

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

Кафедра лингводидактики

Направление 44.03.05 – педагогическое образование  
профиль – иностранный язык (немецкий) и иностранный язык (английский)

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ  
Зав. кафедрой \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_ Ф.И.О.  
« \_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 2016 г.

Выпускная квалификационная работа

**Развитие когнитивных способностей при работе над лексикой на уроке**  
**иностранного языка**

Выполнил студент группы 51 Н  
Неустроева Н.С

\_\_\_\_\_  
(подпись, дата)

Форма обучения очная

Научный руководитель:  
Доцент Г.П.Алисова

\_\_\_\_\_  
(подпись, дата)

Дата защиты \_\_\_\_\_

Оценка \_\_\_\_\_

Красноярск

2016

## Оглавление

|   |           |
|---|-----------|
| Введение.....   | 3         |
| <b>Глава I - Процесс создания когнитивного образа языкового явления.....</b>                          | <b>6</b>  |
| 1.1 Подход как доминирующая идея методической системы обучения иностранному языку.....                | 6         |
| 1.2 Когнитивный подход в обучении иностранному языку.....   | 11        |
| 1.3. Учет психолого-физиологических особенностей личности в процессе обучения иностранному языку..... | 15        |
| 1.4 Проект как метод реализации когнитивного подхода в обучении иностранному языку.....               | 19        |
| <b>Выводы по главе 1.....</b>   | <b>24</b> |
| <b>Глава II Особенности работы над лексикой на среднем этапе обучения.....</b>                        | <b>26</b> |
| 2.1 Из истории обучения лексическому аспекту иноязычной речи.....                                     | 26        |
| 2.2 Лексические навыки устной речи и чтения - основа семантической компетенции обучаемых.....         | 35        |
| 2.3 Способы семантизации лексических единиц.....  | 41        |
| 2.4 Формирование лексического навыка.....   | 44        |
| 2.5 Требования к построению лексических упражнений.....   | 54        |
| <b>Выводы по главе 2.....</b>   | <b>63</b> |
| <b>Практическая часть.....</b>  | <b>64</b> |
| <b>Сценарий урока 1.....</b>  | <b>69</b> |
| <b>Сценарий урока 2.....</b>  | <b>75</b> |
| <b>Заключение.....</b>  | <b>82</b> |
| <b>Библиографический список.....</b>  | <b>84</b> |
| <b>Приложение А.....</b>  | <b>89</b> |

## Введение

Одной из главных задач современной школы, помимо обучения учащегося основам разнообразных знаний и формирования определенных компетенций, является развитие у него памяти, внимания, мышления, воображения, а также развитие различных способностей.

Развитие когнитивных способностей учащихся, в первую очередь, связано с тренировкой различных видов памяти в процессе усвоения учебной информации. Кроме этого, важным является освоение способов мыслительных действий по переработке этой информации в процессе её использования при выполнении различных творческих заданий.

Обучение должно носить лично ориентированный характер, способствовать развитию и реализации чувства самосознания личности, познания себя и других, что предполагает дифференциацию обучения и учет индивидуальных потребностей учащихся в условиях использования коллективных форм работы. А также способствовать развитию и актуализации личности учащихся: помогать, направлять и поощрять их самостоятельность в решении вопросов, связанных с содержанием курса и выбором материалов и приемов обучения и самообучения, то есть строить учебный процесс, опираясь на активное участие учащихся.

Педагогическая проблема состоит в том, чтобы тренировать учащихся в использовании стратегий, оптимальных для решения задачи, а также обеспечить ученику возможность извлечь максимум из уже имеющихся знаний и умений. В этом смысле для педагога важно понять, как будут взаимодействовать приёмы обучения, предлагаемые учителем, и возможности учащегося в тот или иной момент обучения. Например, в состоянии ли учащийся классифицировать, обобщать, осуществлять перенос и т. д. Нужно предложить ученику такое взаимодействие, которое

обеспечивало бы наиболее благоприятный переход к более совершенной стадии формирования знаний.

Все вышеперечисленное определило выбор темы выпускной квалификационной работы «Развитие когнитивных способностей учащихся лексической стороне речи».

*Цель данной работы* - проанализировать научно-методическую литературу по теме исследования и практически показать необходимость использования при работе над лексикой когнитивно-направленных упражнений для формирования представлений о языковом явлении-концепте.

Для достижения поставленной цели необходимо решить ряд задач:

- Дать общую характеристику когнитивности в процессе обучения иностранному языку.
- Рассмотреть различные подходы к процессу обучения иностранному языку;
- Раскрыть понятия (когнитивный подход, когнитивный стиль, уровни когнитивности);

*Объект:* процесс обучения лексической стороне речи на среднем этапе.

*Предмет:* исследование умственных и практических действия с лексическими единицами как условие развития когнитивных способностей.

*Основные методы,* применяемые в работе – метод эмпирического исследования, который помог изучить методическую литературу по данному вопросу; метод поискового эксперимента с целью выявления и определения рациональных способов развития познавательной активности учащихся;

Теоретико-практическая значимость работы состоит в том, что в результате исследования была осуществлена подборка когнитивно-

направленных упражнений, которые можно использовать в процессе учебной деятельности.

Методологической основой данного исследования послужили основные положения коммуникативно-когнитивного подхода разработанных в научных трудах Шамова А.Н, Щепиловой А.В, Мильруд Р.П., Гурвич П.Б.

## **Глава I - Процесс создания когнитивного образа языкового явления.**

### **1.1 Подход как доминирующая идея методической системы обучения иностранному языку.**

Современные концепции обучения иностранным языкам (ИЯ) развиваются в гуманистическом направлении, которое связано с новыми подходами к определению целей, содержания и технологий обучения. *Под подходом понимается доминирующая стратегия образования и воспитания, действующая в конкретный исторический период и отвечающая потребностям личности и общества, целям воспитания и общего образования, в том числе целям обучения.* На практике это находит выражение в государственном образовательном стандарте, программах, средствах обучения (учебниках и учебных пособиях) и формирует реальный учебно-воспитательный процесс. Следовательно, подход пронизывает все компоненты методической системы и является основой для научных теорий, методических разработок и т.д.

Подход к обучению является базисной категорией в методике, дающей представление о взглядах исследователя языка и преподающего язык, как на сам язык, так и на способы овладения им. Он является компонентом системы обучения языку, выступает в качестве самой общей лингводидактической основы овладения языком и дает представление об избранной стратегии знаний, которая служит основанием для выбора методов и приемов обучения.

«Подход к обучению – это реализация ведущей, доминирующей идеи обучения на практике в виде определенной стратегии и с помощью того или иного метода обучения» [21].

Подход в обучении опирается: а) на соответствующую теорию языка (лингвистические основы обучения) и б) теорию обучения/учения (дидактические основы обучения) [21].

Термин «подход к обучению» (approach (англ.) –подход, подступ) был введен в научный обиход английским методистом А. Энтони (1963) для обозначения исходных положений, которыми «пользуется исследователь относительно природы языка и способов овладения им» [47].

