

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ
федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ В.П. АСТАФЬЕВА
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Факультет иностранных языков

Выпускающая кафедра германо-романской филологии и иноязычного образования

Бобова Марина Анатольевна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ С ЦЕЛЬЮ
ФОРМИРОВАНИЯ ЛЕКСИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА УРОКАХ
НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА

Направление подготовки **44.03.05** – педагогическое образование

Направленность/профиль - иностранный язык (немецкий) и иностранный язык (английский)

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав. кафедрой кандидат педагогических наук, доцент Майер И.А.

« ____ » _____ 2017 г. _____

Дата защиты « ____ » _____ 2017 г

Обучающийся Бобова М.А.

Руководитель кандидат филологических наук, доцент Стехина М.В.

Оценка _____

(прописью)

Красноярск 2017

Оглавление

Введение.....	3
1. Теоретические основы формирования лексической компетенции на основе фразеологических единиц.....	7
1.1. Важность формирования лексической компетенции.....	7
1.1.1. Этапы формирования лексической компетенции.....	9
1.2. Содержание обучения лексической стороне речи.....	12
1.2.1. Лексические навыки.....	17
1.2.2. Фразеологические единицы как языковые средства для формирования лексической компетенции.....	19
1.3. Фразеологические единицы как основа фразеологии, выступающая в качестве лингвистической дисциплины.....	20
1.3.1. Классификация фразеологических единиц по степени их идиоматичности В. В. Виноградова.....	24
Выводы по главе 1.....	28
2. Практические приемы формирования лексической компетенции на основе фразеологических единиц.....	32
2.1. Анализ классификации фразеологических единиц по степени их устойчивости А. Д. Райхштейна.....	32
2.2. Виды упражнений, формирующие лексическую компетенцию.....	40
2.3. Анализ учебно-методического комплекса «Mosaika» на предмет содержания фразеологических единиц.....	44
2.4. Разработка учебно-методического материала для формирования лексической компетенции на основе фразеологических единиц.....	48
Выводы по главе 2.....	51
Заключение	53
Библиографический список.....	56
Приложение А.....	60

Введение

Происходящее в мире, в том числе и в нашей стране, в области целей образования, связанные с глобальной задачей обеспечения вхождения человека в социальный мир и его продуктивной адаптации в этом мире, обусловили постановку вопроса обеспечения образованием более полного, личностного и социально-интегрированного результата. Его наиболее общее определение заключается в понятии «компетенция». С этим понятием связано формирование новой парадигмы результата образования.

Причиной инновационных перемен в образовании послужил Болонский процесс, его целью является формирование единого европейского стандарта. Таким образом, в методике обучения иностранным языкам к настоящему времени прочно утвердилось положение об изучении языка и культуры народа в их взаимосвязи и взаимодействии.

Именно посредством лексического уровня языка проявляется культура и история изучаемого языка, ведь изучать одного без другого представляется не целесообразным. На сегодняшний день, более актуально изучение фразеологических единиц. Несмотря на это, авторы школьных учебников уделяют мало внимания данному аспекту, то есть фразеологические единицы не изучаются в школе в полной мере, а знание фразеологизмов обязательно, так как живой процесс общения не может происходить без использования фразеологических единиц.

Из-за подобного дефицита фразеологизмов, коммуникативная направленность обучения иностранному языку осуществляется не в полной мере, так же не развивается и способность к общению на межинтернациональном уровне.

Во фразеологизмах обнаруживается не только специфика номинации того или иного предмета, явления, но и отношение языкового сообщества к различным ситуациям, особый взгляд на окружающую действительность. Фразеологизмы, пословицы и поговорки с заключёнными в них образами, символами, стереотипами народного сознания обладают мощным

методическим потенциалом в рамках преподавания иностранного языка в школе. Фразеологические единицы представляют собой ту часть "языкового сознания, где отражается выгравированная, отточенная веками мудрость народа, его жизненный опыт, что и является основными составляющими культуры, менталитета" [32].

В одной из задач обучения иностранному языку является обогащение речи учащихся фразеологическими единицами, так как речь не может считаться полноценной без участия в речи фразеологических единиц. Вместе с тем национально-культурная специфика фразеологизмов, пословиц и поговорок затрудняет их адекватное восприятие, понимание и перевод.

Знание фразеологизмов, пословиц и поговорок позволяет учащимся [1]:

- более свободно ориентироваться в самых разнообразных ситуациях;
- понимать естественную речь носителя языка;
- обеспечивает правильный выбор речевой позиции в коммуникации и представление в разговоре собственной оценки происходящих событий;
- развивает способности к выражению собственных мыслей и целого спектра чувств, с помощью метафорических образов и сравнений.

Обучение фразеологизмам, пословицам и поговоркам направлено на совершенствование лексической компетенции учащихся.

Тем самым, следуя из всего сказанного выше, мы определили актуальность темы данной дипломной работы.

Цель работы состоит в выявлении теоретических аспектов и практических приемов формирования лексической компетенции на основе фразеологических единиц.

Объектом исследования является процесс формирования лексической компетенции.

Предмет исследования - содержательный аспект формирования лексической компетенции на основе фразеологических единиц.

Для достижения поставленной цели необходимо было решить следующие задачи:

- 1) Раскрыть содержание обучения лексике на уроках иностранного языка;
- 2) Выявить методы и приемы формирования лексической компетенции и лексического навыка;
- 3) Рассмотреть использование фразеологических единиц при обучении лексической компетенции на примере УМК “Мозаика”;
- 4) Разработать фрагмент учебно-методического материала для формирования лексической компетенции на основе фразеологических единиц, как дополнение основному УМК;

Теоретико-методологической базой исследования послужили положения, разработанные в научных трудах по психологии обучения иностранным языкам (А.А. Леонтьев, И.А. Зимняя); фразеологии немецкого языка (Т. Левандовски, В. В. Виноградов, А.Д. Райхштейн); личностно-ориентированному подходу к обучению иностранным языкам (И.Л. Бим, Н.Д. Гальскова, Е.Н. Соловова); теории лексических упражнений (Г.В. Рогова, Е.Н. Соловова, Е.И. Пассов) и др.

Практическая значимость состоит в анализе методов отбора, организации и обучения школьников фразеологизмам, и разработке фрагмента учебно-методического материала как дополнение к УМК “Мозаика” 9 класс, а также методов и приемов формирования лексической компетенции на основе фразеологических единиц. Ход работы определяется тем, что использование полученных в исследовании материалов позволит в практике учителей организовать занятия, направленные на формирование лексической компетенции на основе фразеологических единиц, что значительно повысит уровень развития учащихся.

Структура дипломной работы: введение, две главы, заключение, список литературы, приложение. В первой главе рассматриваются теоретические основы формирования лексической компетенции как цель обучения иностранным языкам в школе, содержание обучения лексике на уроках иностранного языка, фразеологические единицы как компонент содержания лексической компетенции, выявляются методы, приемы и этапы формирования лексической компетенции. Вторая глава посвящена анализу УМК «Мозаика», методам отбора фразеологических единиц и составлению фрагмента учебно-методического материала, как дополнительного ресурса к УМК «Мозаика».

1. Теоретические основы формирования лексической компетенции на основе фразеологических единиц

1.1. Важность формирования лексической компетенции

Лексика, так же как и грамматика играет значительную роль для овладения иностранным языком. Именно лексика передает непосредственный предмет мысли в силу своей номинативной функции, она отражает все сферы жизнедеятельности людей, таким образом, помогая отразить как воображаемую, так и реальную действительность бытия.

Следовательно, основой при обучении иностранному языку является лексика, которая в свою очередь представляется категорией лингвистики, изучающая слова и их значения. Лексика, как и человеческая жизнь, непрерывно эволюционирует: образуются новые слова, а некоторые исчезают из обихода в силу своей неактуальности.

Лексический запас выступает важнейшим компонентом при речевой деятельности: аудирования, говорения, чтения и письма. Лексические знания обеспечивают успешное овладение всех этих основных видов речевой деятельности. Каждый урок иностранного языка несет в себе различное количество лексических единиц, без которых изучение иностранного языка невозможно. Ведь чем богаче и разнообразнее словарный запас, тем легче пользоваться языком [10].

Под лексическими знаниями принято понимать не только совокупность языковых сведений об иноязычном слове, но и знание программ действия со словом, то есть определенных стратегий обращения с иноязычным словом. Таким образом, согласно ФГОС третьего поколения, изучение иностранного языка в школе должно быть направлено главным образом на развитие речевых умений в целях дальнейшего формирования способности и готовности общаться на иностранном языке, то есть для достижения иноязычной коммуникативной компетенции. Осуществление успешной коммуникации возможно только при владении достаточно большим количеством лексических единиц [21]. Следовательно, необходимо грамотно

сформировать у обучающихся лексическую компетенцию, для дальнейшего выхода в речь.

Как выше уже было сказано, лексическая компетенция представляется составной частью коммуникативной компетенцией в целом, соответственно развитие лексических навыков играет неотъемлемую роль в изучении иностранного языка. При отсутствии недостаточного количества лексического запаса невозможно вступить в полноценный коммуникативный процесс, значит, необходимо обращать должное внимание на развитие этих навыков.

Развитие лексических навыков отвечает требованиям к достижению личностных, метапредметных и предметных результатов образования. Важнейшим средством обучения лексике является использование различных упражнений, они же в свою очередь являются основной формой организации деятельности. При обучении необходимо помнить, что успех во многом зависит от соотнесения качеств упражнения с содержанием, намеченной целью и условиями ее достижения. Проблемой обучения лексической стороне речи занимались такие методисты как Е.Н. Соловова, Е.И. Пассов, А.А.Миролюбов, С.Ф. Шатилов, И.В. Рахманов, Л.В. Щерба и другие.

Целью обучения иностранным языкам является важная методическая категория, потому как определение цели определяет весь последующий выбор [3].

В настоящее время под целью обучения иностранным языкам следует понимать формирование личности учащегося, которая способна и желает участвовать в общении на межкультурном уровне.

Лексическая компетенция выступает в качестве знания словарного состава языка, включающие лексические элементы, и способности их использования в речи. К лексическим элементам относятся слова, регулярные сочетания слов, устойчивые сочетания (фразовые глаголы), сложные предлоги, фразеологические единицы [30].

Также под лексической компетенцией следует понимать основанные лексические знания, навыки и умения. На личном языковом и речевом опыте человек способен определять контекстуальное значение слова, сравнивать объем его значения в двух языках, понимать структуру значения слова и выделять специфически национальное в значении слова [33].

Становление лексической компетенции происходит вместе с процессом развития лексических навыков продуктивного и рецептивного характера (т.е. учащиеся могут самостоятельно определять контекстуальное значение слова, сравнивать его объем в двух языках, выявлять в нем специфически национальное, характерное для культуры народа, который говорит на данном языке).

Таким образом, для успешного овладения иностранным языком учитель должен сформировать у обучающихся два вида языковых компетенций (лексическую и грамматическую), а также речевую (коммуникативную) компетенцию. Формирование лексической компетенции состоит в образовании и закреплении в сознании (ментальном лексиконе) обучаемого устойчивых ассоциативных связей между звуковой (графической) оболочкой иноязычных лексических единиц (слов, устойчивых словосочетаний) и их концептуальным содержанием. В дальнейшей своей работе мы делаем акцент именно на лексическую компетенцию, так как, базируясь на ней, предоставляется возможность сформировать остальные виды языковой компетенции.

1.1.1. Этапы формирования лексической компетенции

Лексическая компетенция, являясь важной составляющей коммуникативной компетенции, включающая в себя знания словарного состава языка и способность употребления слов, словосочетаний, устойчивых сочетаний и фразеологических единиц в речи [31]. Таким образом, лексическая компетенция обеспечивает успешное формирование иноязычных коммуникативных умений.

