

Таким образом, упражнения, подготавливающие к диалогическому общению, должны носить в значительной степени контекстный характер, их задача состоит в том, чтобы научить студентов комбинировать реплики между собой в соответствии с характером речевого действия.

Как известно, диалогическое общение представляет собой сложный вид речевой деятельности, в основе которого лежат механизмы порождения высказывания. В качестве основных составляющих диалогического общения выступают речевые акты, включенные в неречевую деятельность или выводимые из нее.

Структурно-функциональный подход к моделированию предопределяет последовательность в овладении речевыми актами, более простыми речевыми актами, в которых имеются относительно однозначные связи между планом содержания и планом выражения.

При обучении иностранным языкам речевые действия являются объектом специального формирования, при котором с неизбежностью должны учитываться их связи с системой языка, друг с другом. Эти связи проявляются в речевых актах по-разному, что дало основание для выделения различных типов речевых актов.

Итак, были выделены 4 основных уровня формирования диалогического общения, а на каждом из этих уровней были выделены конечные объекты усвоения.

На начальном этапе обучения важно заложить основой структурно-функциональный фундамент диалогического общения, не стремясь к лексико-грамматической и прагматической вариативности.

Для того чтобы процесс овладения диалогическим общением был управляемым и в конечном итоге результативным и экономичным по времени необходимо выделить отдельные действия (речевые акты), из которых она структурируется, с тем, чтобы сделать их объектом целенаправленного формирования.

Таким образом, общая стратегия обучения диалогическому общению такова, что на первом уровне обучаемые овладевают наиболее простыми, относительно самостоятельными актами коммуникации, которые позволяют реализовать определенные коммуникативные намерения (коммуникативные задачи) и обладают некоторыми инвариантными структурными признаками.

Таким образом, на этом уровне объектом структурно-функционального моделирования становится речевое взаимодействие партнеров в процессе диалогического общения.

*Второй уровень* формирования диалогического общения — это уровень сверхфразового единства. Конечный продукт его — микродиалог, который реализует обобщенное коммуникативное намерение участников диалогического общения и требует от участников общения разной степени активности, ибо учет этих факторов имеет определенную коммуникативную значимость.

*Третий уровень* формирования диалогического общения — это уровень целостного развернутого текста, который может включать различные типы микродиалогов. Здесь процесс обучения осуществляется путем выделения обозримого числа диалогов-образцов, по аналогии с которыми должно осуществляться диалогическое взаимодействие с обучаемыми.

*Четвертый уровень* формирования диалогического общения — это уровень относительно свободной беседы (обсуждения, дискуссии).

На этом уровне предполагается относительно свободное и достаточно гибкое использование всех ранее сформированных речевых действий и относительно вариативное пользование ими в пределах предусмотренной программой тем.

## **ОБУЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ ПРОДВИНУТОГО УРОВНЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ ЛЕКСИКЕ**

*Курачек О. Ф., Белорусский государственный университет*

*Крупа Н. А., Белорусский государственный университет*

Студенты продвинутого уровня, освоив основные структуры языка, как правило неплохо общаются на нем. Они, возможно, владеют довольно большим запасом пассивного словаря. Тем не менее, их продуктивное использование широкого диапазона лексики, как правило, ограничено, и это одна из областей, которая требует пристального внимания.

Традиционно преподавание лексики на уровнях, выше элементарного, в основном сводится к представлению новой единицы при чтении или прослушивании. Предполагается, что расширение словаря будет происходить посредством тренировки других языковых навыков.

В настоящее время широко признается, что обучение лексике должно быть частью учебного плана и преподаваться на хорошо спланированной и регулярной основе. Некоторые авторы, во главе с Льюисом утверждают, что словарь должен быть в центре обучения иностранным языкам, потому что «язык состоит из ограмматизированной лексики, а не лексиколлизированной грамматики».

Понимание, как работает наша память может помочь нам создать более эффективные способы обучения лексике. Исследования в этой области, проведенные Гернсом, дают нам возможность взглянуть на этот процесс.

Кажется, что новая лексика изначально попадает на хранение в нашу кратковременную память, а затем и в долговременную. Мы не контролируем этот процесс сознательно, а там, оказыва-

ется, есть некоторые важные моменты, которые стоит рассмотреть. Во-первых, сохранение в кратковременной памяти неэффективно, если количество информационных единиц больше семи. Однако, наша долговременная память может хранить любое количество информации.