В отечественной методике принято рассматривать три компонента, определяющие подход к обучению: лингвистические, дидактические и психолингвистические основы обучения. В связи с этим говорят о подходе к обучению в узком и широком смысле. Подход в широком смысле означает наличие всех вышеназванных компонентов. Это направление в обучении, опирающееся на данные всех наук, базисных для методик.

Исторически сложилось, что зарубежные психологи выделяют два таких направления: *бихевиористический и когнитивный подходы*. Основоположником бихевиоризма считается Б. Скиннер, положивший в основу психологию бихевиоризма и разработавший систему принципов поведения человека в строго определенных условиях. Когнитивный подход к обучению основан на когнитивной психологии. Он опирается на принцип сознательности в преподавании и на теорию социоконструктивизма, согласно которой учащийся является активным участником процесса учения, а не объектом обучающей деятельности преподавателя. В настоящее время ведутся серьезные исследования в области гуманистического подхода и социоконструктивизма, который развился на базе когнитивного подхода [20].

В современной методике преподавания иностранных языков не существует единой классификации подходов к обучению. Существуют разные классификации подходов к обучению иностранным языкам: а) с

позиции психологии овладения языком [23] : М.В. Ляховицкий называет четыре общих подхода к обучению иностранным языкам:

1. Бихевиористский подход, ставящий во главу угла формирование навыков путем многократного повторения языкового и речевого материала.

2. Индуктивно-сознательный подход, когда овладение языковыми правилами достигается путем интенсивной работы над многочисленными примерами.

3. Познавательный (когнитивный) подход, на основе которого осуществляется прежде всего усвоение теории изучаемого языка в виде фонетических и грамматических правил и правил словоупотребления. Этот подход предполагает конструирование высказываний на иностранном языке.

4. Интегрированный подход, который предусматривает органическое соединение в ходе занятий и сознательных, и подсознательных компонентов в процессе обучения, что проявляется в параллельном овладении знаниями и речевыми навыками и умениями.

б) с точки зрения объекта обучения, на основе лингвистических факторов [9] : А.Н.Щукин выделяет прямой, сознательный и деятельный подходы к обучению [47] :

1. Прямой (интуитивный) подход предполагает овладение языком путем слушания и интуитивного усвоения единиц языка при исключении родного языка из системы обучения. Этот подход к обучению базируется на бихевиористской теории обучения, долгие годы считавшейся ведущим направлением в психологии.

2. Сознательный (когнитивный) подход к обучению базируется на теории стадильности развития навыков и умений. Эта теория определяет четыре стадии усвоения материала: ознакомление

→ тренировка → применение → контроль. Такой подход предлагает разнообразные виды упражнений, направленных на формирование речевых навыков, на развитие речевых умений, на контроль уровня владения языком. Данный подход получил реализацию в рамках сознательно-практического метода обучения.

3. Деятельный подход. При этом подходе обучение языку носит деятельный характер, реальное общение на занятиях осуществляется посредством «речевой деятельности». Участники общения стремятся решать реальные и воображаемые задачи с помощью средств изучаемого языка.

В зарубежной методике одной из интерпретаций личностно-деятельного подхода является центрированный на ученике подход, суть которого заключается в максимальной передаче на занятиях инициативы самому учащемуся. Центр обучения смещается на ученика. Задача учителя при этом состоит в раскрытии личностного потенциала ученика, в помощи ему в выборе стратегии овладения языком, в наибольшей степени отвечающих индивидуальным особенностям обучающегося.

в) с позиции дидактики, с точки зрения объекта обучения и способа обучения [48]: И.Б. Ворожцова рассматривает подход как «образовательные программы периода перехода к новой парадигме образования», в условиях изменения ситуаций обучения в силу изменения и изменяющихся воздействий системы всего общества, элементами которой они являются [8]. Исходя из данной характеристики подхода, исследователь выделяет четыре направления подходов к обучению, в соответствии с наиболее выраженной ориентацией обучения на коммуникацию как сущность обучения (коммуникативными), субъектность обучения (личностно-ориентированные), деятельный характер обучения (деятельностные), социокультурный компонент (культурологические). Все деятельные подходы, а именно: а)

лично-деятельный (И.А. Зимняя и ее школа: В.А. Малахова, О.М. Моисеева, С.В. Сюткина, Г.А. Овсянникова), б) проблемный подход (Е.В. Ковалевская), в) проектный подход (Е.С. Полат) – ориентируются на деятельность субъектов обучения. В данном подходе деятельность рассматривается как основной механизм появления новообразований в формировании человека. Новообразования обращены к условиям, при которых деятельность выполняет эти функции.

Одним из новых направлений в методике преподавания иностранных языков является культурологический подход. Данный подход трактуется учеными по-разному и представлен в лингвострановедческом (Е.М. Верещагин, Р.К. Миньяр-Белоручев, О.Г. Оберемко и др.), социокультурном (Е.М. Верещагин, П.В. Сысоев и др.), лингвокультурологическом (И.И. Халеева, М.А. Суворова) подходах. В данном подходе культура вводится как объект обучения иностранному языку и рассматривается как основное содержание обучения, наряду с языком. При изучении иностранного языка обучаемые нередко встречаются с дилеммой. С одной стороны, им необходимы прочные знания грамматических структур, а с другой – появилась потребность возможность общения на иностранном языке. В то время как лексический подход к некоторым коммуникативно значимым грамматическим явлениям« позволяет уделять одновременно равноценное внимание и форме, и содержанию» [36].

Учебный процесс должен развивать в учащихся общечеловеческие ценности, гуманное отношение и сочувствие к окружающим, сопереживание с ними. Обучение должно носить лично ориентированный характер, способствовать развитию и реализации чувства самосознания личности, познания себя и других, что предполагает дифференциацию обучения и учет индивидуальных потребностей учащихся в условиях использования коллективных форм работы. А также способствовать развитию и актуализации

личности учащихся: помогать, направлять и поощрять их самостоятельность в решении вопросов, связанных с содержанием курса и выбором материалов и приемов обучения и самообучения, то есть строить учебный процесс, опираясь на активное участие учащихся.

## **1.2 Когнитивный подход в обучении иностранному языку.**

Педагогическая стратегия учителя иностранных языков совсем не обязательно должна совпадать со стратегией изучения, постижения предмета учеником. Ученик учит, «создаёт» свой язык сам, постепенно выстраивая свою собственную систему лингвистических представлений. Поэтому обучение языку не должно быть простой передачей знания, его «переносом» от знающих (учитель или родитель) к пока незнающим (ребёнок). В психике учащегося должно появиться, то есть постепенно сформироваться соответствующее реальности представление о языковом явлении – концепте (по научной когнитивной терминологии). [4] Поэтому когнитивный подход - реальная необходимость процесса обучения иностранному языку сегодня.