В современной лингводидактике выделяются следующие основные этапы работы над лексикой [23]:

1) Введение, во время которого происходит ознакомление с новой лексикой и объяснение значения новых слов (большое значение имеет форма презентации слова, которая может быть как устной, так и письменной. Необходимо установить последовательность введения новых слов и обеспечить их сочетаемость с ранее изученной лексикой. Особое внимание следует уделять упражнениям на выявление словообразовательных элементов иностранного языка, а также на овладение синонимами и антонимами);

2) Тренировка и создание речевых связей в однотипных речевых ситуациях (выполнение подготовительных подстановочных, трансформационных, репродукционных упражнений, направленных на формирование и совершенствование лексических навыков. Учащимся может быть предложена следующая группа упражнений: прочитать предложение и определить значение незнакомых слов; составить предложения с данными словами; – вставить в предложение пропущенные слова; найти услышанное слово в тексте; пересказать текст, используя ключевые слова и т.д.);

3) Активизация введенного материала, формирование лексического навыка (закрепление понимания значения лексических единиц, отработанного на этапе тренировки, чему способствуют упражнения на повторение лексических единиц, проводимые в разных ситуациях общения и на материале профессионально-ориентированных дискурсов. Упражнения могут звучать следующим образом: распределить слова по предложенным темам; объяснить значение подчеркнутого в тексте слова; – дать синонимы (антонимы) к предложенным словам и т.д.);

4) Совершенствование лексического навыка путем включения его в речевую деятельность (высокий уровень лексического навыка и способность использования слова в различных ситуациях общения. Предлагаются условно-речевые и речевые упражнения следующих типов: передать главную мысль прочитанного текста с использованием отработанной лексики;

составить сообщение по предложенной теме, используя новую лексику; сформулировать вопросы собеседнику, используя изученные лексические единицы, и т.д.).

В процессе усвоения лексических единиц на различных этапах обучения у обучаемых возникают трудности, связанные со звуковым, грамматическим и структурным оформлением слов [19]. К основным из них относятся:

- наличие в иностранном языке звуков, отсутствующих в родном;
- особенности произношения, ударения и интонации слов иностранного языка;
- разница использования грамматических категорий в родном и иностранном языках (род, число, одушевленность (неодушевленность));
- наличие заимствований в иностранном языке;
- особенности употребления лексических единиц иностранного языка;
- многозначность слов иностранного языка, разница в объеме значений слов в родном и иностранном языках и т.д.

Контроль формирования навыков лексической компетенции осуществляется на всех этапах обучения и может проводиться в форме устного или письменного опроса, словарных диктантов и тестов [26].

Следовательно, для успешного формирования лексической компетенции обучающихся необходимо следовать этапам работы над лексикой. Это во многом упрощает, как и работу учителя, так и понимание, усвоение и дальнейшее употребление лексики обучающимися.

1.2. Содержание обучения лексической стороне речи

Наиболее значимой предпосылкой формирования компетенцией выступает владение словом, несмотря на то, что репродуктивный вид речевой деятельности предполагает недостаточным знание лишь значения слова. Необходимо умение владеть связями слова и образования словосочетаний.

Знать слово, значит знать его формы, значение и употребление. Если рассматривать форму слова, то здесь имеется в виду его звуковая форма, которая отвечает за восприятие слова на слух и самостоятельно грамотно его озвучить, также необходимо принять во внимание графическую форму, без которой слово не будет узнано при чтении и не сможет быть написано. Если у слова есть какие-нибудь особенности образования грамматических форм, то об этом также следует сообщить обучаемым уже на стадии ознакомления во избежание ошибок в последующем использовании данного слова. Значение же слова может иметь вариативный вид, то есть одно слово может представить несколько обозначений. Необходимо знакомить учащихся с наиболее частыми из них. Важно показать кроме значения слова так же и его коннотацию, то есть те ассоциации, которые это слово вызывает, его социальный подтекст, что связано с употреблением слова. Именно на этом этапе возможно формирование социолингвистической и социокультурной компетенций [12].

Рогова Г.В. выделила следующие компоненты содержания обучения лексике [28]:

1) Лингвистический компонент, где под лексической единицей подразумевается отдельное слово, устойчивое словосочетание, идиома. Их необходимый набор для решения речевых задач, обусловленных контекстом деятельности данной возрастной группы обучаемых, составляет лингвистический компонент содержания обучения лексике на конкретном этапе обучения.

2) Методологический компонент содержания обучения лексике включает необходимые разъяснения, памятки и инструкции по

использованию словарей, формы ведения индивидуальных словарей и карточек с новой лексикой, о способах реорганизации и систематизации изученной лексики. Это те знания и умения, которые позволяют ученику работать над лексикой самостоятельно и независимо от внешних условий.

3) Психологический компонент содержания обучения лексике связан с проблемой лексических навыков и умений.

Профессор Р.К. Миньяр-Белоручев определяет сущность лексического навыка как способность [17]:

- 1) мгновенно вызывать из долговременной памяти необходимую лексику в зависимости от конкретной речевой задачи;
- 2) включать в речевую цепь определенные лексические единицы.

Следующие задачи перед овладением лексикой в связи с развиваемыми видами речевой деятельности выделяет Рогова Г.В. По ее мнению для употребления слов в репродуктивных видах речевой деятельности необходимо:

- находить в памяти слово, которое прежде должно быть заложено в ту самую память;
- знание фонетической формы слова;
- умение употреблять слово в сочетание на основе смысловой совместимости и в соответствии с грамматической нормой;
- умение употреблять сочетание в речи.
- Для рецептивных видов речевой деятельности нужно:
- ассоциировать графический или соответственно звучащий образ слова с лексическим значением;
- определить грамматическую форму слова, связи с другими словами, что обусловит проникновение в смысл.

В любом случае обучение словарной стороне речевых видов деятельности должно проходить таким образом, чтобы учащиеся постоянно ощущали напряженность коммуникативной задачи, то есть, чтобы у

обучающихся было осознание важности слова, которое в последующем способствует для выражения собственных мыслей. Рогова считает, что лишь ясная речевая перспектива обуславливает мотивированность и успешность овладения словарем. В данном случае, как описывает Леонтьев А. Н. [17], возможно возникновение психологического явления: механизм запечатления по типу «раз и навсегда». Для того чтобы произошло такое психологическое явление, важно, чтобы возникало и продолжалось напряжение речевой потребности. Тогда в памяти образуется как бы ловушка для слова, благодаря чему оно и запечатлевается.

Весь процесс обучения лексики подразумевает накопление лексического запаса. На каждом втором уроке необходимо вводить и отрабатывать новую порцию слов. Обучающихся важно постоянно мотивировать к работе над словом и непрерывному расширению словарного запаса.

Усилия, которые затрачиваются во время усвоения слов, определяется конкретными их свойствами, в частности совпадения/несовпадения в объеме значений с родным языком, принадлежностью к абстрактному/конкретному понятию, к знаменательному/служебному слову, а главное – «нужностью» для выражения мыслей.

Соловова Е.Н. выделила субъективные факторы, расширяющие индивидуальное семантическое поле, которое постоянно находится в движении [32]:

- 1) Слова должны вводиться не отдельно, а в определенном контексте. Чем обширнее ассоциативные связи слова, тем выше процент запоминания и разнообразнее контекст употребления слова. Поэтому появляется необходимость создания многообразных связей слова в различных контекстах. Возможно установление парадигматических связей слов как по формальному признаку (учитывая особенности звуковой, графической формы, грамматические особенности), так и смысловых связей на уровне контекста

употребления в определенных ситуациях. Расширение контекста можно обеспечить через соединение смежных семантических полей.

2) Проблемный характер речевой установки. Речевая установка может сузить высказывание до односложного ответа, и она же в состоянии объединить смежные семантические поля в обобщенное семантическое поле и обеспечить творческий отбор всей ранее изученной лексики применительно к новой речевой задаче.

3) Обеспечение постоянной актуализации выученной лексики и ее максимальная ротация обеспечивают увеличение семантического поля. Увеличивать активный словарь более актуально при помощи творческого подхода, применяя уже изученную лексику в новых контекстах. Формирование разветвленного и устойчивого семантического поля значительно повышает как образность речи, так и ее мотивированность, в этом случае обучающийся может употребить уже изученную лексику. По определению Солововой Е.Н. под активным словарем понимается та лексика, которой человек постоянно оперирует в момент коммуникации. Если слово долго не употребляется, то оно переходит в пассивный словарь, то есть может быть узнано при чтении и аудировании, но не используется в активной речи. Границы между ними очень подвижны, могут меняться в зависимости от ряда условий. Помимо этих четко ограниченных «замкнутых словарных минимумов», важно развивать также потенциальный словарь учащихся. Потенциальный словарь носит «открытый» и индивидуальный характер. Он возникает на основе самостоятельной семантизации учащимися неизученной лексики в момент чтения. Его объем и развивающийся на основе этого объема лексический навык находятся в прямой зависимости от степени овладения каждым учащимся активным и пассивным минимумами [28]. Особым источником потенциального словаря является языковая догадка, которая является важной составляющей самостоятельной семантизации слов.

В ней много случайного и неосознанного. Существует три группы подсказок языковой догадки [11]:

1) Внутриязыковая подсказка вытекает из отнесения слова к определенной грамматической категории, выявления его функции в предложении. Большую роль выполняют и словообразовательные элементы;

2) Межъязыковая подсказка содержится в словах, образованных в результате заимствования из языка в язык, в интернационализмах, советизмах, а также в полных и в частичных кальках, т.е. в словах и словосочетаниях, образованных по общей словообразовательной, синтаксической и смысловой модели;

3) Внеязыковая подсказка вытекает из знания фактов и явлений действительности, отраженных в тексте и придающих ему указательный характер. Так, приметы времени, места, упоминание собственных имен бросает свет на значение незнакомых слов. Языковая догадка является, таким образом, результатом всех обучающих и жизненных воздействий, и поэтому она проявляется по-разному у разных учащихся, т.е. она носит субъективный характер. Один учащийся может увидеть подсказку в данном слове, контексте, другой – нет. Однако специальные упражнения в языковой догадке могут придать ей более управляемый и, следовательно, объективный характер.

Благодаря Солововой Е.Н. в методике обучения иностранным языкам существует шесть наиболее распространенных способов семантизации лексических единиц [32]:

- 1) использование наглядности;
- 2) семантизация с помощью синонимов/антонимов;
- 3) семантизация с использованием известных способов словообразования;
- 4) перевод на родной язык учителем;

- 5) поиск слова в различных словарях учащимися;
- 6) догадка значения по контексту.

Наглядность, как известно, бывает различная: предметная, изобразительная, наглядность действием, звуковая и контекстуальная. Критериями для выбора определенного вида наглядности являются: доступность, простота и целесообразность. При использовании изобразительной наглядности (картинок, фотографий) нужно быть уверенным в однозначности трактовки.

Таким образом, рассмотрев содержание обучения лексики необходимо подчеркнуть, что это достаточно трудоемкая, важная и ответственная работа. Выбор приема семантизации в каждом отдельном случае должен определяться характером слова, этапом обучения и уровнем обученности учащихся.

1.2.1. Лексические навыки

Создание единого европейского образовательного пространства и присоединение к Болонской конвенции выдвигает новые требования к специалистам, владеющим иностранными языками. Тем не менее, несмотря на огромное количество изучающих иностранные языки, большая часть из них в недостаточной мере владеют лексической стороной иноязычной речи.

Таким образом, одной из наиболее главных причин этого является слабая разработанность некоторых методических вопросов формирования лексических навыков.

Понятие лексического навыка многократно рассматривалось, как психологами (Р.К. Миньяр-Белоручев, И. А. Зимняя, А.А. Леонтьев), так и методистами (С.Ф. Шатилов, Е.И. Пассов). Принято считать, что навык является автоматизированным действием, которое формируется в процессе речевой деятельности.