Оксфорд предлагает стратегии, способствующие запоминанию:

- создание мысленных связей: группировка, ассоциации, размещение новых слов в контексте;
- применение изображений и звуков: используя образы, семантические отображения, используя ключевые слова и представления звуков в памяти;
- повторение в структурированном виде;
- применения действий: физические реакции или ощущения, с использованием механических методов.

Способ организации хранения новых элементов студентами также может способствовать или же, наоборот, препятствовать их воспроизведению, когда это необходимо. Большинство учащихся просто записывают новые единицы списком с указанием перевода. Эта система далеко не эффективна, так как эти единицы остаются лишены контекста.

Преподаватели могут поощрять учащихся в использовании других методов в организации словаря, таких как объединение по темам и категориям с указанием происхождения. Диаграммы и лексические деревья могут быть также использованы в рамках одной темы.

Большинство студентов даже с хорошим словарем испытывают проблемы с безглагольность, потому что их компетентность в словосочетаниях очень ограничена. А значит мы должны уделять пристальное внимание именно этому аспекту (сочетаемости слов, устойчивым выражениям) уже на основе приобретенной лексики.

По словам Льюиса языковые единицы следует записывать в тех комбинациях, в которых они встречаются в речи, что означает не в линейном, алфавитном порядке, а в таблицы словосочетаний, словарные деревья, например. Он также предполагает, запись целых предложений, чтобы помочь контекстуализации.

Льюис также встает на защиту использования «реального» или «подлинного» материала на самых ранних этапах обучения, потому что «умению приобретать знания способствует тот материал, который лишь отчасти понятен». Лучше интенсивно работать с коротким отрывком из подлинных материалов, который не будет слишком сложен для студентов, но, в то же время, предоставит возможность увидеть подлинную сочетаемость слов.

Следует отметить, что лексический подход и ориентированное обучение имеют общие принципы, которые влияют на преподавание иностранных языков. Оба подхода активно поддерживают утверждение, что успешная коммуникация важнее просто правильно построенных предложений.

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВИДЕОМАТЕРИАЛОВ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ**

*Медведева Е. М., Белорусский государственный университет*

Видеоматериалы являются ценным инструментом обучения иностранному языку. Они позволяют решать очень важные задачи обучения, воспитания и образования. Использование видеоподдержки на занятиях способствует повышению качества знаний, так как позволяет использовать следующие виды коммуникативной деятельности: аудирование, говорение, чтение и письмо (при выполнении упражнений). В частности, видео как компонент восприятия иноязычной речи на слух способствует эффективной тренировке навыков аудирования. В ситуациях естественного общения мы очень редко слышим речь собеседника, не видя его самого. Такие ситуации в основном возникают при общении по телефону. Но в работе по развитию навыков аудирования мы чаще всего прибегаем к аудиозаписям, не позволяющим видеть говорящего. Использование видеосюжетов в обучении навыкам аудирования на уроке иностранного языка открывает ряд уникальных возможностей для преподавателя и студентов в плане овладения иноязычной культурой, в особенности в плане формирования социокультурной компетенции как одной из составляющих коммуникативной компетенции в целом. В отличие от аудиотекста, который может иметь высокую информативную, образовательную, развивающую ценность, видеосюжет имеет то преимущество, что соединяет в себе различные аспекты акта речевого взаимодействия. Помимо содержательной стороны общения, видеосюжет содержит визуальную информацию о месте события, внешнем виде и невербальном поведении участников общения в конкретной ситуации.

Следует отметить важность систематического использования видеосюжетов на занятиях-это будет способствовать овладению студентами навыками межкультурной коммуникации. При этом работа с видеосюжетами должна быть методически организована. Использование видеосюжетов является наглядным методом. Информация, представленная наглядно, является наиболее доступной для восприятия и усвоения. Однако, при использовании наглядного метода (демонстрация видеоматериала) необходимо соблюдать ряд условий:

- применяемый видеоматериал должен соответствовать уровню знаний студентов;
- наглядность должна использоваться в меру и предьявляться в соответствующий момент занятия;