Психологические исследования и практика обучения показывают, что обучение протекает успешно, когда мозг создаёт свои собственные ментальные структуры, и он тормозит, если готовые структуры ему навязывают. [30] Следовательно, необходимо не навязывать лингвистическое знание, а помочь ему родиться и развивать его. Родиться же оно из потребностей в общении и самовыражении. Поэтому предпочтительнее создавать такие потребности, стимулировать интерес учащихся к учению.

К большому сожалению, заблуждение, что сообщение «готового к употреблению» знания убыстряет процесс, на практике оказывается

достаточно стойким. Эта простая, прозаическая причина серьёзно тормозит применение новых методов обучения. Учителя иногда считают, что у них нет времени для подобного поэтапного формирования знания. Готовые к затрате времени на формирование навыков и умений, они отказывают в этом этапу не менее важному как концептуализация знания. Конечно же, вначале каждое явление требует довольно продолжительной работы по образованию концепта, проверке его правильности, не говоря уже о формировании навыка его использования.

Но, когда у ученика в целом сложились представления о системе языка, новые явления осваиваются по тому же пути, но гораздо быстрее, без особых усилий со стороны ученика и без дополнительного контроля со стороны учителя.

Одним из первых сформулировал прообраз когнитивного принципа обучения Лев Николаевич Толстой. В своих педагогических статьях он писал: «Нельзя насильственными объяснениями, заучиваниями и повторениями выучить учеников против их воли литературному языку. Почти всегда непонятно не само слово, а вовсе нет у ученика того понятия, которое выражает слово. Слово почти всегда готово, когда готово понятие.

При этом отношение слова к мысли и образование новых понятий есть такой таинственный, сложный и нежный процесс души, что всякое вмешательство является грубой, нескладной силой, задерживающей процесс развития. ... Но давать сознательно ученику новое понятие и формы слова... так же невозможно и напрасно, как учить ребёнка ходить по законам равновесия.

*Итак, язык является инструментом общения, с одной стороны, и инструментом познания, с другой. Этот постулат согласуется с общим*

пониманием сути коммуникативной компетенции человека как знания, представления о языке и способности к речевым действиям, умениям в речевой сфере. Эти две стороны обучения языку - получения знаний о языке и получение знаний через язык. В методике обучения иностранным языкам эти равнозначно важные процессы служат формированию адекватного представления о лингвистическом явлении, о развитии умений использовать это явление в реальной коммуникации. Поэтому ведущим подходом к обучению иностранным языкам в современных условиях признаётся *коммуникативно - когнитивный подход*.

С появлением коммуникативного подхода к обучению в зарубежной методике появилась тенденция недооценивать роль когнитивных процессов при изучении иностранного языка; их стали связывать только с заучиванием правил и системным овладением языком, что означает понимание когнитивного подхода в узком смысле.

***Когнитивность*** (лат. *cognitio*, «познание, изучение, осознание») обозначает способность к умственному восприятию и переработке человеком внешней информации. [Словарь лингвистических терминов: Изд. 5-е, испр-е и дополн. — Назрань: Изд-во "Пилигрим". Т.В. Жеребило. 2010.]

В отечественной психологии и методике, которые исторически тяготели к изучению когнитивных процессов личности, когнитивность принято понимать в широком смысле и говорить о ее различных уровнях:

- уровень правила — выполнение речевых действий в соответствии с правилом;
- уровень значения — осознание и понимание значения употребляемых языковых единиц;
- уровень выполнения речевой деятельности — как

говорящий строит высказывание, с чего начинает, чем заканчивает, какие доводы приводит;

- социальный уровень — осознание содержания того, что говорится, какую функцию несет высказывание (совет, просьба, возражение и т. д.);

- культурологический уровень — осознание того, насколько сообщаемая информация и ее речевое оформление соответствуют культурным нормам носителей языка;

- когнитивный стиль работы учащихся — осознание учащимся того, как он/она учится, какие приемы использует, оценка их эффективности, а также самооценка уровня владения языком.

Названные уровни когнитивности соотносятся с компонентами коммуникативной компетенции и свидетельствуют о влиянии когнитивных процессов на ее формирование.

На практике же когнитивный подход означает, что преподаватель должен обеспечить прохождение учеником естественных стадий познавательного процесса. В самых общих чертах они включают в себя:

- анализ или припоминание предшествующих знаний в данной проблемной области;
- наблюдение нового;
- выявление противоречия, выраженного в констатации неадекватности имеющегося знания;
- постановка задачи;
- выдвижение гипотезы;
- концептуализация (закрепление) нового знания при помощи имеющихся в распоряжении учащегося стратегий;
- экспериментальное использование нового знания;
- новый виток его коррекции.

В отношении же когнитивных возможностей ученика педагогическая проблема состоит в том, чтобы тренировать учащихся в использовании стратегий, оптимальных для решения задачи, а также обеспечить ученику возможность извлечь максимум из уже имеющихся знаний и умений. В этом смысле для педагога важно понять, как будут взаимодействовать приёмы обучения, предлагаемые учителем, и возможности учащегося в тот или иной момент обучения. Например, в состоянии ли учащийся классифицировать, обобщать, осуществлять перенос и т. д. Нужно предложить ученику такое взаимодействие, которое обеспечивало бы наиболее благоприятный переход к более совершенной стадии формирования знаний.

Это позволяет сделать вывод о наличии в коммуникативной компетенции когнитивного компонента. Такой подход нашел свое отражение в трактовке коммуникативного метода обучения отечественными методистами, которые оперируют терминами «коммуникативно-когнитивный метод» или «подход».

### **1.3. Учет психолого-физиологических особенностей личности в процессе обучения иностранному языку.**

Связь когнитивного и коммуникативного подходов в обучении иностранному языку, по словам И.Л. Бим, имеет методологическое значение. Как уже было упомянуто, *когнитивный подход* к обучению основан на когнитивной психологии, опирается на принцип сознательности в преподавании и на теорию социоконструктивизма, согласно которой учащийся является активным участником процесса учения, а не объектом обучающей деятельности преподавателя. В психологии известны различные индивидуально-психологические особенности человека, которые определяют тип его личности и влияют на процесс учения.

Выделяются следующие типы личности:

- Интровертивный и экстравертивный. Для первого типа характерно спокойное, уравновешенное поведение, направленность на собственную личность, самоанализ; экстраверты же любят общение, стремятся к лидерству, бурно выражают свои эмоции;
- Дедуктивный и индуктивный. Выделяются в зависимости от того, какой способ умозаключения для них характерен: от общего к частному — дедуктивный или от частного к общему — индуктивный;
- Инертный и лабильный. Инертный тип соотносится с рационально-логическим способом мышления, для него характерны использование сознательного подхода, произвольного внимания, анализа; лабильный тип соотносится с интуитивно-чувственным способом мышления и характеризуется неосознанностью, использованием непроизвольного внимания, целостным восприятием материала;
- Тип личности, для которой характерна склонность к сверхобобщению, сверхгенерализации (*overgeneralization*), или недостаточному обобщению (*undergeneralization*). Первое имеет место, когда правило применяется к явлениям, не подлежащим охвату этим правилом (например: / can to...); второе приводит к неспособности обобщить факты и сделать выводы.

