

Ачкасова Наталья Николаевна

ТЕАТРАЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ

Данная статья раскрывает особенности преподавания английского языка на начальном этапе. Рассматривая коммуникативную компетенцию как цель, не менее важной задачей является соотнесение ее параметров (лингвистическая компетенция, социолингвистическая, дискурсивная, стратегическая, социокультурная и социальная) с разными уровнями обучаемых для положительных результатов обучения. Для эффективной работы предлагается использование музыкальной детской оперы.

Адрес статьи: www.gramota.net/materials/4/2016/4/2.html

Источник

Педагогика. Вопросы теории и практики

Тамбов: Грамота, 2016. № 4(04) С. 11-15. ISSN 2500-0039.

Адрес журнала: www.gramota.net/editions/4.html

Содержание данного номера журнала: www.gramota.net/materials/4/2016/4/

© Издательство "Грамота"

Информация о возможности публикации статей в журнале размещена на Интернет сайте издательства: www.gramota.net

Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: pednauki@gramota.net

8. Ломтев Т. П. Основы синтаксиса современного русского языка. М.: Учпедгиз, 1958. 172 с.
9. Типология пассивных конструкций. Днятезы и залогии / отв. ред. А. А. Холодович. Л.: Наука, ЛО, 1974. 383 с.
10. Чейф У. Данное, контрастивность, определенность, подлежащее, топик и точка зрения // Новое в зарубежной лингвистике. М.: Прогресс, 1982. Вып. 11. С. 277-316.
11. Юдина Л. П. О роли родного языка при обучении русскому языку иностранцев // Из опыта преподавания русского языка иностранцам: сб. ст. М.: Издательство МГУ, 1964. С. 6-20.

EXPERIENCE OF COMMUNICATIVE APPROACH IMPLEMENTATION IN TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE: ACTUALIZATION PARADIGM OF A RUSSIAN SENTENCE-UTTERANCE IN COMPARISON WITH THE LANGUAGE OF ANALYTICAL TYPE

Akimova Inga Igorevna, Ph. D. in Philology
Far East Institute of Russian State University of Justice in Khabarovsk
centerresource@mail.ru

The article discusses the issue of linguistic and didactic presentation of the category of communication in the Russian language formed by word order, actual articulation and linear-intonational structure of a sentence-utterance. The typological differences of the Russian and analytical languages (for example Chinese and English) connected with the character and functions of word order are specified. It is proposed to include the communicative paradigm of the sentence-utterance of the active and passive system in training materials to acquaint students-native speakers of typologically different language with interpretational communicative mechanisms of the Russian language. The academic analysis of the communicative variants of the Russian sentence-utterance in comparison with the Chinese and English languages is offered.

Key words and phrases: category of communication; actualization paradigm; Russian as a foreign language; word order; actual articulation of speech; national-oriented grammar; functional-communicative syntax.

УДК 371.3

Данная статья раскрывает особенности преподавания английского языка на начальном этапе. Рассматривая коммуникативную компетенцию как цель, не менее важной задачей является соотнесение ее параметров (лингвистическая компетенция, социолингвистическая, дискурсивная, стратегическая, социокультурная и социальная) с разными уровнями обучаемых для положительных результатов обучения. Для эффективной работы предлагается использование музыкальной детской оперы.

Ключевые слова и фразы: элементарная коммуникативная компетенция; детская опера; театральные технологии; драматизация.

Ачкасова Наталья Николаевна, к. пед. н.
Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации, г. Москва
Natalya.a4kasova@yandex.ru

ТЕАТРАЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ

Иностранный язык сегодня становится в большей мере средством жизнеобеспечения общества. Роль английского языка как международного, возрастает в связи с развитием экономических связей, с интернационализацией народной дипломатии. Главной целью обучения иностранному (английскому) языку становится развитие у учащихся способностей и навыков, личностных качеств, а также передача им знаний, которые позволят им стать полноценными участниками диалога культур. Эта цель предполагает взаимосвязанное коммуникативное и социокультурное развитие учащихся средствами иностранного языка для подготовки к межкультурному общению. В эффективном обучении иностранному языку огромную роль играет грамотное и разумное начало. Хорошее начало может и должно быть залогом дальнейшего успеха, а плохое – принести непоправимый вред. Современная система образования признает, что раннее изучение английского языка является одним из приоритетных направлений в практике обучения предмету. Создается все больше программ, выпускается книг и научных пособий по методике преподавания английского языка детям. Ведется много дискуссий между специалистами в этой области. Английский язык стал обязательным компонентом не только в школах и вузах, но и во многих дошкольных учреждениях, на курсах, в кружках, в семье.

