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

В процессе обучения говорению используется множество различных опор. Полной классификации опор пока еще не существует. Но обычно различают вербальные и иллюстративные опоры (разновидностью последних могут быть схематические). По тому, что подсказывают те или иные опоры в процессе речепорождения, их делят на содержательные и смысловые. Для наглядности представим все опоры в таблице.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  | Содержательные | Смысловые |
| Вербальные | Микротекст (зрительно)  Микротекст (аудированно) Текст (зрительно) Текст (аудитивно) План — ЛСС План — полный | Слова как смысловые вехи, ло­зунг, афоризм, поговорка |
| Изобразитель­ные | Кинофильм, диафильм, серия фотографии, рисунков; кроки, картина | Диаграмма, таблица, схема, цифры, латы, символика, плакат, карикатура |

И вербальные, и иллюстративные опоры специфичны. Мы выскажем лишь наиболее важные соображения о технологии использования опор на уроке. На одном из уроков совершенствования грамматических навыков учитель записал на доске опоры:

We are going to the countryside … to relax.

to help our grandparents.

to have a holiday.

После проделанных упражнений, учитель предлагает классу короткий рассказ, затем проверяет понимание, но опоры не убирает. Дети читают по ролям диалог, составляют свой – опоры все еще перед глазами. Учащиеся используют все слова и неплохо конструируют фразы. Кажется, что грамматическая структура усвоена. Но на 35-й минуте урока учителю понадобилось что-то записать на доске, и он стирает опоры. Двум ученикам предлагается побеседовать друг с другом, используя необходимую структуру. Тогда обнаруживается, что без опор никто не может сказать ни одной фразы. В чем же дело? Дело в том, что постоянные опоры создают иллюзию благополучия. Нужно уметь в каждом конкретном случае вовремя почувствовать, когда нужно убрать опоры. Говорение с опорами должно в идеале относиться к говорению без них как 1:5, в худшем случае как 1:3.

Не менее важно, как опоры выглядят, как они расположены на доске. Вот некоторые примеры.

1. При объяснении образования общего вопроса можно использовать следующую схему:

*Do you like ice cream?*

1. Среди других слов усваивается выражение «работать кем-либо». Учитель записывает на доске:

*to work as…..*

между тем такая опора для говорения не помощница. Скорее поможет такая:

*...work / works as…*

1. Иногда запись на доске сделана так, что ученику трудно понять, на что надо опираться. Например:

*because. . . . .*

структура придаточного предложения причины представлена как бы между делом, не показана связь с главным предложением. Лучше было бы записать следующим образом:

*. . . . . because . . . . .*

1. Подходит к концу урок развития речевого умения, и учитель, желая убедиться в плодотворности работы на уроке, предлагает составить высказывания и употребить все новые слова. При этом каждый учащийся получает листок со словами, которые он должен употребить. Если даже ученик употребит все слова, это не означает, что он ими владеет. Владение – это самостоятельное использование речевого материала, а не считывание его.

Технология применения различных опор, в сущности, не так уж сложна, но потребует тщательного обдумывания в каждом конкретном случае.

Иллюстративные опоры эффективны, если они умело используются. Однако неправильно думать, что чем больше на уроке использовано иллюстративной наглядности, тем лучше. Когда идет процесс усвоения лексики, скажем, ее семантизация, то различные картинки могут быть вполне уместны. Их можно использовать и для вызова в памяти усвоенных слов. Но прием называния (обозначения) воспринимаемого предмета правомерен лишь на первых стадиях усвоения слов.

Довольно-таки часто используется задание – описать картинку, но учащимся не понятно, зачем это надо учителю, если картинку видят все. В данной ситуации много искусственности, неестественности, которая не стимулирует говорение, а, наоборот, убивает всякое желание высказываться. А ведь можно приучить детей не говорить о том, что нарисовано на картинке, а выражать свое отношение к воспринимаемому, свои мысли по поводу картины.

Часто к иллюстративной наглядности прибегают для придания процессу обучения ситуативного характера. Это очень важная функция наглядности. Особо хочется отметить в этом плане условно-речевые упражнения для формирования грамматических навыков. Если, к примеру, дается установка: «*What do you think? Do you agree with this statement?*», а затем подаются реплики: «*This book is interesting», «This jacket is old-fashined»,* то первую фразу следует сопроводить показом какой-то книги, а вторую – картинки с изображением куртки/пиджака. Иначе фразы лишаются ситуативной отнесенности и упражнение, несмотря на речевую установку, остается формальным, чисто условным, а не условно-речевым.