В зависимости от индивидуальных психологических особенностей и качеств личности у обучаемых формируется определенный способ выполнения деятельности в процессе познания, путь познания мира, или когнитивный стиль. Исследователи выделяют различное количество когнитивных стилей, которые соотносятся с психологическими

характеристиками типа личности и качествами человека. Применительно к изучению иностранного языка основными когнитивными стилями можно считать следующие:

- полевая независимость - способность индивида выделять нужный объект среди ряда отвлекающих факторов;

- доминирующая роль одного из полушарий головного мозга: если доминирует левое полушарие, то человек имеет аналитический склад ума; при ведущей роли правого полушария имеет место индуктивный способ мышления, при котором человек оперирует блоками информации, запоминает их целиком, предпочитает использовать наглядность;

- толерантность — способность индивида быть терпимым, воспринимать материал, противоречащий его взглядам, а также овладевать материалом различными способами, включая те, которые не характерны для его стиля познания;

- рефлексивность / импульсивность: рефлексивность характерна для инертного типа нервной системы, когда учащийся сначала обдумывает и взвешивает свое речевое поведение, а затем принимает решение и вносит коррективы; импульсивность соотносится с лабильным типом нервной системы и предполагает быстрые, зачастую необдуманные ответы, которые нередко содержат в себе массу ошибок;

- визуальный и слуховой стили): первый стиль характерен для учащихся, которые отдают предпочтение чтению, для лучшего запоминания используют таблицы, диаграммы и рисунки; учащиеся второй группы предпочитают запоминать материал на слух или в звуковом сопровождении.

Также ученые выделяют наличие желания рисковать, что необходимо для изучения иностранного языка и преодоления психологического барьера; способность к самоанализу и самооценке, при этом отмечается склонность к

завышенной или заниженной самооценке; состояние тревоги, озабоченности, волнения в процессе обучения, боязнь сделать ошибку; эмпатия, способность к сопереживанию, которая проявляется в процессе выполнения различных заданий, когда учащиеся должны учитывать способности и возможности собеседника, терпимо относиться к его ошибкам, сочувствовать, если что-то не получается.

Как правило, человек пользуется определенным набором когнитивных стилей, однако более успешной оказывается деятельность тех, кто умеет сознательно выбирать и эффективно использовать разные когнитивные стили. Когнитивные стили, характерные для того или иного учащегося, определяют его учебный стиль и влияют на выбор им учебных стратегий. [22]

*В соответствии с когнитивным подходом при планировании, организации и проведении учебного процесса учитель должен учитывать различные когнитивные стили, характерные для учащихся этой группы, а также учебные стратегии, которые используют учащиеся.*

Сегодня уже понятно, что можно влиять на процессы развития стратегии познания, тренировать их, расширять набор активных стратегий. В перспективе когнитивного подхода учащийся – активный деятель процесса обучения. Он активно инвестирует в процесс своего обучения, а также в процесс обучения своих товарищей. Обучаемый сам строит свои знания, но это происходит не в вакууме, а в обучающей среде, формируемой через взаимодействие учителя, ученика и его соучеников.

Когнитивная теория обучения иностранным языкам основывается на следующих положениях:

- Развитие мышления является неотъемлемой составляющей процесса овладения языком. Обучение языку не

должно строиться только на восприятии и механическом заучивании единиц языка (структур, словосочетаний, речевых образцов) или правил. Учащихся следует вовлекать в активный процесс познания сути изучаемых явлений, когда создаются условия для реализации личностных ориентиров.

- Учащиеся должны являться активными участниками процесса обучения, индивидуальные интересы и особенности которых необходимо учитывать.

- Процесс учения носит не только личностно, но и социально обусловленный характер, когда учащиеся, как и в реальном мире, общаются друг с другом и с учителем. В связи с этим как учащиеся, так и учителя должны быть вовлечены в процесс взаимного познания и понимания друг друга и сотрудничества в период обучения и учения.

Последнее положение позволило ученым сделать вывод об интерактивном характере процесса обучения и учения и говорить о социоинтерактивном подходе в рамках когнитивного подхода.

Когнитивный подход к обучению реализуется в таких методах, как грамматико-переводной, сознательно-ориентированный, коммуникативно-когнитивный метод, а также при обучении с помощью базы данных.

#### **1.4 Проект как метод реализации когнитивного подхода в обучении иностранному языку.**

В современном мире модернизация образования требует внедрения таких инновационных технологий, которые направлены на творческое воспитание личности в интеллектуальном и эмоциональном измерении. Одной из таких технологий является метод проектов как «определённым

образом организованная поисковая, исследовательская деятельность учащихся, индивидуальная или групповая, которая предусматривает не просто достижение того или иного результата, оформленного в виде конкретного практического выхода, но организацию процесса достижения этого результата» [31, с. 3].

В последнее время метод проектов приобретает всё большую популярность в обучении иностранному языку. Использование проектной методики является одной из составляющих образовательного процесса, так как в работе над проектом участвуют учащиеся с разным уровнем языковой подготовки в соответствии со своими возможностями.

*Метод проектов* – это такая система обучения, при которой учащиеся приобретают знания в процессе планирования и выполнения постепенно усложняющихся практических заданий – проектов.

*Школьный проект* – это новая педагогическая технология, которая позволяет эффективно решать задачи личностно-ориентированного подхода в обучении подрастающего поколения [6, с. 28].

*Ученический проект* – это задание исследовательского творческого характера, соответствующее интересам и возможностям учащихся, выполненное ими самостоятельно, но под руководством учителя, имеющее своим итогом социально значимую, завершённую работу.

*Проект* – это возможность учащихся выразить свои собственные идеи в удобной для них творчески продуманной форме: проведение исследований, интервью, составление планов посещения различных мест, изготовление коллажей [18, с. 38].

Главные цели введения метода проектов в школьную практику:

- показать умение отдельного ученика или группы учеников использовать приобретённый в школе исследовательский опыт;
- реализовать свой интерес к предмету исследования; приумножить знания о нём и донести это до заинтересованной аудитории;
- продемонстрировать уровень обученности иностранному языку; совершенствовать умение участвовать в коллективных формах общения;
- подняться на более высокую ступень обученности, бразованности, развития, социальной зрелости [6, с. 28].