Раннее обучение иностранному языку создает прекрасные возможности для того, чтобы вызвать интерес к языковому и культурному многообразию мира. Однако вопрос, чему обучать и как обучать детей английского языка детям и о театральных технологиях на уроках, которые безошибочно работают с детьми. Рассматривая коммуникативную компетенцию как цель, необходимо учитывать разные уровни подготовки обучаемых для достижения положительных результатов обучения. Рассмотрим лингвистическую, социолингвистическую, дискурсивную, стратегическую, социокультурную и социальную компетенции по отдельности. Учителя, работающие с детьми, должны понимать, что представляет из себя каждая компетенция на элементарном уровне.

Формируя лингвистическую компетенцию детей-дошкольников, по нашему мнению, мы должны заложить понимание того, как звучит иностранная речь, сформировать звуковой (фонетический, интонационный, ритмический) образ английского языка, научить узнавать мелодику речи; дать почувствовать, как англичане выделяют центр высказывания, как произносят слова; дать им возможность поиграть со звуком, различать иностранные и русские звуки, имитировать мелодику высказывания. Параллельно необходимо давать детям представление как на иностранном языке выражаются речевые намерения, и учить использовать их в соответствии с ситуацией (конечно, те речевые намерения, которые близки детям: попросить что-то, спросить разрешения сделать что-то, выразить желание). Ученики должны слушать и слышать, получая опыт узнавания, после чего они успешно перейдут к продуктивной деятельности. Необходимо с первых уроков формировать догадку: в какой ситуации, что лучше сказать; как обычно выражаются люди, подкрепляя высказывания соответствующими жестами и движениями. Важно учить детей соотносить реплики с тем, что уже было сказано раньше. С первых уроков высказывание должно произноситься в соединении с просодическими чертами (ударение, интонация) и невербальными (мимика, движения, жесты). Так закладываются основы дискурса.

В качестве формирования основ стратегической компетенции необходимо способствовать тому, чтобы дети сами пытались выходить из затруднительного положения, учились компенсировать свои «незнания» жестом, мимикой, вопросом или улыбкой. Учитель вводит в урок реалии, привычки иноязычной культуры (герои сказок, историй), игры, в которые играют американские или канадские или английские сверстники, а на Новогоднем празднике присутствуют Дед Мороз и Санта Клаус – это и есть первые шаги формирования социокультурной компетенции. Вводимый материал должен соотноситься с интересами детей, их социальными знаниями, быть ярким, эмоциональным, запоминающимся. Важно учить детей диагностировать, давать им четкое представление, что они делают и зачем, дать им возможность реагировать на любимые и нелюбимые виды деятельности. Все это будет бесспорно способствовать желанию учиться, проявлять себя, вступать в речевой контакт, взаимодействовать с другими, все эти умения придадут уверенности в себе. Это необходимо для формирования социальной компетенции.

Формирование коммуникативной компетенции у детей-дошкольников должно происходить в атмосфере, в которой дети захотят экспериментировать с языком. Необходимо работать в атмосфере, которая послужит идеальным контекстом для введения языка и его практики, создаст максимум мотивации, придаст чувство уверенности, сформирует положительные установки к учебе, разовьет слух, будет способствовать чувству успеха, желанию участвовать во всем, что происходит на уроке, обеспечит радость общения, говорения. Таким образом, курсы, уроки, занятия с детьми могут дать в итоге конечную цель – формирование коммуникативной компетенции, если учитель исходит из адекватного понимания цели и профессионально проектирует ее на возраст своего ученика.