Традиционно, в структуру лексического навыка входят [10]:

- 1) Звуковая форма лексической единицы;

- 2) Отбор лексических единиц;
- 3) Операции по сочетанию лексических единиц;
- 4) Речевая задача. При полном усвоении лексического материала, обучающиеся все же испытывают трудности их использования в процессе коммуникации.

При формировании лексических навыков в процессе обучения иностранному языку важно учитывать дальнейшую речевую деятельность. Важно различать структуру речевой деятельности и структуру лексического навыка, который описан выше.

Речевая деятельность включает в себя мотив, лексическое развертывание, грамматическое конструирование и моторную реализацию.

Следовательно, если функциональность деятельности студентов по усвоению новых лексических единиц выражается в единстве этапов речепорождения, то функциональность лексического навыка заключается в единстве таких его компонентах, как речевая задача, операции по выбору лексических единиц, операции по сочетанию лексических единиц [28].

Лексическим навыкам присущи следующие качества: автоматизированность, гибкость, относительная сложность и сознательность навыка.

Для качественного формирования лексического навыка важно учитывать [24]:

- 1) Связь между родным и иноязычным словом;
- 2) Комбинирование новых лексических единиц с грамматическими и лексическими структурами, усвоенными ранее;
- 3) Самостоятельное формирование собственных высказываний на иностранном языке с использованием необходимых лексических единиц;
- 4) Комплексный характер усвоения лексики, то есть использование зрительной, слуховой и моторной памяти;
- 5) Актуальность предоставляемой лексики обучающимся;

- 6) Активизация мыслительной деятельности обучающихся как необходимое условие усвоения новых лексических единиц;
- 7) Акцент на употреблении (отработки) новых лексических единиц в речи в процессе коммуникации;
- 8) Непроизвольное запоминание формы новых лексических единиц;
- 9) Усиление мотивации в процессе усвоения новых лексических единиц;
- 10) Употребление новых лексических единиц в разных ситуациях общения для выражения своих собственных мыслей.

Из этого следует сделать вывод, что вся работа над лексическим материалом иностранного языка должна строиться так, чтобы вся лексика усваивалась сознательно. Таким образом, формируя лексический навык у обучающихся, необходимо помнить, что запоминание слова должно быть основано на логичном, а не на механическом заучивании. При осмысленном запоминании происходит активизация мышления и установление причинно-следственных отношений, анализ, синтез, индуктивные и дедуктивные умозаключения.

1.2.2. Фразеологические единицы как языковые средства для формирования лексической компетенции

Формирование лексической компетенции при обучении иностранным языкам непосредственно происходит через формирование лексических навыков и умений [38]. Конечно же, процесс формирования лексической компетенции представляется сложнейшим образом, ведь мало ввести новую лексику на уроке, необходимо ее отработать и научить применять в речь. Так перед специалистом, владеющим иностранными языками встает такая проблема как отбор лексики, ведь при обучении иностранным языком будет недостаточно оперировать лишь одним вариантом значения слова. Для успешной и грамотной коммуникации необходимо владеть богатым и

красивым лексическим запасом. В дальнейшем же, после отбора лексических единиц, важно отработать и ввести в речь всю необходимую лексику, по возможности, исключая механическое заучивание [16].

Компетентный учитель, так же, имеет представление о том, что оперируя лишь исключительно УМК по программе ФГОС, невозможно сформировать полноценные лексические навыки у обучающихся. Соответственно, необходимо прибегнуть к различной литературе, в которой содержится необходимый материал [21]. Так, к примеру, основываясь на различные подходы по формированию лексических компетенций и навыков, необходимо обратить внимание на фразеологические единицы. Фразеологические единицы, в свою очередь, выступают не только в форме развития лингвоэтнокультурологического аспекта, который формирует у обучающихся толерантность в межкультурном отношении, но и выступает в форме лингвистической дисциплины.

1.3. Фразеологические единицы как основа фразеологии, выступающая в качестве лингвистической дисциплины

Традиционно, фразеология является лингвистической дисциплиной уже целое столетие. В 70-х и 80-х годах исследователи с различными концепциями дали обзор фразеологии того времени. С тех пор интерес к данной дисциплине стремительно вырос, как это и показывает разнообразие к международным встречам и новым публикациям в различных областях.

Таким образом, на сегодняшний день, фразеология стала лингвистической дисциплиной, которая в свою очередь занимается изучением устойчивых сочетаний слов с полностью или частично переосмысленным значением.

Изучение фразеологии включает в себя так же особенности знаковой функции фразеологических единиц, их значение, синтаксическую и семантическую специфику, фразеологическую систему языка в ее современном состоянии и историческом развитии [20].

Так же фразеологией принято называть совокупность устойчивых сочетаний в языке. Именно этими фразеологическими сочетаниями люди привыкли оперировать в своей речи.

В качестве ключевого понятия фразеологии выступает понятие фразеологизма.

Фразеологизмом выступает устойчивое словосочетание, которое исторически утратило свое первоначальное прямое значение, следовательно, фразеологизм несет переносный смысл. При этом он присущ только родному языку. Он не поддаётся дословному переводу, по причине того, что смысл фразеологизма будет утерян. Для правильного и более точного перевода фразеологизма с одного языка на другой необходимо знать, как минимум культуру языка переводимой фразеологической фразы.

В отечественной лингвистике в настоящее время существует еще одно определение фразеологизма: «Фразеологизм – выступает в качестве общего названия семантически связанных сочетаний слов и предложений. Они, в отличие от сходных с ними по форме синтаксических структур, не производятся в соответствии с общими закономерностями выбора и комбинации слов при организации высказывания, а воспроизводятся в речи в фиксированном соотношении семантической структуры и определённого лексико-грамматического состава» [4].

Один из известных ученых, который исследовал фразеологизмы английского языка, А.В. Кунин считал, что фразеологические единицы представляет собой устойчивое сочетание лексем с так или иначе переосмысленным значением.

Схожее с выше сказанным определением предлагает так же предлагает автор основополагающих работ по фразеологии немецкого языка И.И. Чернышева. Фразеологические единицы – это устойчивые словесные комплексы различных структурных типов с единичным соединением компонентов. Их значение возникает в результате полной или частичной семантической трансформации компонентного состава [36].

Данную точку зрения Чернышева разделяют такие немецкие германисты как :

- Т. Шиппан, который предполагает, что фразеологизмы являются устойчивыми единицами, которые в свою очередь состоят более чем из одного слова [43];
- Т. Левандовски, который определяет фразеологизм как устойчивое словосочетание, шаблонное или идиоматическое выражение [42];
- Х. Глюк, автор лингвистического словаря «Metzler Lexikon Sprache»: фразеологизм– устойчивое словосочетание, которое складывается из двух или более компонентов [41].
- Немецкий ученый-фразеолог Х. Бургер.

По мнению, которого, фразеологизмы как сочетание двух и более слов являются фразеологичными, если сочетание слов образует единство, которое может быть объяснимо лишь посредством синтаксической и семантической, а также, если словосочетание употребляется в языковом сообществе как единая лексема [39].

Слова во фразеологическом сочетании не прибавляют свои смыслы один к другому, они производят своеобразный и непредсказуемый общий смысл всего высказывания. Такое свойство фразеологизма, невыводимость его семантики из значений слов конкретного состава, называется идиоматичностью [22]. Следовательно, фразеологизм выступает в качестве идиоматичного словосочетания.

Идиомы образуют в немецкой фразеологии наибольшую группу устойчивых сочетаний и характеризуются неизменяемостью, образностью, переосмыслением. В идиомах сумма значений компонентов не соответствует общему значению выражения. Например: *auf der Bärenhaut liegen* «лежать на медвежьей шкуре» – бить баклуши. В немецком языке огромное количество идиом: *durch die Lappen gehen* «пройти через тряпки»- улизнуть [15].

Общее значение идиоматических выражений может быть и мотивированным и не мотивированным. Мотивированные идиомы, это те, смысл которых можно заключить из значений их компонентов: *sich den Kopf zerbrechen* «ломать голову»; *die Nase in etwas stecken* «совать нос, куда не следует»; *Mir sind nämlich so etliche Schuppen von den Augen gefallen* «у кого-то пелена с глаз упала» [6].

Фразеологизм имеет разные важные свойства. Он является воспроизводимым словосочетанием, т.е. это то словосочетание, которое человек не создал в момент коммуникации, а конкретное словосочетание извлечено из его памяти.

Воспроизводимость является свойством языковых единиц. Соответственно, такие языковые единицы человек запоминает в процессе изучения языка, затем он просто воспроизводит из памяти нужную языковую единицу [33].

Так же не стоит забывать об отличии фразеологизмов от слов и афоризмов.

Языковые афоризмы выражаются в пословицах, поговорках и имеют синтаксическую форму фразы: *Заварил кашу- сам и расхлебывай* .

Фразеологизмы имеют синтаксическую форму словосочетания: *Заварить кашу* «затянуть плохое, неприятное дело», *расхлебывать кашу* «решать плохое, неприятное дело».

Что касается слов, то они не имеют никакой синтаксической формы, они являются самостоятельными морфологическими единицами [34].

Исходя из этого, можно сделать вывод, что фразеологизм синтаксически членим, и он всегда выражается простыми членами предложения. Так, к примеру, обстоятельства образа действия можно выразить как одним словом: *работать хорошо* или *усердно*, так и фразеологизмом: *работать, засучив рукава*.

Фразеологизм, так же как и слово, обладает номинативным значением, то есть непосредственной направленностью на предметы, явления, действия

и качества действительности. Любое фразеологическое словосочетание можно заменить словом, т.е. то, что данный фразеологизм означает. Если однословной замены не находится, то в любом случае, фразеологизм означает отдельный предмет или явление, и свойственная ему номинация совпадает с лексической.

1.3.1. Классификация фразеологических единиц по степени их идиоматичности В. В. Виноградова

Основы классификации фразеологических единиц по степени их идиоматичности были разработаны В. В. Виноградовым. В настоящее время в классификации выделяется 4 группы фразеологических единиц [7]:

1) Фразеологические сращения или идиомы немотивированы и непроизводны, эквивалентны слову, их значение никак не связано со значениями компонентов и не выводятся из них: *Kreide fressen* «умерить воинственный пыл (букв. есть мел)», *faule Fische* «отговорки (букв. ленивые рыбы)».

Все эти выражения семантически немотивированы, точки зрения системы современного немецкого языка, и их происхождение и развитие как фразеологических единиц может быть установлено лишь с помощью исторического и этимологического анализа. Так, например, выражение *das Tischtuch zwischen sich und j-m scheiden-* «высок. Окончательно порвать с кем либо, прекратить какие либо отношения с кем-либо «б. разрезать скатерть друг с другом» предположительно восходит к старинному обычаю: при разводе бывшие супруги разрезали на две части кусок полотна.

Выражение *kurze Elle haben* «иметь мало времени (букв. иметь короткие локти)» этимологически связано со старой мерой длины - локтем, которая до середины 19 века существовала в 132 видах в немецких государствах «отсюда выражение *alle Leute mit der gleichen Elle messen* (мерить всех людей на один аршин(букв. локоть))». Иногда эта мера длины

употреблялась и во временном значении, что и отразилось во фразеологизме *kurze Elle haben*.

2) Фразеологические единства также семантически неделимы, и значение в них так же не равно сумме значений компонентов, как и в сочетаниях первой группы, но значение всей единицы в данном случае мотивировано переносными значениями компонентов: *aus der Reihentanzen* (нарушать порядок, идти своим путем «букв. выбиваться из ряда танцующих»), *Wo drückt dir der Schuh?* «что тебя беспокоит? (букв. где тебе жмет ботинок?)».