Метод проектов является средством активизации познавательной деятельности учащихся, обеспечивает повышение учебной мотивации, способствует осуществлению непосредственной связи между приобретением знаний и использованием их в решении практических задач. Ученик самостоятельно планирует, создаёт, защищает свой проект, и тем самым активно включается в процесс когнитивной деятельности. Успех проекта во многом зависит от умения учителя создавать условия, стимулирующие формирование и развитие творческих, коммуникативных, организационно-деятельностных умений учащихся. Задача учителя состоит в планировании работы школьников, осуществлении контроля за их деятельностью, организации презентации и защите проектов. Учитель развивает у учащихся, вовлечённых в творческую и исследовательскую деятельность, способность ставить перед собой задачи, намечать пути их достижения, планировать и анализировать свою деятельность. Он организует самостоятельную работу школьников, стимулирует их к высказываниям на иностранном языке, помогает выбирать наиболее увлекательные для них виды и формы работы.

При работе над проектом используются проблемные, поисковые, исследовательские приёмы, чётко ориентированные на реальный практический результат по любой теме, изучаемой в рамках школьной

программы и на любой ступени обучения иностранному языку. Обучение языку протекает наиболее успешно, когда учащиеся вовлечены в творческую деятельность.

Проект – это общее, интересное дело, которое сплачивает ребят. Организация данного вида деятельности может быть представлена в рамках любой темы и при разном уровне владения материалом. Главное – это сформулировать проблему, над которой будут работать учащиеся. Для её решения школьникам требуется не только знание языка, но и владение большим объёмом знаний по предмету. Кроме того, необходимо владеть творческими, коммуникативными и интеллектуальными умениями. Ценность проекта состоит в том, что в ходе его выполнения у учащихся вырабатываются такие качества, как самостоятельность, творчество, инициативность, целеустремлённость, настойчивость, трудолюбие, умение работать в паре и группе. Процесс работы над проектом стимулирует у учащихся интерес к изучению иностранному языку, развивает воображение, творческое мышление. Школьники учатся самостоятельно приобретать знания, получают опыт познавательной и учебной деятельности. Проекты предполагают активизацию деятельности учащихся: они собирают печатный и иллюстративный материал, учатся работать с текстом на иностранном языке, анализировать информацию, делать выводы, приходиться к общему выводу. Что немало важно ученики приобретают опыт выступления перед аудиторией, тем самым снимая психологические барьеры. При выполнении проекта школьники приучаются творчески мыслить, самостоятельно планировать свои действия, применяют на практике приобретённые знания и сформированные речевые умения и навыки.

Реализация проекта – уникальная возможность социализации ребят школьного возраста, где могут проявить себя абсолютно все, независимо от уровня языковой подготовки. Участие в проекте помогает школьникам

реализовать свои возможности. Совместная работа сплачивает коллектив: растёт взаимопонимание, взаимодействие учащихся, ответственность не только за свою деятельность, но и за работу всей группы.

Использование проектной методики даёт возможность учащимся больше работать самостоятельно и на уроке, и во внеурочное время, развивать творческие и познавательные способности, проявлять себя в лидерстве. Учебно-воспитательный процесс, организованный как работа над проектом, создаёт оптимальные условия для активного и свободного развития личности. Основными целями проектной методики являются:

- развитие творческой, активно действующей личности;— самовыражение и самосовершенствование учащихся;
- повышение мотивации обучающихся;
- формирование познавательного интереса;
- формирование интеллектуальных и общетрудовых умений учащихся;
- реализация на практике приобретённых умений и навыков;
- развитие речи, умение грамотно и аргументировано преподнести исследуемый материал;
- демонстрация уровня культуры, образованности.

Защита проектов может быть использована как форма контроля и определения уровня сформированности социальной и коммуникативной компетенции. Информативная компетенция включает умения анализировать и сравнивать факты родной и иноязычной культуры.

Во время работы над проектом учащиеся обогащают свой словарный запас, знакомятся с традициями и культурными особенностями страны изучаемого языка, усваивают и творчески перерабатывают материал на иностранном языке. Коммуникативная компетенция предполагает достижение определённого уровня языковых, страноведческих и социокультурных знаний, коммуникативных умений и речевых навыков, которые осуществляют иноязычное общение. Введение темы проекта, её обсуждение, комментирование также способствуют развитию коммуникативно-когнитивной компетенции учащихся. В процессе индивидуальной, парной, групповой, коллективной работы над проектами происходит формирование способностей к коммуникации.

**Вывод по 1 главе:** овладение иностранным языком представляет собой применение последовательных систем когнитивных стратегий, учитывающих как универсальность когнитивной деятельности человека при его лингвистическом развитии на иностранном языке, так и индивидуальность этого процесса. Суть когнитивного подхода в обучении иностранному языку можно выразить следующим образом. Организация учебного процесса на пути осознания нового должна совпадать с естественным путём познания, свойственным психике человека. То есть, следует помочь ученику развить гибкость в применении стратегий познания, научить применять те или иные стратегии адекватно задаче, стоящей перед ним. Сегодня уже понятно, что можно влиять на процессы развития стратегии познания, тренировать их, расширять набор активных стратегий. В перспективе когнитивного подхода учащийся – активный деятель процесса обучения. Он активно инвестирует в процесс своего обучения, а также в процесс обучения своих товарищей. Обучаемый сам строит свои знания, но это происходит не в вакууме, а в обучающей среде, формируемой через взаимодействие учителя, ученика и его соучеников.

Использование проектной методики даёт возможность учащимся больше работать самостоятельно и на уроке, и во внеурочное время, развивать творческие способности, проявлять себя в лидерстве. Как показывает практика, учебно-воспитательный процесс, организованный как работа над проектом, создаёт оптимальные условия для активного и свободного развития личности.

## **Глава II Особенности работы над лексикой на среднем этапе обучения (на материале немецкого языка).**

Лексическая компетенция составляет важную часть когнитивной базы учащихся, которая представляет собой совокупность знаний, являющихся общими для всех членов одного лингвокультурного сообщества. В методической литературе *лексический навык* определяется как «автоматизированное действие по выбору лексической единицы адекватно замыслу и ее правильному сочетанию с другими единицами в продуктивной речи и автоматизированное восприятие, и ассоциирование со значением в рецептивной речи». Лексические навыки являются прочными и устойчивыми, если работа над ними ведется во взаимосвязи и в системе. На прочность и устойчивость лексических навыков влияют не только характер взаимодействия навыков между собой, но и характер взаимодействия лексических навыков с другими (фонетическими и грамматическими). Ведь именно лексика наполняет смыслом и содержанием грамматические конструкции и речь в целом.

### **2.1. Из истории обучения лексическому аспекту иноязычной речи.**

Слово в иностранном языке является носителем разного рода информации - от лингвистической до страноведческой, лингвострановедческой и культурологической. Совокупность разного вида информации составляет когнитивную базу обучающихся. Сама когнитивная база оказывает серьезное влияние на включение слова в процесс порождения высказывания. Процесс опознания иноязычного слова в тематических текстах также находится под влиянием когнитивной базы обучаемого.

Лексика - активный участник всех когнитивных процессов, задействованных при ее усвоении (восприятие, внимание, память, воображение, мышление) и при усвоении языка в целом. Это объясняется

тем, что слово проще предъявить, а его воздействие на человека легко зафиксировать, оценить реакцию людей на это слово.