Совершенно очевидно, что урок с дошкольниками будет во многом отличаться от уроков с другими возрастными группами. Чтобы достичь цели формирования элементарной коммуникативной компетенции, мы должны использовать театральные технологии, такие как постановка мини спектакля, пение, драматизация, декламация, танцы. В этом мы убедились на практике. Что любят дошкольники? Материалы многочисленных наблюдений психологов, педагогов свидетельствуют, что детям этого возраста нравятся комбинации музыки и слов. Они умеют фантазировать, любят музыкальные сказки, любят петь, подражать и изображать смысл движениями. Развивается склонность выразить себя. Им нравится испытывать новый опыт с помощью мускульных движений. «В этом возрасте дети экспрессивно меняют настроение: используют позы, жесты, речь, чтобы выразить свое эмоциональное настроение. Их способ научения – драматическая самоактивация» [10, р. 420]. На занятиях они хотят слушать, играть, изображать, говорить, так как в этом возрасте это их потребность. Несомненно, эффективный урок с детьми должен строиться исходя из данной деятельности. Начиная изучать иностранный язык, в нашем случае английский, дети испытывают большие затруднения не в самом овладении языком, не в порождении иностранной речи, а в социально-психологических отношениях. Им еще не хватает коммуникативных умений, как на родном языке, так и на иностранном. Задача учителя – развить их. Важно, чтобы первый год обучения проходил через опыт искусства, творчества.

Мы считаем, что детская музыкальная сказка (опера) лучше всего подходит для вводного курса, для первого года обучения дошкольника иностранному (английскому) языку. Действие в детской опере содержит в своей структуре и позы, и жесты, и движения, и мимику, которые объединяются музыкальной интонацией, пением. Справедливо отмечает Н. Михайловская, что «у авторов детских опер появился определенный адресат – организованные дошкольники; научившись петь, танцевать, двигаться в такт музыке и драматизировать исполненное, дети оказались подготовленными к следующей ступеньке – объединению всех этих умений» [6, с. 178]. Воображаемые ситуации, роли, музыка, символические действия при игре в «оперу» делают возможным создания у детей особой потребности общения на иностранном языке. Как отмечает И. А. Зимняя, «оправдание» переключения на иностранный язык – «новый язык – новая игра» [4, с. 28]. Эта новая игра строится на опере (детской музыкальной сказке) – мире фантазии, музыки, ролях, что позволяет решить важную психологическую задачу – закрепить за иностранным языком определенную сферу общения, сделать естественным переключение с одного языка на другой. Таким образом, музыкальная сказка обеспечивает «включение потребности говорения» – важную составляющую механизма речи. Опера (если дети пропевают текст) или музыкальная сказка обеспечивают комплексную ориентировочную основу. Сама идея использовать ориентиры в обучении положена в основу теории поэтапного формирования умственных действий П. Я. Гальперина. Как известно, Гальперин выделяет три типа ориентиров: образцы действий, опорные точки правильного выполнения действий, описание способа действий [3, с. 67]. Р. К. Миньяр-Белоручев выделяет принцип вычленения конкретных ориентиров. Конкретные ориентиры (опорные точки) могут создаваться учителем (ситуация, список глаголов), а также интуитивно выделяться учащимися

(знакомые звуковые комплексы, изученные парадигмы, ориентиры в родном языке) [5, с. 216]. Если мы используем музыкальную сценку или оперу, или музыкальную сказку, то в качестве ориентиров для детей выступают все составляющие постановки: позы, жесты, пластические движения, мимика, декорации, картинки – все, объединенные музыкальной интонацией, тесно связанной со словом.

Дошкольники мыслят чувственными образами и образное познание является ведущим, следовательно, детская опера, музыкальная сказка станут тем материалом, который в обучении английскому языку позволит связать усвоение абстрактных лингвистических понятий (речевых, грамматических, фонетических) с образным компонентом детского мышления.