Фразеологические единства включают довольно многочисленную группу фразеологических единиц:

- Образно-мотивированные словосочетания, то есть устойчивые словосочетания с явно ощущаемым переносом значения, например, *j-m den Schwarzen Peter zuschreiben* «подсовывать кому-либо неприятное дело; ловко сваливать вину или ответственность на кого-либо (букв. подсовывать кому-либо «Черного Петера»)». Значение фразеологизма возникает в данном случае вследствие переосмысления выражения *Schwarze Peter*, поскольку оно означает детскую игру, типа «Акулины», по правилам которой проигравшим считается тот, у кого на руках остался «Черный Петер». Сюда же относятся многочисленные фразеологические единицы, имеющие омонимы в виде свободных словосочетаний, типа *mit silbernen Kugeln schießen* «стрелять серебряными пулями, во фразеологическом значении подкупать кого-либо или добиваться влияния с помощью денег»;

- Пословицы— «краткие, устойчивые в речевом обиходе, как правило, ритмически организованные изречения назидательного характера, в котором зафиксирован многовековой опыт народа; имеют форму законченного предложения» [15]. *zu Hause ist es immer noch am besten* «в гостях хорошо, а дома лучше».

- Поговорки— «литературно-разговорные, обиходно-разговорные и просторечные... устойчивые фразы, способные выражать только частный смысл» [15]. *Mein Name ist Hase* «и я не я, и лошадь не моя».

- Крылатые слова— «устойчивые словосочетания, подобные пословицам и поговоркам, но происходящие из определенного литературного или исторического источника» [15]. *Viele sind berufen, aber wenige sind ausgewählt* «много званных, мало избранных».

Такая масса фразеологических единиц, объединенных одним общим признаком – выводимостью значения целого из значения суммы компонентов, составляющих устойчивое словосочетание, - неоднородна по своему общему значению и структурным особенностям. Достаточно указать на то, что одни виды этих фразеологических единиц (образно-мотивированные сочетания) являются эквивалентами или потенциальными эквивалентами слов. Другие же, например, пословицы и их литературные варианты- афоризмы и крылатые слова, - представляют собой законченные высказывания, суждения, замкнутые по форме, и могут, вследствие этого, быть лишь эквивалентам фраз.

3) Фразеологические сочетания— тип фраз, образуемых реализацией несвободных, фразеологически связанных значений слов: *in j-m reifte der Plan* «у кого-либо созрел план», *keinen Reim auf etw. finden* «не понимать что-либо».

Данная группа коренным образом отличается от фразеологических сращений и единств, поскольку фразеологические сочетания образуются из слов со связанными значениями, возникающими как переносные на базе основного, при этом сочетание таких значений строго ограничено определенным, узким кругом лексических единиц. Анализируя данное явление, В. В. Виноградов отмечает, что: «... многие слова или отдельные значения многих слов, преимущественно переносного или синонимического характера, ограничены в этих связях. Эти значения могут проявляться лишь в сочетании со строго определенными словами, то есть в узкой сфере

семантических отношений. Вокруг многозначного слова группируется несколько фразеологических серий» [7], то есть рядов возможных устойчивых словосочетаний с каким-либо многозначным словом, выступающим в этом ряду в одном из своих переносных значений.

Так, например, на базе основного свободного значения глагола packen «хватать», «схватывать» развилось переносное значение «охватить (о чувствах)». В этом значении глагол сочетается лишь с некоторыми существительными, в частности со словами Angst «страх», Schrecken «ужас», поэтому по-немецки можно сказать Angst/ Schrecken packt einen, но нельзя сказать Glück «счастье»/ Freude «радость» hat ihn gepackt. Глагол nehmen «брать» образует, например, две фразеологические серии, в одной из которых он употребляется в переносном значении «брать, принимать», ср.: Unterricht nehmen «брать уроки», Verlauf nehmen «принимать оборот», zu Herzen nehmen «принимать к сердцу» и т.д. В другой серии глагол nehmen употребляется в значении "брать", "отнимать", "лишать": die Sprache nehmen «отнимать дар речи, лишать дара речи», die Hoffnungen nehmen «лишать надежды», die Kraft nehmen «лишать сил» и др. Немецкий глагол ergreifen, синонимичный в своем свободнономинативном значении глаголам nehmen «брать», greifen «хватать», образует несколько фразеологических серий с различными оттенками своего основного значения: das Wort ergreifen «брать слово, начинать говорить», das Schwert/ die Waffen ergreifen «браться за оружие, вооружаться», Mitteln/ Maßregeln ergreifen «принимать меры», von Wut (von Furcht) ergriffen sein «быть охваченным яростью или страхом», die Gemüter ergreifen «волновать умы», die Flucht ergreifen «обращаться в бегство», jemandes Partei ergreifen «принимать чью-л. сторону» [25].

Следовательно, для фразеологических сочетаний не характерна образность, которая присуща фразеологическим единствам в силу метафоризации общего значения первоначально свободных словосочетаний. Во фразеологических сочетаниях переносное значение имеет лишь один

компонент словосочетания.

4) фразеологические выражения - воспроизводимые устойчивые сочетания слов: eine schwache Seite «слабая сторона», zu Ende sein «заканчиваться», «подойти к концу».

Таким образом, с точки зрения семантики, фразеологические единицы неоднородны и представляют собой словосочетания, характеризующиеся разной степенью идиоматичности и варьирующиеся от фразеологических сращений, полностью утративших семантическую мотивированность и внутреннюю «прозрачность», до фразеологических выражений, представляющих собой устойчивые словосочетания с переносным значением.

Говоря о фразеологизмах, не следует забывать о том, что эти единицы наряду с цельностью номинации характеризуются разнообразием, а следовательно, представляют собой синтаксические структуры особого типа. Так, выше уже говорилось о том, что фразеологизмы являются устойчивыми словосочетаниями, воспроизводимыми в речи готовыми блоками. И именно это обстоятельство позволило А.Д. Райхштейну использовать при изучении лексико-грамматических особенностей фразеологических единиц другой термин - «устойчивая фраза» [27].

Выводы по главе 1

Словарная работа, которая реализует принцип семантизации лексических единиц, формирует умение отбирать точные и выразительные языковые средства, что положительно сказывается на качестве высказываний. К таким точным и выразительным средствам мы относим фразеологические единицы. Обучающимся удастся лучше передать степень проявления какого-либо факта или действия именно через фразеологический образ или устойчивые конструкции тавтологического характера [13].

Владея каким-то фразеологическим запасом, ребенок использует фразеологизмы для необходимого разъяснения какого-то явления. Это

облегчает общение, так как представляется исчерпывающим и экспрессивным.

Рассмотрев в первой главе теоретические аспекты формирования лексической компетенции на основе фразеологических единиц и проанализировав методическую литературу, мы пришли к выводу, что фразеология представляется сложным и многомерным материалом языка. Изучение всех аспектов этого материала постоянно дает новые сведения о специфике фразеологических единиц.

В современной науке имеется достаточно богатый материал для работы с фразеологией: обоснована необходимость знакомства школьников с устойчивыми оборотами речи; описаны разнообразные подходы к объяснению целостного значения фразеологических единиц, их активизации включения в речь обучающихся. К сожалению, программа обогащения речи школьников фразеологизмами нуждается в дополнительном исследовании. Уточнения требуют: состав фразеологического словаря, над которым необходимо вести работу в школьных образовательных учреждениях, методы ознакомления, конкретизации и активизации фразеологической лексики.

Итак, на основе всего вышесказанного можно сделать выводы, что цель обучения иностранным языкам следует понимать как формирование личности учащегося, способной и желающей участвовать в общении (опосредованном и непосредственном) на межкультурном уровне, то есть формирование коммуникативной компетенции обучающегося.

Лексическая компетенция представляет собой знания словарного состава языка, которое включает лексические элементы, и способности их использования в речи. К лексическим элементам относятся слова, регулярные сочетания слов, устойчивые сочетания, сложные предлоги, фразеологические единицы.

Лексические знания обеспечивают успешное овладение основами всех видов речевой деятельности. Под лексическими знаниями понимается не только совокупность языковых сведений об иноязычном слове, но и знание

программ действия со словом, т.е. определенных стратегий обращения с иноязычным словом.

В лексической компетенции условно можно выделить несколько уровней. Под уровнем сформированности лексической компетенции нами понимается способность учащихся решать задачи, связанные с усвоением иноязычного слова при практическом пользовании им в речи на основе приобретенных знаний и соответствующих навыков.

Лексический навык (продуктивный и рецептивный) предполагает владение формальными признаками слова, необходимыми для его оформления в речи, семантикой слова, то есть его значением, и его функциональными признаками, то есть назначением.

Сущность лексического отбора состоит в том, что из огромного количества слов и фразеологических словосочетаний иностранного языка отбираются только те, усвоение которых в первую очередь необходимо для достижения поставленных целей обучения.

Достижение высокого уровня развития лексической компетенции проявляется в том, что человек с легкостью использует достаточно большой лексический запас как при непосредственном, так и опосредованном общении, адекватно употребляя фразеологические обороты, пословицы, поговорки, типичные для речи носителей языка.

Иноязычная лексическая компетенция обучающегося оказывается языковой основой его коммуникативной компетенции. Их можно рассматривать как динамическое единство: лексическая компетенция развивается в процессе коммуникативной деятельности индивида, а коммуникативная компетенция совершенствуется по мере становления лексической компетенции.

В современной науке имеется достаточно богатый материал для работы с фразеологией: обоснована необходимость знакомства обучающихся с устойчивыми оборотами речи; описаны разнообразные подходы к объяснению целостного значения фразеологических единиц, их активизации

включения в речь обучающихся. Но программа обогащения речи школьников фразеологизмами нуждается в дополнительном исследовании и разработке необходимого материала по расширению фразеологического запаса слов.

2. Практические приемы формирования лексической компетенции на основе фразеологических единиц

2.1. Анализ классификации фразеологических единиц по степени их устойчивости А. Д. Райхштейна

Под устойчивой фразой понимается «фраза, изменяемость которой по сравнению с общеязыковым стандартом ограничена всесторонне (и

грамматическая структура, и лексический состав) или в каком-либо одном аспекте (только грамматический строй или только лексический состав), в масштабе всего предложения или его ядра, абсолютно (единственно возможная форма) или относительно (предпочтительная форма фразы)».

Из приведенного определения становится ясно, что лексико-грамматическая устойчивость фразеологизмов не одинакова: одни фразеологические единицы не допускают вариаций (Was zu beweisen war «что и требовалось доказать»), другие же способны к частичным преобразованиям своей формы (Eins zu Null für j-n! «один-ноль в чью-либо пользу»), а в некоторых случаях и значения, которое в зависимости от контекста может варьироваться:

etw. unter den Tisch fallen lassen [40]:

- «игнорировать что-л.», «оставлять без внимания что-л.» («Die vielen Verbesserungen, die ich verschlug, hat er einfach unter den Tisch fallen lassen» - «Мои многочисленные предложения по улучшению дела он просто проигнорировал»),

- «отказаться от проведения чего-л.», «отменить что-л.» («Würdest du bitte mal Gerd und Uwe Bescheid sagen. Wir müssen das Kolloquium heute nachmittag unter den Tisch fallen lassen, weil Professor Großmann verhindert ist» — «Скажи, пожалуйста, Герду и Уве, что сегодняшней коллоквиум отменяется, потому что профессор Гроссманн не может прийти»).

В связи с этим А.Д. Райхштейн создал классификации фразеологических единиц по степени их устойчивости, выделив несколько типов устойчивых фраз, которые мы используем в нашей практической работе[27]:

1. фразы с аспектной устойчивостью:
 - 1.1. устойчивые фразовые обороты,
 - 1.2. устойчивые фразовые схемы,
2. всесторонне устойчивые фразы:

- 2.1. пословицы,
- 2.2. поговорки,
- 2.3. крылатые слова.