Задача по овладению словарным запасом настолько сложная, что ее решение требует наличия одной важной тенденции. Такую тенденцию П.Б. Гурвич обозначил как «универсализация усвоения лексики». Суть универсализации обучения лексике состоит в том, что на уроке иностранного языка помимо его основной направленности (т.е. достижение главной цели) должна присутствовать в обязательном порядке и дополнительная цель, связанная с всесторонней работой над лексическим компонентом урока. Такая цель, по мнению ученого, должна быть «осознана и систематически преследуема». [16]

Одним из направлений в совершенствовании лексических основ речи на иностранном языке П.Б. Гурвич видит в усилении произвольно-сознательного элемента в усвоении иноязычного словарного запаса.

Произвольно-сознательный элемент в усвоении слова предусматривает становление, в первую очередь, механизма словоупотребления. Под словоупотреблением понимается «фонетически, грамматически и семантически правильное включение слова в предложение в соответствии с конкретным речевым замыслом». Нейрофизиологическая наука говорит о том, что решающую роль в формировании механизма играют следы связей слов с другими словами, сохранившиеся от прежних актов словоупотребления. Связи могут двояко регулировать употребление слова. С одной стороны, они могут определять его фонетическую, грамматическую и семантическую правильность. С другой стороны, такая связь оказывает существенное влияние на мыслительную деятельность школьника в целом, на совершение им целой серии речевых поступков (речевых актов) в ситуациях общения. Это связано с тем, что:

1. Лексика отображает действительность, окружающую человека. Она рисует ему объективную картину мира, в том числе и языковую. Лексика - это главная действующая сила, несущая смысловые и содержательные связи в высказывании.

2. Лексика является, с одной стороны, важным средством выражения собственной мысли в процессах порождения речи. Единицы активного и рецептивного словарного запаса, с другой стороны, используются для раскодирования мысли, высказанной автором в текстах разной модальности.

3. Лексика отражает в своих значениях не только знания об окружающей действительности, но и фиксирует в своей структуре знания о лексическом уровне языка. Она является важным средством вторичной социализации личности школьника, средством приобщения его к культуре другого этноса.

Нельзя не согласиться с П.Б. Гурвич, что в современных учебниках по иностранным языкам его авторы предусматривают только небольшой субкомпонент для введения и закрепления новой лексики. Названные компоненты, по мнению ученого, в лучшем случае сосредотачивают внимание на новых лексических единицах. Повторение ранее пройденного лексического материала под различными углами зрения остается без внимания. Такой вид учебной деятельности как раз и призван обеспечить формирование и упрочение категориальных связей у ранее выученных слов, например: связей слова с его когнатами; связей, обеспечивающих правильный выбор слова среди синонимов и другие виды связей.

Особое значение в организации работы над лексикой имеют так называемые «сборные темы». В темах такого характера объединяются многие ранее пройденные темы.

И здесь имеется уникальная возможность, с одной стороны, повторить знание значений ранее выученных слов, а с другой - позаботиться о том,

чтобы заложить прочные нейрофизиологические основы механизма возбуждения слова. Механизм категорийной принадлежности слова внешне проявляется в ощущении нехватки слов в ситуациях речевого общения.

В настоящее время в методической литературе имеются исследования, в которых поставленному вопросу уделяется серьезное внимание. Хорошо известны сегодня всем такие понятия, как «категоризация» и «концептуализация».

Концептуализация связана с осмыслением поступающей информации, мысленным конструированием предметов и явлений, приводящих к образованию определенных представлений о мире в виде концептов. Они фиксируются в сознании человека в виде «смыслов», «идеи слова».

Р.М. Фрумкина видит в концептуализации “приписывание смысла в контексте социальной жизни”. [37] В результате концептуализации образуются все новые и новые концепты, являющиеся местом хранения лексических единиц со всеми их связями и отношениями. При решении речемыслительных задач необходимые лексические единицы как раз и извлекаются из них в целях быстрого употребления. Из созданных ментальных образований извлекаются слова как эталоны (прототипы) для их опознавания в текстах разной модальности.

Для механизма иноязычного словоупотребления большое значение имеет и такой процесс, как категоризация - деление мира на категории, то есть выделение в нем группы, классы, категории аналогичных объектов или событий, включая концептуальные категории как обобщение конкретных смыслов, или концептов. Категоризация представляет мысленное соотнесение объекта или события с определенной категорией. Обмен информацией с помощью языка сводится, соответственно, к соотнесению с имеющимися у человека знаниями, к идентификации предметов и событий.

Здесь можно добавить: и для овладения механизмом категорийного возбуждения.

Способность человека к категоризации рассматривается как элементарное качество человеческой когниции. Так, в категории «цветок» человек накопил знания о том, что цветы являются растениями, у которых есть верхняя часть, которая цветет (т.е. цветы). Их можно срезать, ставить в вазу с водой. Каждый раз в ситуациях речевого общения мы узнаем предметы под названием «цветы» (die Blumen). В ментальном лексиконе человека сформирован и хранится категориальный концепт «цветок» (die Blüte). Он помогает человеку в восприятии и узнавании цветов, в их классификации и, наконец, в построении синтагматических отношений и выбора конкретной лексической единицы для ее использования в речи под названием «цветок»: Gartenblumen- die Rose, die Pfingstrose, die Lilie, die Nelke, das Veilchen, der Krokus, die Tulpe; Feld (wald) blumen- das Kornblümchen, das Gänseblümchen, das Maiglöckchen, der Löwenzahl, das Vergi meinnicht.

Категоризация направлена на выделение неких минимальных единиц человеческого опыта в их идеальном содержательном представлении. Категоризация направлена на объединение единиц лексики в более крупные разряды. Это проявляется в сходстве или тождестве лексики. Лингвистическая информация о лексической единице из школьного минимума тоже подвержена процессам классификации, например: классификация значений ключевого слова, классификация парадигматических и синтагматических отношений, классификация синонимических и антонимических отношений, классификация словообразовательных вариантов.

Для процессов словоупотребления и восприятия слова большое значение имеют действие связей слова, которые определяют его активность в

речемышлительной деятельности и в речевых поступках человека. Под ней понимается «способность слова включаться всякий раз, когда появляется подходящая для этого ситуация». Г.В. Рогова и П.Б. Гурвич писали: «Богатство, разносторонность и глубина связей слова (развитость понятийного комплекса) и способность этих связей к ситуативно-направленному возбуждению определяют активность словоупотребления, а степень <...> активности, в свою очередь, в значительной мере определяет развитость и глубину мышления и речи». Таким образом, можно заключить, что если сформированы глубокие и обширные связи у иноязычного слова, то за счет этого качества обеспечивается бесперебойность речевого потока. Преподаватель-практик должен в приведенной ситуации заботиться: а) об усилении произвольно-сознательных элементов в обучении лексике; б) о создании на сознательной основе различных конфигураций ключевого слова с другими словами (словесных рядов-перечней); в) о широком использовании разнообразных лексически направленных упражнений (включая и неконтекстные лексические упражнения). Использование такого вида упражнений, по мнению П.Б. Гурвича, важно и полезно для овладения иноязычным словом в целом. Ученый призывает не экономить время на раздел “Word Study”, а стремиться максимально расширять знания об иноязычном слове. Процесс вызова слова протекает по-разному, в зависимости от специфики слова и его коммуникативной нагрузки в предложении.