Поскольку именно совокупность коммуникативных навыков составляет цель обучения, а не усвоение набора фраз, стихотворений, песенных текстов, речь предполагает обязательное решение коммуникативной задачи, реализацию целей (кому и для чего говорить), мотивы общения (намерение что-то сказать, узнать о наличии замысла, создаваемое ситуацией). Знакомство учащихся с контекстом оперы или музыкальной сказки, как и установка на интерпретацию ее смысла, обеспечивает наличие объекта, вызывающего мысль, мотивирующего на решение речемыслительных задач. Осмысление – непрерывный процесс при работе с оперой, ведь она выступает основой смыслообразования в ситуациях общения.

«Объединенные синтетически, все виды искусства в опере, находятся в строгой последовательности и, в конечном счете, направлены на всеобъемлющее раскрытие содержания», - отмечает Л. Черная, - многие мысли героев в опере (музыкальной сказке) как бы договаривает оркестр, представляющий подчас своего рода авторский комментарий к происходящим событиям <...> музыка действует непрерывно, активно вмешиваясь в речь героев» [8, с. 17]. Единый контекст и знакомый сюжет служит коммуникативной подсказкой, происходит своего рода вероятностное прогнозирование.

Используя оперу или музыкальную сказку в качестве контекста обучения на начальном этапе обучения, мы получаем хорошую основу для преимуществ детской памяти. Ребенок способен запоминать языковой материал целыми блоками, как бы «впечатывая» его в память. Правомерность выбора текста оперы (сказки) как общего контекста обучения хорошо соотносится с теорией целостного восприятия М. Ю. Шехтера, в русле которой происходит акцентирование внимания учащихся на том или ином элементе при сохранении общего фонового внимания к целостному образу мысли [9].

Введение лексики не по 5-7 новых слов, как часто предусматривается учителями, а блоками, оказывается более эффективным. Организация ознакомления с группой слов, обозначающих тот или иной кусок действительности (название действий, игр, животных, продуктов), порядок предъявления слов должны обуславливаться использованием их для общения. Мы используем сюжет известных сказок, смысл которых знаком и понятен ребенку, в то время как опера создает звуковой, ритмический, рифмованный, и мелодический образ, близкий детскому восприятию. Таким образом, если на начальном этапе учитель использует оперу, где дети пропевают слова, или музыкальную сказку, то дети получают еще и звуковые, мелодические ориентиры, способствующие становлению речевых механизмов. В музыкальной сказке, в опере (как в любой сказке или истории) мы имеем образцы коммуникативного поведения (речевые ориентиры) в разных ситуациях, например, если это сказка «Маша и медведь», то ситуации будут «Знакомство», «Накрываем на стол» и так далее, в которых заучиваются образцы изменения и сочетания слов для правильной передачи смысла: как попросить, как спросить, как реагировать на комплимент. Таким образом, знакомство с новым лексико-грамматическим материалом в связанном тексте-опере, облегчает его понимание и усвоение, потому, что видна функциональная значимость каждого языкового явления.

Формирующаяся способность детей использовать язык в соответствии с необходимостью в дошкольном возрасте исходит в большей степени из растущего познания социолингвистических правил. Невозможно не согласиться с И. С. Зимней, что «коммуникативное развитие детей рассматривается в контексте социализации, следовательно, можно предположить, что коммуникативное развитие на иностранном языке будет в свою очередь способствовать коммуникативным умениям на 2-м языке» [4, с. 28]. Таким образом, учитель сможет уже на начальном этапе вводить фразы, реплики, используемые в общении в разных ситуациях. Звук, образность, ритм, мелодика оперы (или музыкальной сказки) выступают как скрепляющий, цементирующий механизм и в то же время комплексный механизм, создающий условия для запоминания материала и стимулирующий речемыслительную деятельность.