Так же следует отметить, что при описании структуры устойчивых фраз А.Д. Райхштейн широко использует условные обозначения, принятые в грамматике для записи моделей предложений и обозначающие морфологические особенности и/или синтаксическую структуру предложения:

N - любое имя, обычно существительное,

A - прилагательное,

Prär. - предлог,

V - глагол,

Inf. - инфинитив,

Part. - причастие,

Adv. - наречие,

S - подлежащее,

P - сказуемое.

1. фразы с аспектной устойчивостью:

1.1. устойчивые фразовые обороты – идиоматическая связь между компонентами таких фраз является причиной их лексической неизменяемости: в них нельзя производить синонимическую замену компонентов или расширять оборот новыми элементами.

Каждый устойчивый фразовый оборот является лексико-семантическим ядром целого ряда предложений, отличающихся друг от друга грамматической формой, интонацией и второстепенными членами. В таких оборотах идиоматичен и стабилен только основной лексический состав, а выбор дополнительного члена в пределах общей семантики предложения достаточно свободен: Ihm/ meinem Freund/ ihnen/ allen/ brennt der Boden unter den Füßen «у кого-л. земля горит под ногами».

А.Д. Райхштейн указал на то, что устойчивые фразовые обороты имеют

фиксированную структуру (S + P), а иногда (S + P + X), при этом в роли второстепенного члена «X» обычно выступает предложно-именная группа (i-s Barometer steht auf Sturm «в воздухе пахнет бурей», bei j-m reißt der Film «кто-л. перестает соображать», «кто-л. теряет логическую связь»). Большинство таких оборотов структурно незавершены, и для того, чтобы получить законченное высказывание, к ним необходимо присоединить еще, по крайней мере, одно слово в его прямом значении, обычно это - дополнение, обозначающее характеризуемое лицо или предмет. А.Д. Райхштейн отметил, что особую группу устойчивых фразовых оборотов составляют образные безличные предложения, в которых отсутствует имя в позиции подлежащего: es juckt j-m in den Fingern «у кого-л. руки чешутся», es verschlägt j-m die Sprache «кто-л. теряет дар речи» и т.д.

Таким образом, устойчивые фразовые обороты являются не готовыми, целиком воспроизводимыми высказываниями, а лишь «лексико-семантическими полуфабрикатами», имеющими, по крайней мере, одну обязательную валентность. Следовательно, такой тип устойчивых фразовых оборотов, требующий какого-либо дополнения для завершения предложения идеально подойдет для семантизации среди среднего этапа обучения школьников, как формирование лексической компетенции. Такие идиоматичные структуры находят свое отражение в обычной повседневной речи. С их помощью обучающихся смогут четко и грамотно простроить и выразить собственную мысль.

1.2. устойчивые фразовые схемы представляют собой «фразы с переменным лексическим составом /имеются в виду знаменательные слова), но со стабильной синтаксической структурой и интонацией, а также постоянным типовым содержанием высказывания». Данный тип устойчивых фразовых схем так же позволяет формировать лексическую компетенцию обучающихся. Такое типовое содержание идиоматично, хотя оно не выражается лексическими компонентами фразы, а ее синтаксической структурой, что позволяет, как обучающим варьировать такие фразы в

зависимости от тематической направленности урока, так и обучающимся ориентироваться в процессе коммуникации. А.Д. Райхштейн говорил об идиоматичности самих синтаксических структур так как, согласно его исследованиям, лексическое наполнение моделей может быть практическим **любым**.

- N1 + ist + N1 (N1 + sind + N1) - Kinder sind Kinder «дети есть дети» - данная синтаксическая схема имеет стандартное значение приписывания предмету какого-либо признака путем соотнесение его с типичным предметом данного класса чаще всего компонентами структуры являются существительные, однако возможно также использование прилагательных, числительные наречий и причастий;
- N1 + bleibt + N1 - Heimat bleibt Heimat «Родина остается Родиной» - по значению эта конструкция близка к предыдущей, однако она выражает неизменность характерных (часто отрицательных) черт предмета или явления с оттенком «ничего тут не поделаешь»;
- N1 + hin + N1 + her - Geld hin, Geld her «деньги деньгами, (но...)» - в состав структуры обычно входят существительные, реже - прилагательные и причастия, обычно те, которые непосредственно перед этим употреблялись в речи собеседника; общее значение конструкции - отрицательное или скептическое отношение говорящего к какому-либо явлению, которое в данной ситуации не заслуживает положительной оценки;
- Pron./ N (+ und) + N/ Inf./ Part.?! - Er und Studium?! «он и учеба?!» - эмоциональная реакция на реплику собеседника, при этом второй элемент фразы всегда повторяет основное слово из этой реплики вызвавшее данную реакцию.
- auch + ein(e) + N_{abstr} - Auch eine Antwort! «тоже мне ответ!» - тонкая иронически-отрицательная оценка чьего-либо мнения, поступка т.п.

2. всесторонне устойчивые фразы:

2.1. пословицы обычно представляют собой плод устного народного

творчества, аккумулируют народную мудрость и потом ориентированы своим содержанием почти исключительно на человека - черты его характера, поступки, отношения в семье, в обществе. Хотя и не представляется целесообразным включать пословицы в предложения, они полноценно отражают культуру и историю изучаемого языка.

В обобщенном образном виде пословицы описывают свойства людей и явлений, дают им оценку или предписывают образ действий, что создает характерный для пословиц назидательный смысл. Они чаще всего употребляются в конкретной ситуации, выявляя ее связь с какой-либо общей, известной закономерностью: *Schuster, bleib bei deinem Leisten* «всяк сверчок знай свой шесток», *Jeder ist sich selbst der Nächste* «своя рубашка ближе к телу».

Следовательно, несмотря на то, что их нельзя включить в предложения как предыдущие типы устойчивых фраз. Пословицы можно применять в обычной речи, или заменяя простое собственное предложение, на пословицу, содержащую более глубокий смысл, но отражающую мысль говорящего.

По мнению А.Д. Райхштейна, обобщающий характер содержания, фольклорное происхождение и преимущественно обиходно-разговорная сфера употребления определяют и структурную форму пословиц, которые представляют собой в основном повествовательные предложения, где сказуемое обычно выражено «вневременным» презенс индикатив. Часто пословицы представляют собой и неопределенно-личные предложения с местоимением *man*: *Der Weg zur Hölle ist mit guten Vorsätzen gepflastert* «дорога в ад вымощена благими намерениями», *Man soll den Tag nicht vor dem Abend loben* «цыплят по осени считают».

Среди пословиц, имеющих форму сложноподчиненного предложения, согласно исследованиям А.Д. Райхштейна, господствуют модели *wer...*, *(der)...*; *wo...*, *(da)...*; *was...*, *(das)...*; *(wenn)...*, *so...*; *wie...*, *so...*: *Wer wagt, gewinnt* «смелость города берет», *Wo ein Aas ist, da sammeln sich die Geier* «где падаль, там и стервятники».

Среди других широко распространенных моделей пословиц в классификации А.Д. Райхштейна особо выделены те, по которым могут быть образованы и новые свободные фразы, благодаря конструкции автоматически приобретающие обобщающее, «пословичное» значение. Некоторые из таких моделированных фраз впоследствии могут войти в широкое употребление:

- kein(e) + N1 + ohne + N2- Kein Rauch ohne Feuer «нет дыма без огня»;
- N1, N2 - Ein Mann, ein Wort «давши слово, держись»;
- A1 N1 - A2 N2 - Kleine Kinder, kleine Sorgen, große Kinder, große Sorgen «маленькие детки - маленькие бедки, а вырастут - будут большие»;
- (Adv.1) Part.II1, (Adv.2) Part.II2 - Jung gewohnt, alt getan «воспитание начинается с колыбели»;
- wie + N1, so + N2 - wie der Vater, so der Sohn «каков поп, таков и приход»;
- je + Adv.comp1, je + Adv. Comp2 - Je bitter die Schale, je süßer der Kern «чем горше кожица, тем слаще плод»;
- besser/ lieber + N1 + als + N2 - Besser spät als nie «лучше поздно, чем никогда»;

2.2. поговорки не содержат обобщений о закономерных связях действительности, как пословицы, и поэтому применимы лишь единичным конкретным ситуациям, однако, как правило, ситуации эти столь типичны, что любая поговорка может без изменений использоваться в сходных ситуациях бесчисленное количество раз: Da liegt Musike drin «приятно слышать», Gesagt - getan «сказано - сделано».

А.Д. Райхштейн отмечает, что поговорки не допускают свободной замены компонентов и преобразования синтаксической структуры, обладая всесторонней (грамматической и лексической) стабильностью. При этом устойчивым характером, как уже говорилось, обладают также значение поговорок и условия использования в речи. Употребление некоторых поговорок ограничено не только определенным кругом ситуаций, но и связно

с определенным контекстом. Поскольку они построены, по выражению А.Д. Райхштейна, на принципе «эха» и состоят из переменного лексического свободного компонента, повторяющее одно или несколько слов собеседника.

Основная особенность семантики поговорок заключается в образном идиоматическом выражении основной мысли, обычно с помощью гиперболы, иронии, недосказанности и т.д.

2.3. крылатые слова выражают мысль кратко и ярко, благодаря чему они и получают широкое распространение.

А.Д. Райхштейн подразделяет употребляемые в немецком языке крылатые выражения на: исконные, переводные и заимствованные. Переводные фразы, как следует из их названия, получил первоначальное распространение на других языках, а затем приобрели устойчивые эквиваленты в других языках и стали интернациональными: Ich weiß, dass ich nichts weiß (Сократ) «Я знаю, что я ничего не знаю»; Hast du zur Nacht gebetet, Desdemona? (У. Шекспир) «Молилась ли ты на ночь, Дездемона?».

Заимствованные крылатые фразы употребляются в немецком языке в иноязычной форме, в связи с чем их использование в устной речи ограничено, а в литературе и прессе они обычно сопровождаются переводом на немецкий язык: Noblesse oblige - Adel verpflichtet (франц.) «положение обязывает», Honni soit qui mal y pense - Schmach dem, wer Arges dabei denkt {франц.} «Пусть будет стыдно тому, кто плохо об этом подумает».

Литературно-обиходные крылатые выражения из-за своего происхождения обычно относятся к литературному (часто высокому) стилю, однако их употребление в разговорной речи приводит к снижению их стилистических характеристик и превращению в обиходно-разговорные фразы.

Самым распространенным формальным признаком литературных крылатых фраз, по мнению А.Д. Райхштейна, является поэтическая форма. Ряд крылатых выражений при этом сохраняет грамматические архаизмы, характерные для высокого литературного стиля, например: Es werde Licht!

«Да будет свет!». Отсутствие же у многих крылатых фраз четких формальных признаков способствует их переходу в разряды пословиц и поговорок за счет утраты дополнительного компонента семантики — ассоциации с литературным источником. Так, например, крылатыми словами из Библии когда-то являлись фразеологические единицы *die Haare stehen j-m zu Berge* «волосы на голове у кого-л. стоят дыбом», *Wer's glaubt, wird selig* «блажен, кто верует».

Таким образом, проанализировав каждый тип устойчивых фраз, которые выделил Райхштейн А.Д., необходимо сделать вывод, что фразеологизмы разного рода включаются в речь как целые единицы и функционируют подобно лексемам или семантически неделимым высказываниям. Они оказываются своеобразными «разнооформленными эквивалентами» слов, при этом их основными характеристиками являются идиоматичность и структурная устойчивость, присущие в той или иной степени разным типам фразеологических единиц. Фразеологические единицы, которые являются неотъемлемой частью изучения иностранных языков, способствуют развитию мотивации к изучению предмета. Ведь они несут информацию о культуре, образе жизни, а так же о традициях носителей языка. Достаточно интересно сопоставлять фразеологизмы и фразеологические обороты родного и иностранного языка, но для формирования лексической компетенции недостаточно знать лишь их эквиваленты, необходимо уметь применять фразеологические единицы в речи и закрепить в активном словаре обучающегося. Для этого следует рассмотреть и проанализировать различные виды упражнений, которые могут способствовать формированию лексической компетенции с использованием фразеологических единиц.

