sais pas quoi dire

Таким образом, выполнение данной работы способствует формированию умения составлять и аргументировать высказывание на языковом материале отработанном заранее или введенном по ходу работы, развитию дискуссийных навыков, позволяет обсудить значимость и роль общества в жизни молодежи. Также вышеизложенный материал и задания соответствуют требованиям школьной программы для учащихся 10 класса.

**Заключение**

Проанализировав приведенные выше данные, можно сделать вывод, что в ходе написания данной работы была установлена актуальность темы, которая определяется теоретической и практической важностью проблем, касающихся роли использования зрительных опор для развития устной речи учащихся в старших классах средней школы.

В первых двух главах мы раскрыли понятия, заключенные в названии темы данной курсовой работы. А именно мы рассмотрели процесс говорения как форму устного общения и, в частности, место монологического высказывания в системе устной речи. Мы определили, что обучение говорению обеспечивает решение учебно-познавательных и коммуникативных задач формирования у учащихся знаний, ценностных ориентаций. На старшем этапе обучения французского языка высказывание учащихся характеризуются предметно-смысловой содержательностью и грамматической оформленностью. Умение говорить предполагает выработку умений выражать свою мысль коммуникативно осмысленно и грамматически нормативно. В процессе обучения монологической речи учащиеся овладевают основными функциональными типами речи для устного высказывания, такими как монолог-описание, монолог-повествование, монолог-рассуждение.

Во второй главе мы раскрыли своеобразие использования наглядных изображений и определили статус зрительных опор, используемых для развития говорения. В качестве единиц обучения в зависимости от этапа выступают: описание картин, высказывание на основе новой темы с опорой на картинку. Составление рассказов по иллюстрации требует от учащихся умения сделать предположение о ее содержании, выразить согласие (несогласие, высказать гипотезу).

Третья глава была посвящена практическому аспекту. На основе теоретического материала, мы попытались проследить процесс развития устной речи с опорой на наглядность.

Исходя из проведенного исследования, можно считать цель данной работы, а также вытекающие из неё задачи, достигнутыми. Поскольку, в соответствии с первой поставленной задачей, мы определили специфику употребления монологического высказывания, выступающего в качестве одного из видов устной речи.

Вследствие решения второй задачи, мы раскрыли своеобразие зрительных опор, которое заключается в том, что использование наглядных изображений дает возможность решать в комплексе коммуникативные задачи, поскольку одна и та же картинка позволяет констатировать, информировать, описывать, характеризовать, рассказывать, аргументировать, обмениваться мнениями.

В соответствии с третей задачей, нами было выявлено, что индивидуально-возрастные особенности учащихся в старших классах занимают немаловажное место в процессе развития устной речи, поскольку от них во многом зависит успешность обучения говорению.

Исходя из теоретического материала, мы установили, что наглядность обеспечивает более прочное запоминание иноязычного материала, облегчает учащимся процесс понимания, а также повышает интерес к предмету. Этот факт был подтвержден на практике, в ходе исследования процесса развития монологической речи с использование наглядности в качестве опоры. Это позволило решить нам последнюю задачу данной работы.

Таким образом, кратко изложив свои вопросы, мы указали и описали основные особенности поднятой проблемы.

**Список использованной литературы**

1. Бабинская П.К., Леонтьева Т.П., Андреасян И.М. и др. Практический курс методики преподавания иностранных языков. – Мн.: Тетра Системс, 2003. – с. 92.
2. Вадюшина Д.С. Французский язык (учебное пособие для 10 класса). – Мн.: Высшая школа, 2004. – с. 78.
3. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. – М.: Академия, 2004. – с. 169, 190, 198,205, 215.
4. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам. – М., 2000. – с. 197; 203.
5. Гез Н.И. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. – М.: Высшая школа, 1982. – с. 252.
6. Григорьева Е. Особенности обучения говорению и дискуссии на уроках французского языка в VIII–IX кл. // Иностранные языки в школе с приложением Методическая мозаика. – 2007. – №5. – с. 34 -38.
7. Григорьева Е.Я. Французский язык (сборник упражнений к учебнику французского языка для 10 -11 кл.). – М.: Просвещение, 2001. – с. 42.
8. Громова О.А. Аудио-визуальный метод и практика его применения. – М.: Высшая школа, 1977.
9. Елухина Н.В. Устное общение на уроке, средства и приемы его организации. // Иностранные языки в школе. – 1993. – №2. – с. 27–29.
10. Заремская С.И., Слободчиков А.А. Развитие инициативной речи учащихся. – М., 1983. – с. 17–25.
11. Зимняя И.А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке. – М.: Просвещение, 1987.
12. Комков И.Ф. Методика преподавания иностранных языков. – Мн.: Высшая школа, 1979. – с. 121.
13. Кулагина И.Ю. Возрастная психология. – М.: Творческий центр, 2004. – с. 203.
14. Маслыко Е.А., Бабинская П.К. Настольная книга преподавателя иностранного языка. – Мн.: Высшая школа, 1996. – с. 76, 283, 342.
15. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. – М.: Просвещение, 1991. – с. 6, 130.
16. Пассов Е.И. Урок иностранного языка в средней школе. – М.: Просвещение, 1998. – с. 111, 142.
17. Пассов Е.И., Антюшина М.О. Лексика? Нет проблем (учебное пособие). – М.: Иностранный язык, 2001. – с. 83, 89.
18. Пассов Е.И., Кобзева Л.А. и др. Искусство общения (учебное пособие). – М.: Иностранный язык, 2001. – с. 118, 128, 132, 134.
19. Программы для учреждений, обеспечивающие получение общего среднего образования с русским языком обучения. – Минск: Национальный институт образования, 2004. – с. 73, 78.
20. Рогова Г.В., Рабинович Ф.М. и др. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. – М., 1991. – с. 25, 31.
21. Тогулева Э.Г. Вовлечение учащихся в речевую деятельность. Использование языковых опор // Народная асвета. – 2007, №5, с. 31–33.
22. Шеховцова Е.Д. Картинка как опора для развития устной речи на уроках французского языка // Иностранные языки в школе. – 2004, №4, с. 52–60.