В условиях целостного восприятия аутентично звучащей оперы развивается произвольное запоминание, воображение, фонематический и фонетический слух, обеспечивающий формирование обобщенных предметных представлений о лингвистических особенностях иноязычного текста. Цепь событий, непосредственным участником которых является учащийся, стимулирует его потребность в поиске все новых коммуникативных задач. Восприятие образов оперы сочетается с эмоциональным отношением к понравившимся образам, дети сопереживают этим образам, художественный мир может восприниматься как реальный и музыка дает широкий простор творческому воображению. Используя оперу в обучении иностранному языку на начальном этапе, как жанр синтетический, мы обеспечиваем возникновение всего комплекса человеческих ощущений, что способствует лучшему запоминанию. Б. В. Беляев отмечал, что «словесное представление всегда бывает зрительно-слухо-двигательным, в следствии чего, необходимо говорить о том, что в психологическую структуру слова входят слуховые, зрительные, два двигательных (артикуляционный и моторно-графический) представления слова» [1, с. 180]. Так как театральное действие в опере (сказке) включает в свою структуру и позы, и жесты, и движения, и мимику, то при использовании ее в качестве основы обучения на начальном этапе привлекается память на движения, что особо важно у дошкольников. Так же это является важным для формирования основ стратегической компетенции.

Как отмечалось ранее, детям свойственны переходы с речи на пение, с пения на отстукивание ритма, с отстукиванием ритма на элементы движений и танца. Используя музыкальный контекст сказки или истории, или оперы, мы повышаем у детей мотивационно-эмоциональное отношение к процессу обучения. Мы также прибегаем к театральным приемам, как передача образа в пении или в движении, что затем объединяется и сосуществует. В опере как в музыкально-драматическом действии, драматизация осуществляется не только в закреплении вводимого материала, а выступает как неотделимое целое всего учебного процесса на начальном этапе. Драматизация совершается, когда дети слушают ее в первый раз (учитель проигрывает, попевает, изображает содержание), когда работают над ней (каждый ученик превращается в какого-нибудь героя), когда играют и выступают. Мы согласны с Д. Ладуз, что «в ролевой игре нет зрителей». Учащиеся экспериментируют с полученными знаниями в реальном мире и развивают способность общения» [11, р. 5]. Ролевая игра, которую необходимо использовать при работе над оперой и, следовательно, над языком, дает возможность больше говорить. Мы замечали, что драматизация дает учащимся социолингвистическую подсказку: каким средством можно выразить ту или иную мысль в данной ситуации в зависимости от социальной характеристики учащегося; то есть драматизация во время работы над оперой способствует социальному употреблению иностранного языка. Музыкальная речь оперы увеличит детские возможности имитации образов. Воспроизвести дошкольнику в пении некую смысловую информацию легче, так как в пении ее несет не только вербальная сторона, но и интонация (мелодия) произведения, тембр голоса исполнителя. Поэтому нам и, конечно, детям, более понятны и легки чувства, мысли, передаваемые в вокальной речи на неизвестном языке. Опера при обучении иностранному языку обеспечивает активизацию внутреннего проговаривания. То есть, когда мы вспоминаем и проигрываем музыку про себя, то это происходит во внутреннем чувстве в тех же измерениях, в которых музыка объективно существует. В нашем случае это важно, так как музыка обеспечит подсознательное проговаривание, что будет являться формой самостоятельного контроля детей. Музыка в наших занятиях будет являться средством грамматической и интонационной наглядности, так как вводимый иноязычный материал «лежит на музыке», то какое бы слово или словосочетание учитель или дети не произнесли, подсознательно прозвучит вся фраза.

Содержание обучения и порядок его ввода определяется в данном случае содержанием детской оперы, которую вы выберете для начального курса. В содержание обучения входят базовые речевые образцы (структуры), речевые намерения и средства для моделирования этих образцов, а именно: существительные, отражающие основные предметы деятельности; глаголы, обозначающие основные движения, состояния и действия с предметами; прилагательные, ситуации, фонетический материал (звуки); языковой материал (в активной и пассивной форме), а также песни, считалки и игры. В настоящее время существует как большой выбор опер для детей, так и музыкальных сказок. Только учитель, работающий с детьми, должен профессионально, с сознанием дела отнестись к выбору.

Приведем три критерия, по которым предлагается выбирать оперу: *психологический, лингвистический и культурологический*.