2.2. Виды упражнений, формирующие лексическую компетенцию

Рассмотрев классификацию фразеологических единиц, предложенную А.Д. Райхштейном, на основе которой будет происходить отбор

фразеологических единиц актуальных для среднего этапа обучения, важно рассмотреть виды упражнений, с помощью которых будет целесообразно вводить и отрабатывать фразеологизмы для формирования лексической компетенции.

Тренировка в усвоении новой лексики обучающимися, как выше было уже описано, происходит при помощи упражнений, закрепляющих семантику новых слов и словосочетаний, которые образуются на основе смысловой совместимости [26].

Таким образом, Рогова Г.В. делит все лексические упражнения на две категории, которые направлены на [28]:

1) запоминание слова, его семантики в единстве с произносительной и грамматической формами;

2) формирование сочетаний слов смыслового характера.

Упражнения первой категории могут быть выражены следующим образом:

- Назвать изображенные на картинке предметы;
- Выбрать из ряда слов слово, (не) соответствующее данной ситуации;
- Образовать с выделенным словом другие предложения по образцу;
- Дополнить предложение (или заполнить пропуски в предложении) подходящими словами (слова в данном случае даны под чертой или приводятся по памяти);
- Употребить в данном предложении синоним к выделенному слову;
- Придать предложению противоположный смысл, употребив вместо выделенного слова антоним;
- Поставить вопрос к высказыванию, выяснив ... (в вопросе предполагается употребление нового слова).

К этим упражнениям примыкают разнообразные «игры в слова»: игры с элементами кроссворда типа: кто назовет больше слов на тему «Kleidung»(одежда); учитель дает дефиницию, учащиеся должны назвать слово; на доске чертятся клеточки, число которых соответствует количеству букв в слове, и заносится первая буква, затем дается дефиниция. Для лучшего запоминания слов можно пользоваться рифмовками, песнями, содержащими новые слова [2]. Также не следует игнорировать следующие специальные приемы запоминания слов: проговаривание с различной громкостью, ритмическое проговаривание на знакомый мотив. Такие приемы успешно используются преподавателями интенсивных методов.

Вторую категорию тренировочных лексических упражнений составляют упражнения в построении сочетаний. Для развития речи построение сочетаний – важнейший промежуточный шаг, поскольку «в языке нет одиноких слов» [5]. Сочетания выстраиваются по законам смысловой совместимости в тесном взаимодействии с грамматическими нормами. Приведем конкретные виды упражнений в построении сочетаний:

- Соотнесите слова в колонках, чтобы получились правильные сочетания (глагольного или атрибутивного характера);
- Подберите из «разбросанных» слов сочетания;
- Составьте распространенные предложения за счет определений к выделенным существительным, дополнений к глаголам-сказуемым (из данных под чертой, по памяти);
- Постройте сочетания, означающие принадлежность данных предметов членам вашей семье, вашим друзьям.

Далее для дальнейшего усвоения значения слов и словосочетаний присоединяются грамматические тренировочные упражнения, в которых грамматические и лексические начала совмещены. Затем следуют упражнения в применении новых лексических единиц и их сочетаний в речи.

Основным видом упражнений являются разнообразные группировки слов, нацеленные на будущие высказывания. Учащиеся могут пользоваться готовыми группировками или самостоятельно группировать слова и словосочетания по ситуации (теме), к изображению на картинке, к (диа)фильму, а также соотносить слова и словосочетания с пунктами плана (по памяти или из имеющихся тематических словарей). Самостоятельная группировка слов – это фактически работа над опорами для будущего высказывания, во время которой учащиеся учатся управлять семантикой своего высказывания. Эта работа связана с подготовленной формой речи. После этого учащимся предлагаются упражнения в неподготовленной речи, без внешних опор. Для этого создаются ситуации, мотивирующие высказывания. Круг замыкается: учащиеся создают свой текст, направленный на решение коммуникативных задач на основе усвоенного словаря. Здесь работа над словарем смыкается с развитием устной речи. Работа по овладению пассивным словарем. В связи с чтением на старшем этапе несложных оригинальных текстов разных функциональных стилей – научно-популярного, общественно-политического и художественного – учащиеся должны овладеть пассивным словарем, т.е. у них должны развиваться рецептивные лексические навыки – опознавать слово по некоторым опорам в его графике и на основе синтаксической формы и синхронно соотносить со значением. Все упражнения тренировочного характера должны быть адекватны чтению как процессу и способствовать развитию какого-либо механизма чтения. Чтобы возникли словесные стереотипы и прочно запечатлелся слухо-звуко-моторный образ слова, облегчающий автоматическое узнавание его при чтении, эти упражнения выполняются вслух. Приведем конкретные виды упражнений в формировании рецептивных лексических навыков[8]:

- Громкое чтение и последующий перевод нового слова в различных синтагмах и предложениях. При выполнении этого упражнения происходит обогащение значения данного слова;

- Заполнение пробелов в тексте при чтении. Это упражнение направлено на развитие способности прогнозирования;
- Заполнить пропуски словами, разными по значению, образ которых учащиеся путают. Это упражнение тренирует внимание учащихся.

Следовательно, из всего этого, что мы рассмотрели выше, следует сделать вывод, что все упражнения в узнавании новых слов создают предпосылки для решения смысловых задач при чтении. Они построены на отобранном для чтения пассивном словарном минимуме, тщательная отработка которого столь же обязательна, как и отработка активного словарного минимума. Показателями сформированности соответствующего уровня лексических навыков являются:

- 1) нормативное употребление семантико-лексических сочетаний в речи;
- 2) правильное отображение связей между словами в определенной ситуацией изучаемого.

Система лексических упражнений и тестов помогает осуществить контроль полученных знаний на занятиях по иностранному языку.

2.3. Анализ учебно-методического комплекса «Mosaika» на предмет содержания фразеологических единиц

Лексика наряду с фонетикой и грамматикой играет важнейшую роль для овладения иностранным языком. В силу своей номинативной функции она передает непосредственный предмет мысли. В средних общеобразовательных учреждениях значительное влияние уделяется лексической стороне речи. Основной целью при работе над лексикой является формирование лексических навыков. Для полноценной работы во всех видах речевой деятельности необходимо в совершенстве владеть словами, их связями и уметь образовывать на их основе словосочетания, как мы уже обсуждали в первой главе нашей работы.

Таким образом, необходимо рассмотреть все возможные и подходящие формы введения и отработки лексических единиц, то есть упражнения для формирования лексической компетенции, в нашем случае, привлекая фразеологические единицы немецкого языка. Прежде необходимо проанализировать выбранный нами учебно-методический комплекс «Мозаика», автором которого является Гальскова Н.Д. Для практической работы, то есть для разработки дополнительного лексического материала к данному УМК был выбран средний этап обучения, 8-9 классы.

Учебно-методический комплекс «Мозаика» (Mosaik) предназначен для школ с углубленным изучением немецкого языка и соответствует требованиям ФГОС третьего поколения по иностранным языкам. Курс создан на основе авторской программы доктора педагогических наук профессора Н.Д. Гальсковой при поддержке Немецкого культурного центра имени Гёте. Подача материала данного УМК строится в русле современных общеевропейских тенденций в методике обучения иностранному языку[9]. В состав УМК входят:

- Учебник «Mosaik» IX Lehrbuch/ Lesebuch;
- Рабочая тетрадь к учебнику «Mosaik» VIII. Arbeitsbuch;
- Книга для учителя «Mosaik» IX. Lehrerhandbuch;
- Аудиокурс к учебнику «Немецкий язык. Мозаика».

Особенности УМК:

- учитывает требования Общеевропейских уровней владения иностранным языком и выводит к концу 11 класса на уровень B2;
- развивает коммуникативные навыки (говорение, аудирование, чтение и письмо);
- содержит множество иллюстрированного материала по страноведению немецкоязычных стран.

К содержанию обучения немецкому языку УМК «Мозаика» относятся: темы, страноведческая информация, коммуникативные умения, языковые

средства общения, общеучебные и компенсационные умения. Отбор содержания обучения осуществляется с учетом интересов учащихся различных возрастных групп, их практических, интеллектуальных, эмоциональных и этических потребностей. Содержание обучения должно быть информативным, актуальным, аутентичным, увлекательным. Оно должно обращаться к интеллектуальной и эмоциональной сферам личности учащегося, расширять круг его интересов, мотивировать его познавательную и коммуникативную деятельность, побуждать самостоятельно совершенствовать владение языком и использовать свои знания на практике (переписка, туризм, школьный обмен др.).

Все компоненты содержания обучения должны быть согласованы друг с другом, образуя основу продуктивного учебного процесса.

Предметное содержание речи УМК «Мозаика» 9 класс:

- Архитектура (из истории архитектуры; за сохранение старых построек; но это же сделано!; как мы хотим жить?; шедевры архитектуры);
- Окружающая среда (три составляющих окружающей среды; защита окружающей среды, её осознание, политика в сфере окружающей среды; что бы пошло на пользу окружающей среде?; это касается каждого!);
- Одежда и мода (молодёжная мода в Германии; Одежда? ; я возьму это лиловое платье...; собственный стиль; школьная форма -да или нет?);
- Профессия (уже сегодня думать о завтра; образование и профессия; установите свои склонности!; реализовать профессиональные желания);
- Средства массовой информации (этот прекрасный мир средств массовой информации; не знающий компьютер, пользователь компьютера, зависимый от компьютера; первый компьютер; интернет делает возможным многое; потрясающее средство массовой информации);

- Немецкий язык (учить немецкий- открывать Германию; по-немецки говорят... не только в Германии; просто знать иностранные языки; мир и мы);
- Кино (кино вчера, сегодня и завтра; как возникает фильм?; когда я смотрел фильм; смотреть фильм в киномузее?; писать сценарий)
- Музыка (радость от совершенства; вокруг музыки; стадионы, концерты, фанаты; музыка -это сила; о рок -и поп-музыке);
- Из истории (короткий исторический взгляд на Федеративную республику Германии; с 1949 г...; что тогда произошло; во время диктатуры национал-социализма).

Средствами методического управления иноязычно-речевой деятельности учащихся являются задания, направленные на развитие коммуникативной компетентности обучающихся посредством текстов разных стилей и заданий к ним. Организация материала, тем и блоков УМК, как выше уже было указано, составлен максимально доступно. Присутствует логичный переход от одного раздела к другому, с плавным переходом от одной проблемной тематики к следующей. Приоритетность УМК направлена в полной мере на формирование коммуникативной компетенции, а в частности на формирование лексической и грамматической компетенции.

Учебник разделен на 10 глав, в каждой главе содержится от 4 до 6 разделов. Каждый из этих разделов рассчитан на разные виды речевой деятельности. Характер текстов направлен на воспитание качеств гражданина и патриота, развитие национального самосознания, стремление к взаимопониманию между людьми разных сообществ, толерантного отношения к проявлениям иной культуры и истории. Характер заданий направлен на овладение новыми языковыми средствами общения (фонетическими, лексическими, грамматическими, орфографическими) в соответствии с тематикой, проблематикой и ситуациями общения. Авторы данного УМК должным образом включили наличие визуальных поддержек в

виде картинок, схем, графиков и ключевых слов, для более легкого восприятия печатного текста.