1. В вызове конкретных слов <...> зрительный анализатор принимает активное участие, чем в вызове абстрактных. <...> В случае с абстрактными словами следовало бы <...> подкрепить механизм словоупотребления. <...> Для усвоения абстрактных глаголов <...> следует по возможности применять зрительную наглядность, например, изображение характерных ситуаций.

2. Вызов абстрактных слов: существительных, прилагательных, глаголов - можно значительно облегчить, если у учащихся для этих слов выработать стереотипы так называемых «понятийных обобщений». <...> «Понятийные обобщения» после их интериоризации значительно повышают активность этих слов.

3. <...> При обучении иностранному языку необходимо усиливать коммуникативно-информационную нагрузку глагола, что достигается контрастирующими упражнениями.

4. Подлинное усвоение слова предполагает его употребление не только во всех характерных грамматических позициях, но и в различных логико-психологических функциях, в частности, в составе логико-психологического предиката первой и второй степени. При этом необходимо варьировать типы предложений, цели высказывания, их эмоциональную окрашенность.

В процессе формирования лексических навыков П.Б. Гурвич большое значение придавал умению осознанного применения лексических знаний. Осознанное применение знаний проявляется в следующих формах и разновидностях: а) осознанное использование лексических правил в их развернутом или фрагментарном, свернутом виде (во внутренней речи); опора на сведения в отношении объема значения, сферы употребления и сочетаемости слов, данные о семантических и стилистических различиях между усвоенными синонимами, близкими по значению словами, являются регуляторами лексической стороны речи; б) различные осознанные сопоставления с родным языком; в) вспоминание положительного опыта в использовании слов в сочетаемости их с другими (осознанная аналогия, осознанное употребление в сходной ситуации); г) вспоминание отрицательного опыта в употреблении и сочетаемости слов; д) всплывании в сознании внутреннего образа слова и опоры на него при ситуативном использовании слова и сочетании лексической единицы с другими; е)

использование знаний норм словообразования для самостоятельного словопроизводства.

Лексические правила не носят характера пространственного описания, как это имеет место в случае с грамматическими навыками. Такой вид правил носит в большинстве случаев характер инструкций и указаний. Часто бывает так, что вопрос об использовании лексических знаний носит эпизодический характер. Знания включаются в учебный процесс от случая к случаю. Перед учителем стоит задача - находить оптимальные способы по применению лексических знаний.

Лексические правила выступают в роли контролирующего механизма. Правила оперирования лексикой используются в случаях, когда учащиеся делают ошибки. Неверно выполненное лексическое действие соотносится при этом с правильным образцом. На основе имеющихся правил учащийся вносит коррективы в оформление действий, самостоятельно исправляет ошибки. В этом случае ученик выполняет действие осознанно. Используются два вида правил: а) правила-обобщения и б) правила-инструкции.

Правила-обобщения приводят разрозненные сведения о разных типах лексических единиц в систему. Они способствуют овладению лексической системой языка в целом. Правила-инструкции, со своей стороны, указывают на действия, которые нужно выполнить. Они служат для учащихся непосредственным руководством к действию. Названные правила учитывают и характер самого речевого действия.

Формирование разных механизмов словоупотребления, формирование лексических связей, использование лексических навыков приводит в конечном итоге, как указывал П.Б. Гурвич, к формированию лексических умений. Под лексическими умениями ученый понимал «способность к переносу в изменившиеся условия лексических действий».

К основным лексическим умениям П.Б. Гурвич относил:

1. Умение употреблять лексические единицы во всех свойственных им формах и функциях.
2. Умение создавать не встречавшиеся в речевом опыте лексические сочетания слов.
3. Умение выбирать по ситуации лексическую единицу из ряда ей противопоставленных, близких по значению.

К числу вспомогательных умений Перси Борисович причислял:

1. Умение осознанного применения лексических знаний.
2. Умение создавать категорийные понятия на уровне лексики.
3. Умение лексического перефразы.
4. Умение оперативного припоминания слов.

Таким образом, анализ работ профессора П.Б. Гурвича по проблеме обучения лексике показывает, что ученый приблизился к пониманию такого важного понятия, **как «лексическая (семантическая) компетенция»**. Сегодня она составляет одну из целей в обучении лексическому аспекту иноязычной речи в школе и вузе. Под лексической компетенцией мы понимаем «способность человека определять контекстуальное значение слова, сравнивать объем его значения в двух языках, определять структуру значения слова, определять специфически национальное в значении слова».

Лексическая компетенция включает в свою структуру следующие компоненты: а) лексические навыки, ориентирование на формирование разных видов связи у слова; б) разные виды лексических умений; в) лексические знания в виде правил употребления единиц лексического минимума; г) опыт обучаемого в использовании средства изучаемого языка

на практике; д) разные виды способностей учащихся (осмыслять, обобщать, прогнозировать, догадываться о значении языковых форм, чувствовать форму языка, порождать новые лингвистические формы в соответствии с законами системы языка); е) личностные качества самого обучаемого (усидчивость, работоспособность, внимательность, терпеливость, пытливость ума, креативность, толерантность и др.).

## **2.2 Лексические навыки устной речи и чтения - основа семантической компетенции обучаемых.**

Лексическая компетенция составляет важную часть когнитивной базы учащихся, которая представляет собой совокупность знаний, являющихся общими для всех членов одного лингвокультурного сообщества. В учебном процессе когнитивная база выполняет разные функции:

- помогает успешно овладевать единицами языка;
- позволяет строить собственные высказывания на изучаемом языке;
- позволяет правильно воспринимать и оценивать высказывания других участников актов коммуникации.

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.

Анализ лексических навыков разных видов речевой деятельности показывает, что они имеют определенную иерархическую структуру. В этих структурных образованиях можно выделить общие, различные и специфические операции, которые и составляют основу лексических навыков. Набор таких операций зависит от вида лексических навыков, от

вида речевой деятельности, где они функционируют в качестве семантических компонентов.

Набор лексических операций в структуре каждого вида лексических навыков должен дополняться еще одним видом операций. Это интеллектуальные операции - «действия в уме». Такие операции выполняются без опоры на какие-либо внешние средства. Они выполняются в уме, ментально. [5,10,32]

Интеллектуальные действия, с помощью которых приобретаются знания об иноязычном слове, способствуют умственному развитию учащихся. На их основе, происходит накопление определенного фонда умственных действий и приемов, которые так важны на этапе концептуализации. [46] Этап концептуализации - это начало работы над словом. Здесь накапливается первичная (сенсорная) информация об иноязычном слове. Многие методисты и учителя-практики недооценивают значение и важность этого вида информации для успешного формирования лексических основ разных видов и форм речи.