В соответствии с *психологическим критерием*, опера (контекст сказки) должна быть понятна и близка детям. Если взять оперу «Goldelocks and the Three Bears», то здесь представлено ближайшее окружение дошкольника (родители, животные, одногодка (Златовласка)). Отношения, которые наблюдаются в сюжете, также принадлежат к известному опыту детей (я-мама, я-папа, мама-папа). Социальные ситуации и темы, представленные в тексте, ограничиваются важным, естественным для дошкольника опытом: дом (что там находится), семья (готовим, садимся кушать), идем на прогулку (отношения между детьми и родителями). Такая опера обеспечит мотивацию, так как действительно позволяет соотносить учебный материал с личным опытом детей-дошкольников.

Лингвистический критерий. Как указывалось ранее, контекст оперы дает обширный языковой материал. Кроме того, в ней содержится лексико-грамматический материал, речевые намерения, характерные для детей нашего возраста: позвать кого то (come here), выразить желание (I want, we want), предложить что-то сделать (let's go for a walk). Все они естественны для дошкольников и будут быстро и легко усваиваться ими. На пример, есть такой отрывок в опере: "I'll go for a walk, I'll pour the milk, I'll set the table. And they did." Ученики овладевают речевыми намерениями сделать что-то, запоминают форму будущего времени. Пропевая много раз этот куплет, они легко переходят к продуктивной деятельности, выстраивая фразы: I'll go for a walk. I'll play... Работа над языковым материалом, который точно отвечает потребностям возраста, эффективно формирует языковой, поведенческий опыт детей, способствует успешной коммуникации, социальной ориентировке. Музыка, пропевание и разыгрывание ролей увеличивает эмоциональную и эстетическую выразительность сюжета, а также чувственную образную основу для языкового компонента.

Культурологический критерий. Хорошо, если опера аутентична. На пример, все оперы *Carolyn Graham* очень хорошо подходят для наших учеников. Речь в опере аутентична, естественна. В них присутствуют речевые ритуалы, наиболее употребительные высказывания. В опере «Masha and the Bear» есть такие выражения: *Oh, no! That's a good idea!* Сожаление или радость, столь естественные для использования героями оперы, затем использовались ребятами в играх. Язык, на котором разговаривают герои, соответствует естественным разговорным нормам страны языка. Герои действуют в естественных ситуациях, которые дают информацию о жизни за рубежом. А так как мы рекомендуем пропевать оперу на двух языках (английском и русском), это дает возможность сравнить реалии культур. Работая с оперой «Goldelocks and the Three Bears», мы рисовали с детьми английский, американский и русский домики, одевали мишек в разную одежду, делали разный дизайн домиков. Восприятие нового материала, связанного с литературными образами, является более понятным, творческим и интересным.

Методическая наука не строится на эмпирическом описании опыта. В ней предпочтительны модели, которые дает психолингвистика, нейрофизиология, социология и другие науки. Поговорим о модели, которая позволяет нам заложить базу для обучения всем видам речевой деятельности, работая с оперой на начальном

этапе. Мы воспользовались нейрофизиологической моделью, предложенной С. В. Павловой. Основные положения сводятся к тому, что произношение выступает средством тактики общения. Решая коммуникативную задачу, человек обращается к коммуникативно-акустическим признакам речи. Исследования свидетельствуют, что в случае недостаточного речевого воздействия, говорящий пытается сделать свое высказывание более понятным и выразительным за счет особенно четкой артикуляции, лучшей ритмической и интонационной организации речи, четкой паузации [7]. Нейрофизиологическая основа речи была успешно использована В. В. Бужинским для обучения произношению на начальном этапе. Обеспечение готовности речевого аппарата он представляет как поуровневое уточнение модели смыслообразования, от общего коммуникативного замысла в его фонетических репрезентах, возбуждение ритмических и мелодических программ априорных контуров слов до его постепенного уточнения на уровне мельчайших единиц [2].