Главным преимуществом данного учебно-методического комплекса является содержание в себе огромного количества аутентичных текстов разных стилей. Семантизация новых лексических единиц и их отработка великолепно структурированы. Хотя, к сожалению, содержание материалов не актуальны среди современного поколения, оно способствует всестороннему развитию личности, как би-поликультурной личности. Актуальность тематики УМК отвечает современным требованиям ФГОС, так же сложность текстового, языкового, речевого и грамматического материала соответствует возрастным особенностям обучающихся 9-ых классов. Материал УМК достаточно объемен и логично структурирован. Получаемый лексический материал повторяется в рамках одной главы, состоящей из 4-5 разделов одной тематики. Следовательно, при дальнейшей работе, не используя в достаточном объеме полученную лексику, она может перейти из активного словаря обучающегося в пассивный. Так же необходимо сделать акцент на том что, несмотря на содержание данного курса, его тематике, которая была описана выше, фразеологических единиц, в представленных авторами УМК текстах, критично мало.

Опираясь на теоретическую часть нашей работы, мы выяснили, что обучение иностранному языку без опоры на культурно исторический аспект изучаемого языка невозможен и наиболее ярко этот аспект отражают фразеологические единицы. Они не только несут информацию о культуре, образе жизни и о традициях носителей языка, но так же способствуют развитию мотивации к изучению предмета и помогают разнообразить речь.

Исходя из выше изложенного, мы приходим к умозаключению, что для формирования лексической компетенции на основе фразеологических единиц, необходимо разработать дополнительный материал к УМК «Мозаика», который тематически бы дополнял содержание глав фразеологическими единицами.

2.4. Разработка учебно-методического материала для формирования лексической компетенции на основе фразеологических единиц

Знакомство с лексическими и фразеологическими явлениями создает базу для формирования лексической компетенции учащихся, т.е. является основой по обогащению их словарного и фразеологического запаса и овладению лексико-стилистическими нормами по формированию монологической и диалогической речи. [30].

Опираясь на анализ УМК «Мозаика» в пункте 2.1., из предметного содержания речи данного комплекса за 9 класс была выбрана тема «Kleidung» (Одежда), для разработки фрагмента учебно-методического материала на основе фразеологических единиц.

Отбор фразеологических единиц и оборотов происходил на основе проанализированной классификации А.Д. Райхштейна, в которой мы выделили типы устойчивых фраз, подходящих для семантизации среднему этапу обучения в школе [15;37;38]:

- 1) abgelegte Kleider- поношенная одежда, «одежда с чужого плеча»;
- 2) Kleider machen Leute-встречают по одежке;
- 3) zum Abschießen aussehen-выглядеть глупо, ужасно, по-идиотски;
- 4) geputzt wie Affe sein- быть разодетым;
- 5) der Anschein trügt-внешность обманчива;
- 6) j-m ins Auge fallen-привлекать внимание, «бросаться в глаза»;
- 7) etw.(j-n) in Ordnung bringen-привести в порядок что-л., кого-л.;
- 8) mit dem großen Messer (auf)schneiden-хвастаться;
- 9) nicht das Maß haben-не по размеру;

- 10) sich gut machen-хорошо выглядеть;
- 11) sich schön machen-(при)нарядиться;
- 12) ein Loch in den Geldbeutel reißen-бить по карману.

В методике лексики и фразеологии, как и в других разделах методики обучения иностранного языка, используются общедидактические принципы (наглядность, сознательность и активность, доступность и посильность, систематичность и последовательность, прочность, связь теории и практики, научность) и специальные принципы, вытекающие из особенностей изучаемых лексических и фразеологических явлений. [29].

Для контроля, за усвоением перечисленных знаний и овладением указанными умениями, необходимо использовать как устные, так и письменные формы проверки [26].

Для дальнейшей работы с выделенными фразеологизмами, ранее в нашей работе мы рассматривали виды упражнений и этапы работы формирования лексической компетенции. Таким образом, разработка учебно-методического материала происходила следующим образом:

- 1) Семантизация новых слов с использованием наглядности.

В данном случае, это похоже на языковую догадку, но используя при этом не контекст, а визуализацию. Дети получают список новых слов/словосочетаний и картинки. Обучающиеся должны по составляющим словосочетания или фразы догадаться о значении фразеологического оборота. На выполнение задания отводится 5-7 минут, по окончании времени обучающиеся вместе с учителем проверяют и исправляют ошибки (работа в парах);

- 2) Соотнести новую лексику на иностранном языке с ее эквивалентом в родном языке. Обучающиеся получают упражнение в виде раздаточного материала. Индивидуальная работа, на выполнение которой отводится 3 минуты.

- 3) Подобрать фразеологическим оборотам подходящее значение на иностранном языке. Обучающимся, как и в предыдущем

упражнении, приводится два столбика, где они должны их соотнести. Работа индивидуальная, время на ее выполнение 5 минут.

4) Восстановить фразеологические обороты в их изначальный вид. Данное упражнение предполагает усвоение и запоминание структуры данных фразеологизмов. Работа в парах, 6-7 минут.

5) Составление диалогов, используя минимум 7 фразеологических оборотов. Обучающиеся должны максимально использовать фантазию для составления интересного и грамотного диалога. Время на выполнение задания 10 минут.

6) Написание монолога, используя весь список фразеологических оборотов. (Рекомендуется давать в виде домашнего задания или контроля по усвоению нового материала).

7) Перевод предложений с родного на иностранный язык. 10-15 минут.

Таким образом, в результате изучения фразеологических оборотов учащиеся должны уметь:

- толковать лексические(фразеологические) значения известных слов;
- узнавать лексическое значение слова, в котором оно употреблено в контексте (в словосочетании, предложении, в тексте);
- находить в тексте фразеологические единицы;
- в определенных случаях определять изобразительно-выразительную роль в текстах разных стилей фразеологических единиц;
- употреблять в речи в необходимых случаях изученные фразеологические единицы.

Выводы по главе 2

Фразеологические единицы играют в обучении иностранному языку важную роль, так как на знании фразеологизмов основано полноценное общение, понимание разговорной речи, способность к осуществлению коммуникации на межкультурном уровне.

Опираясь на практические приемы по формированию лексической компетенции на основе фразеологических единиц, следует сделать вывод, что даже в школах с углубленным изучением иностранных языков должного внимания на фразеологические единицы не уделяется, хотя изучение фразеологизмов способствует формированию устно-речевых навыков обучающихся, и, следовательно, полноценному процессу коммуникации на иностранном языке. Благодаря анализу УМК «Мозаика» за 9 класс, который активно пользуется успехом среди школ с углубленным изучением немецкого языка, можно проследить отсутствие отработки фразеологического материала, несмотря на различные аутентичные тексты учебника данного УМК, в которых в небольших количествах присутствуют фразеологические обороты. Хотя стоит отметить богатое разнообразие упражнений на формирование, как лексической, так и грамматической компетенции.

Таким образом, для правильного отбора фразеологического материала необходимо понимать все многообразие типов устойчивых фраз, которые отличаются между собой. Существует немалое количество словарей, разработками которых занимались многие лингвисты. Следовательно, в нашей работе мы обратились к трудам А.Д.Райхштейна. Основываясь на его классификацию и рассмотрев различные фразеологические словари, мы отобрали необходимый и тематически связанный с одной из глав учебника «Мозаика» список фразеологических словосочетаний.

Формирование лексической компетенции должно быть грамотно построено, для этого необходимо учитывать этапы формирования лексического навыка и упражнения для семантизации и отработки лексических средств. Опираясь на данные аспекты, во второй главе нами был разработан и представлен фрагмент учебно-методического материала для

формирования лексической компетенции на основе фразеологических единиц. По результатам изучения, которого, учащиеся должны узнавать изученные фразеологические обороты, как при чтении текста, так и в иноязычной устной речи. Также, обучающиеся таким образом обогащают собственную иноязычную речь, развиваются со стороны культурологического аспекта и поликультурной личности.

Заключение

Формирование лексической компетенции является одним из важнейших среди коммуникативных компетенций. Благодаря лексике происходит общение людей. Лексические единицы, входя во взаимосвязь друг с другом, образуют различные словосочетания, именно поэтому при обучении иностранным языкам методисты обращают такое внимание на лексическую компетенцию. Фразеологические единицы же в силу своей устойчивости сильно отличаются от слов, они не могут входить в такую взаимосвязь.

Цель обучения иностранным языкам следует понимать как формирование личности учащегося, способной вступать в коммуникативный процесс на иностранном языке, чему способствует формирование лексической компетенции.

В лексической компетенции условно можно выделить несколько уровней. Под уровнем сформированности лексической компетенции нами понимается способность учащихся решать задачи, связанные с усвоением

иноязычного слова при практическом пользовании им в речи на основе приобретенных знаний и соответствующих навыков.

Лексическим навыкам присущи такие качества как автоматизированность, гибкость, относительная сложность и сознательность навыка. Следовательно, работа над лексическим материалом иностранного языка должна строиться так, чтобы вся лексика усваивалась сознательно. Таким образом, формируя лексический навык у обучающихся, необходимо помнить, что запоминание слова должно быть основано на логичном, а не на механическом заучивании. При осмысленном запоминании происходит активизация мышления и установление причинно-следственных отношений, анализ, синтез, индуктивные и дедуктивные умозаключения.

Сущность лексического отбора состоит в том, что из существенного количества слов и фразеологических словосочетаний иностранного языка отбираются только те, усвоение которых в первую очередь необходимо для достижения поставленных целей обучения.

Образное значение фразеологизмов рекомендуется раскрывать посредством постепенного перехода от прямого значения слов к переносному, а затем к значению слова в одной из его реализаций в устойчивых словосочетаниях.

Достижение высокого уровня развития лексической компетенции проявляется в том, что человек с легкостью использует достаточно большой лексический запас как при непосредственном, так и опосредованном общении, адекватно употребляя фразеологические обороты, пословицы, поговорки, типичные для речи носителей языка.

Иноязычная лексическая компетенция обучающегося оказывается языковой основой его коммуникативной компетенции. Их можно рассматривать как динамическое единство: лексическая компетенция развивается в процессе коммуникативной деятельности индивида, а коммуникативная компетенция совершенствуется по мере становления лексической компетенции.

Первая глава данной работы доказывает, что современная наука богата достаточным объемом материала для работы с фразеологией. Несмотря на огромное количество материала, изучение фразеологии в обучении иностранному языку, а в частности немецкому, критично. Основаниями для разработки фрагмента учебно-методического материала по формированию лексической компетенции на основе фразеологизмов послужил анализ УМК «Мозаика».

Одно из условий активного использования фразеологизмов в речи - осознание значений фразеологических единиц и чуткое отношение к слову.,

Анализ учебника УМК «Мозаика» показал, что огромное внимание уделяется развитию лексических навыков и умений при помощи упражнений, что способствует расширению словарного запаса учащихся и помогает обеспечить необходимый и достаточный уровень коммуникативных умений. Фразеологические единицы используются в учебном материале в недостаточном количестве и не рассматриваются, как единицы фразеологии.

Разработанный фрагмент учебно-методического материала по немецкому языку для формирования лексической компетенции на основе фразеологических единиц может быть использован как студентами-практикантами, так и учителями школ с углубленным изучением немецкого языка.

Данная разработка предполагает полное усвоение выделенных фразеологических оборотов и использование их в различных видах речевой деятельности, то есть узнавание в речи и в тексте, а так же их использование при письме и выхода в речь. Это позволяет сделать вывод о целесообразности применения разработанного учебно-методического материала в обучении немецкому языку.

Библиографический список:

1. Баранов М.Т. Методика изучения лексики и фразеологии в средней школе. М.: Просвещение, 1988. 191с.
2. Бим И.П., Каменецкая Н.П., Миролубов А.А. О преподавании иностранных языков на современном этапе // Иностранные языки в школе. 1995. № 3. С. 86-99.
3. Бим И.Л. Цели обучения иностранному языку в рамках базового курса // Иностранные языки в школе. 1996. № 1. С. 45-52.
4. Большой энциклопедический словарь. Языкознание. М., 1998. 685с.
5. Бухбиндер В.А. О системе упражнений / В.А. Бухбиндер // Общая методика обучения иностранному языку. М.: Русский язык, 1991. С.92-98.
6. Бинович Л. Э., Гришин Н. Н. Немецко-русский фразеологический словарь / под ред. С.И. Константиновой. Изд.2-е, испр. и доп. М.: Аквариум, 1995. 768 с.
7. Виноградов В.В. Об основных типах фразеологических единиц в русском языке // Избранные труды. Лексикология и лексикография. М., 2009. С. 140-161.

8. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам: пособие для учителя. Изд. 2-е, перераб. и доп. М.: АРКТИ, 2003. 307 с.
9. Гальскова Н.Д. Учебно-методический комплекс для общеобразовательных учреждений и школ с углубленным изучением немецкого языка. Изд. 3-е. М.: Просвещение, 2011. 154 с.
10. Гез Н.И. Методика обучения иностранным языкам в средней школе: учебник. М.: Высшая школа, 1982. 373 с.
11. Гурвич П.Б. Усиление мотивации учебной деятельности, направленной на овладение лексикой иностранного языка // Иностранные языки в школе. 1976. №5. С. 50-55.
12. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе. М.: Просвещение, 1991. 222 с.
13. Капустина Л.В. Использование фразеологизмов как фактор развития социокультурной компетенции при обучении иностранному языку в старших классах [Электронный ресурс]: <https://e-koncept.ru> (дата обращения: 30.05.2017).
14. Леонтьев А.Н. Анализ системного строения восприятия: Сообщение V: О механизме звуковысотного анализа слуховых раздражителей // Доклады АПН РСФСР, 1958. № 3. С. 43—48
15. Мальцева Д. Г. Германия: страна и язык. Лингвострановедческий словарь: 2-е изд., испр. И доп. М.: Издательство «Русские словари», ООО «Азбуковник», ООО «Издательство АСТ», 2000. 329-350с.
16. Марьясова Р.И. Методика обучения студентов неязыкового вуза оперированию терминологической лексикой при чтении текстов по специальности: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 1985.
17. Мильруд Р.П., Максимова И.Р. Современные концептуальные принципы коммуникативного обучения иностранным языкам // Иностр. языки в школе - 2000. - № 4. - С.9 - 16.
18. Миньяр-Белоручев Р.К. Теория и методы перевода. М.: Московский Лицей, 1996. 298с.

19. Миролубов А.А., И.В. Рахманов, В.С. Цетлин Общая методика обучения иностранным языкам в средней школе. - М.: Просвещение, 1967. - 224 с.
20. Мосиенко Л.В. Лингвокультурологическая проблема реалий [Электронный ресурс]: <https://cyberleninka.ru> (дата обращения 2.06.2017)
21. Общеевропейские компетенции владения иностранным языком: Изучение, обучение, оценка. Московский лингвистический университет (русская версия). М., 2005.
22. Ожегов С.И. Лексикология. Лексикография. Культура речи. М. Просвещение, 2011. С. 192-196.
23. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. М.: Просвещение, 1985. 267 с.
24. Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. М.: Русский язык, 1989. 239 с.
25. Помыкалова Т.Е. Фразеологический признак вербального портрета: проблема выражения семантики качественной оценки изображаемого человека (на материале описания полотен И.Н. Крамского) // Вестник ЧГПУ. 2012. № 1. С. 290-296.
26. Рабинович Ф.М. Контроль на уроке иностранного языка // ИЯШ. 1987. №1. С.13-15.
27. Райхштейн А.Д. Тексты лекций по фразеологии современного немецкого языка: Вопр. фразеол. семантики. М.: Просвещение, 1981. 77 с.
28. Рогова Г.В., Рабинович Ф.М., Сахарова Т.Е. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. М.: Просвещение, 1991. 287 с.
29. Скалкин В.Л. Коммуникативные упражнения на английском языке: Пособие для учителя. М., Просвещение, 1983. 203 с.
30. Скалкин В.Л. Структура устной иноязычной коммуникации и вопросы обучения устной речи на иностранном языке. Общая методика обучения иностранным языкам. М., Русский язык, 1991. 196 с.

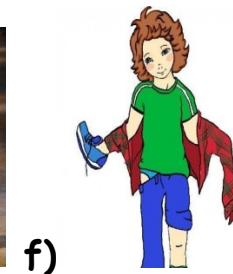
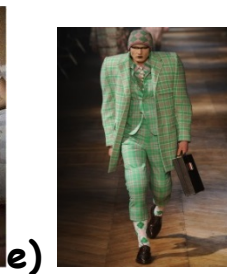
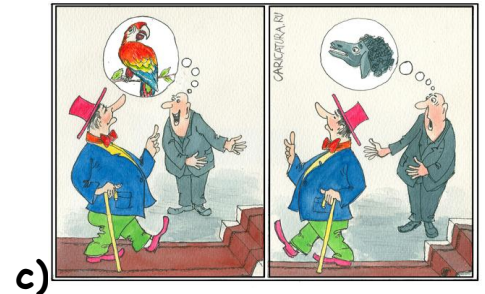
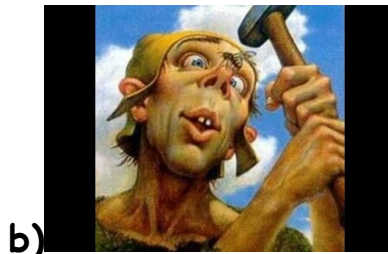
31. Смирнов М.В. Обучение иностранному языку в системе профессиональной подготовки бакалавров в архитектурном вузе // Вестник МГЛУ. 2013. № 12. С. 25-33.
32. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций: Пособие для студентов пед. вузов и учителей. Изд. 2-е. М.: Просвещение, 2003. 145 с.
33. Сысоева С.В. Лексико-фразеологический анализ текста как средство речевого развития младших школьников. Рязань., 1999. 172 с.
34. Телия В.Н. Русская фразеология: Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты. М.: Языки русской культуры, 1996. 288 с.
35. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. М., 2000. 624 с.
36. Чернышева И.И. Фразеология современного немецкого языка. М.: Просвещение, 1970. 199с.
37. Шекасюк Б. П. Новый немецко-русский фразеологический словарь: изд. стереотип. М.: Либроком, 2013. 864с.
38. Щукин А.Н. Методика обучения речевому общению на иностранном языке. М.: Икар, 2011. 454с.
39. Burger H. Phraseologie. Eine Einführung am Beispiel des Deutschen. Berlin: Erich Schmidt, 2007. 240 S.
40. Burger H. Phraseologie: Ein internationales Handbuch der zeitgenössischen Forschung. Hbd.1. Berlin: De Gruyter, 2007. 613 S.
41. Glück, H. Metzler Lexikon Sprache. Stuttgart: Metzler, 2005. S. 495-782.
42. Lewandowski T. Linguistisches Wörterbuch. 2: L-Schu. Heidelberg: Quelle & Meyer, 1979. S.315–738.
43. Schippan T. Lexikologie der deutschen Gegenwartssprache. Tübingen: Niemeyer, 1992. S. 47- 306.

ПРИЛОЖЕНИЕ А

Фрагмент учебно-методического материала для формирования лексической компетенции на основе фразеологических единиц, как дополнительный материал к УМК «Мозаика».

I. Ordnet die Bilder und Sätze. Zeichnet die Antworten in die Tabelle auf.

- | | |
|-----------------------------------|---|
| 1) abgelegte Kleider; | 7) Kleider machen Leute; |
| 2) zum Abschießen aussehen; | 8) geputzt wie Affe sein; |
| 3) der Anschein trügt; | 9) j-m ins Auge fallen; |
| 4) etw. (j-n) in Ordnung bringen; | 10) sich gut machen; |
| 5) nicht das Maß haben; | 11) ein Loch in den Geldbeutel reißen; |
| 6) sich schön machen; | 12) mit dem großen Messer (auf)schneiden; |



№	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12

II. Findet und entspricht der richtigen Übersetzung jedes phraseologischen Ausdruckes. Zeichnet die Antworten in die Tabelle auf.

- | | |
|---|---|
| 1) abgelegte Kleider | a) встречают по одежке |
| 2) Kleider machen Leute | b) бить по карману |
| 3) zum Abschießen aussehen | c) поношенная одежда, «одежда с чужого плеча» |
| 4) geputzt wie Affe sein | d) быть разодетым |
| 5) der Anschein trägt | e) выглядеть глупо, ужасно, по-идиотски |
| 6) j-m ins Auge fallen | f) привлекать внимание, «бросаться в глаза» |
| 7) etw.(j-n) in Ordnung bringen | g)(при)нарядиться |
| 8) mit dem großen Messer (auf)schneiden | h) внешность обманчива |
| 9) nicht das Maß haben | i) не по размеру |
| 10) sich gut machen | j) хорошо выглядеть |
| 11) sich schön machen | k) хвастаться |
| 12) ein Loch in den Geldbeutel reißen | l) привести в порядок что-л., кого-л. |

Nº	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12

III. Findet die passenden Äquivalente für Ausdrücke. Zeichnet die Antworten in die Tabelle auf.

- | | |
|--|---------------------------------|
| 1) abgelegte Kleider | 2) Kleider machen Leute |
| 3) zum Abschießen aussehen | 4) geputzt wie Affe sein |
| 5) der Anschein trügt | 6) nicht das Maß haben |
| 7) j-m ins Auge fallen | 8) etw.(j-n) in Ordnung bringen |
| 9) sich gut machen | 10) sich schön machen |
| 11) mit dem großen Messer (auf)schneiden | |
| 12) ein Loch in den Geldbeutel reißen | |

- a) wenn jemand einer Person begegnet, schaut er auf das Aussehen
- b) diese Sache ist sehr teuer und du kannst es nicht kaufen
- c) die Kleidung, die jemand vor dir schon getragen hat
- d) Mann ist schön aber seltsam gekleidet
- e) wenn der Mensch sich lächerlich kleidet oder keine passende Kleidung an hat
- f) helle ein Kleidungsstück
- g) wenn jemand ein schönen und festlichen Outfit hat
- h) wenn eine Person es gut oder schlecht zu sein scheint, aber nicht so in Wirklichkeit ist
- i) zu große oder kleine Kleidung
- j) wenn jemand schlank und gut gekleidet ist
- k) der Mensch zeigt alle seine neuen Kleidungsstücke anderen Leuten
- l) aufräumen

No	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12

IV. Stellt die phraseologischen Ausdrücke wieder her. Zeichnet die Antworten in die Tabelle auf.

- | | |
|--------------------------------|-------------------|
| 1) abgelegte | a) aussehen |
| 2) Kleider | b) fallen |
| 3) zum Abschießen | c) (auf)schneiden |
| 4) geputzt wie Affe | d) Kleider |
| 5) der Anschein | e) reißen |
| 6) j-m ins Auge | f) machen Leute |
| 7) etw.(j-n) in Ordnung | g) haben |
| 8) mit dem großen Messer | h) sein |
| 9) nicht das Maß | i) bringen |
| 10) ein Loch in den Geldbeutel | j) trägt |

No	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

V. Bildet den Dialog in Paaren. Verwendet die neue Lexik.

VI. Schreibt die kurze Geschichte. Verwendet mindestens 7 phraseologische Ausdrücke.

VII. Übersetzt ins Deutsche.

- 1) Моему младшему брату не везло в детстве. Родители всегда мне покупали новую одежду и игрушки, а брату доставалась поношенная одежда. _____

_____.
- 2) Мой коллега пришел на собеседование в ужасной яркой одежде и выглядел по-идиотски. Наверное, он не знал, что встречают новых людей по одежке. _____

_____.
- 3) Эта девочка всегда хорошо выглядит, но внешность обманчива. У нее ужасный характер. _____

_____.
- 4) В магазине мне бросилось в глаза одно красивое платье, но это платье очень дорогое. Эта цена сильно бьет по карману. _____

_____.
- 5) Мой друг купил себе новую красивую кофту и хотел похвастаться ею, но эта кофта оказалась ему не по размеру. _____

_____.