Используя фазы становления речевой деятельности и их нейро-физиологическую основу, а также наш опыт работы с оперой, мы получили следующую модель обучению общению на основе детской оперы на начальном этапе:

1. Восприятие. Осознание, запоминание речевых действий, неречевых действий, ритмики, интонации, темпа на родном языке. Создается представление, как работает произносительная система родного языка. (Упражнения на воспроизведения сказки на русском языке, пропевание, изображение героев.)

2. Восприятие, осознание, запоминание речевых действий, неречевых действий, ритмики, темпа на английском языке. (На сформированных ассоциациях между двигательной активностью героя и мелодическим оформлением героя, в условиях узнавания героев, их жестов, движений, пения создается впечатление о том, как они звучат на неродном языке. Происходит узнавание социального контекста, в котором используется язык, познание функции и роли участника.)

3. Выделение и идентификация произносительных, артикуляционных лексико-грамматических признаков речевых намерений. (Из звучащего контекста вычлняются смысловые, мелодические слова, словосочетания, предложения.)

4. Уточнение и тренировка речевых действий на материале с нулевым, частичным преобразованием и использованием в знакомых контекстах. (Закладываются знания словарных единиц, элементарное владение фонетическими и грамматическими правилами.)

5. Тренировка и использование речевых действий в лично-значимых реальных ситуациях. (Музыка, исполнение оперы, драматизация, игры, следующие за полюбившимся сюжетом, поддерживают ту социально-психологическую атмосферу, в которую вовлекается дошкольник.)

Таким образом, закладываются основы элементарной коммуникативной компетенции на начальном этапе. Каждый говорящий является своего рода творцом своего высказывания. В последнее время методисты, занимающиеся обучением языка, поняли, что даже на начальном этапе учить надо не словам, не правилам, не фактам о языке, а деятельности на языке, первый год дошкольника строится на театральной, творческой деятельности на языке. Учитель, если хочет быть успешен, должен уметь построить курс, где дети будут творить, чтобы сделать английский язык своим, а не «учебниковым».

Список литературы

1. **Беляев В. Б.** Очерки по психологии обучения иностранным языкам. М.: Просвещение, 1965. 227 с.
2. **Бужинский В. В.** Методика коммуникативного обучения иноязычной произносительной культуре на начальной ступени в средней школе: дисс. ... к. пед. н. М., 1992. 198 с.
3. **Гальперин П. Я.** Умственные действия как основа формирования мысли и образа // Вопросы психологии. 1957. № 6. С. 67-76.
4. **Зимняя И. А.** Психологические основы формирования двуязычия // Русский язык в национальной школе. 1984. № 3. С. 27-29.
5. **Миньяр-Белоручьев Р. К.** Методика обучения французскому языку. М.: Просвещение, 1990. 224 с.
6. **Михайловская Н. М.** Музыка и дети. М.: Советский композитор, 1997. 260 с.
7. **Павлова С. В.** Обучение интонационным моделям английского языка как средству прагматики высказывания: дисс. ... канд. пед. наук. М., 1983. 191 с.
8. **Черная Е. В.** Опера. М.: Музгиз, 1981. 126 с.
9. **Шехтер И. Ю.** Целостность восприятия и обучения познавательным навыкам // Вопросы психологии. 1985. № 5. С. 17-28.
10. **Child from 5 to 10.** A and B Publishers, 1996. 475 p.
11. **Ladousse G. P.** Role Play. Oxford University Press, 1991. 182 p.

THEATRICAL TECHNOLOGIES IN TEACHING ENGLISH AT THE PRIMARY STAGE

Achkasova Natal'ya Nikolaevna, Ph. D. in Pedagogy
Financial University under the Government of the Russian Federation, Moscow
Natalya.a4kasova@yandex.ru

The article reveals the peculiarities of teaching English at the primary stage. Examining communicative competence as a goal, the correlation of its parameters (linguistic competence, sociolinguistic, discursive, strategic, socio-cultural and social) with different levels of learners for positive learning outcomes is no less important task. For efficient work, the use of musical children's opera is proposed.

Key words and phrases: elementary communicative competence; children's opera; theatrical technologies; dramatization.