Когнитивный подход к обучению лексике выдвигает на первый план создание прочного образа иноязычного слова. При этом аксиоматическим является утверждение, что лексические навыки являются прочными и устойчивыми, если работа над ними ведется во взаимосвязи и в системе. Как отмечает А.Н. Шамов [5 с. 22], формирование лексических навыков происходит поэтапно: 1) концептуализация; 2) интериоризация; 3) тренировка.

На этапе концептуализации начинается работа по созданию когнитивного образа слова. В это время учащиеся испытывают потребность в обширной и разнообразной информации о слове как будущей тренировочной основе. На этом этапе происходит накопление информации, осознание языковых особенностей иностранного слова в сопоставлении с родным.

После создания образа слова и накопления определенной информации о нем наступает этап интериоризации. Его суть сводится к «постепенному развитию умения употреблять новую лексику, ее запоминанию, переводу на уровень долговременной памяти». В такой деятельности участвуют как высшие, так и низшие когнитивные процессы. При этом категория образа является формой и инструментом познавательной деятельности ученика. Следующий этап – этап тренировки, характеризуется созданием ассоциативных связей у введенного слова. На этом этапе действиями со словом в виде различных операций выполняется многократно: по образу, по аналогии, действия связанные с имитацией, подстановкой, трансформацией и т.д. Таким образом, созданный ранее когнитивный образ слова становится более прочным. Вследствие чего, на этапе тренировки ученик должен учиться опознать слово в чужой речи, правильно употреблять его в своей речи, так как оперирование словом в уме является главным и основным условием практического владения им.

Важным условием владения лексическим аспектом речи на иностранном языке является создание разветвленной системы связи у слова. Такие связи образуются за счет включения в познавательный процесс комплекса действий аналитического характера: классификация; распределение слов по рубрикам; категоризация; аргументация; обобщение; вывод знаний о структуре (форме) слова; уточнение лексического фона на основе контекста; выражение оценки и своего отношения к сказанному, прочитанному, услышанному.

Для формирования лексической компетенции с учетом требований когнитивного подхода необходима система упражнений, так как в данном случае упражнение является элементарной единицей обучения и не подлежит дальнейшему дроблению. Именно упражнение является тем методическим «кирпичиком», из которого вырастает вся система упражнений. Система

лексически направленных упражнений строится на основе следующих положений:

1. овладение единицами активного и рецептивного минимума должно опираться на познавательную потребность, познавательную активность и познавательные способности учащегося;

2. процесс усвоения лексических единиц активного и рецептивного минимума следует рассматривать как информационно-познавательный процесс, связанный с приобретением (накоплением), хранением и применением лексических знаний и лексических единиц;

3. упражнения, включенные в систему, должны соответствовать целям обучения иностранному языку и быть адекватными процессу познания и процессу формирования соответствующих навыков и умений;

4. усвоение лексических единиц должно опираться на разные виды компетенций учащихся (коммуникативную, социокультурную и т.п.);

5. овладение лексическим запасом должно происходить с опорой на все когнитивные процессы учащихся (восприятие, внимание, воображение, память, мышление).

Цель таких упражнений состоит: а) в создании когнитивного образа слова; б) в образовании устойчивых ассоциативных связей слова с ситуацией, тематикой и с другими лексическими единицами; в) в развитии у учащихся умений прогнозировать лексический материал; г) в развитии умений кодировать лексическую информацию разными способами; д) в развитии лексической креативности; е) в актуализации когнитивного образа слова с целью выражения речевой интенции; ж) в умении выделять в структуре значения слова семы, связанные с культурой народа, и умело пользоваться таким видом лексики. Примерами такого рода упражнений являются упражнения на развитие лексической памяти и на создание когнитивного образа слова; упражнения на развитие лингвокреативного мышления;

упражнения на прогнозирование слов и словосочетаний; упражнения на кодирование лексического материала.

**Например:** Упражнения на развитие логико-прогностических умений на уровне лексики. Данные упражнения выражают способность человека использовать свой прошлый опыт, для прогноза предстоящей ситуации и преднастройки соответствующих речевых механизмов к действию, то есть порождению и восприятию речи. Пример: A bell. In one Russian city the 2000 pounds bell was cast. According to engineers' calculation to deliver this bell to a place on heavily-loaded vehicle in the usual way, 80 horses were required. It would cost much money and transportation would be impossible as the tractive effort of horses doesn't increase if there are more than 75 horses. Engineers couldn't come to the best decision. Then an engineer came to the President of the Academy of Art and declared that he would bring this bell with the help of six and even four horses. "How?" - asked the president. "It is a secret", - answered engineer, - "If I tell you, any person will deliver it". The president promised to keep it in a secret, the engineer safely delivered a bell by means of smaller quantity of horses. How do you think he did it? ( На начальном этапе выполнения упражнения ученики мысленно ставят колокол на огромную повозку; прорывают канал от колокола до места, куда его необходимо доставить; предлагают использовать других животных вместо лошадей (по условию применить работу лошадей бесполезно) и так далее. Не стоит мешать мысленному поиску решения задачи, поскольку все предложенные догадки и многовариативности гипотез свидетельствуют о достаточном уровне развития вероятностного прогнозирования, гибкости, подвижности, то есть о творческом характере мысли, которые, в конце концов приведут к эффективному решению - сооружению обода, своего рода огромной бочки для колокола).

Пример: Scales. On one right scale there is a vessel with water, and on the left there is a support with a suspended body P on a thread. Until the body P doesn't sink in the water, the scales are in balance. Then the thread is extended so that the body P is sinking into the water. Thus the balance breaks. What additional load is it necessary to restore the balance, and on what scale? ( При решении данного задания допускается ошибочное решение. В качестве объекта мышления вычленяются предметы на правой чаше весов, включая в новые связи predetermined физические закономерности. В учебной деятельности учащиеся привыкли обращать внимание на наиболее простые способы применения изучаемых законов и не привыкли задумываться. Таким образом, не владеют простыми элементами творческого мышления и прогнозирования, что свидетельствует об инертности ума. Это приводит к частичному решению. Как только внимание обращается на обе чаши весов, решение приходит мгновенно: двойная масса груза - на правой).

Учитывая все вышеизложенное, можно сделать вывод, что когнитивный подход к обучению лексике учитывает закономерности, установленные когнитивными психологами в приобретении, структурировании, хранении и применении лексических знаний. Как справедливо отмечает А.Н. Шамов [5, с. 27], данный подход и основанная на нем система упражнений развивают: 1) лексическую память; 2) лингвокреативное мышление; 3) механизмы кодирования и прогнозирования; 4) лексическую креативность; 5) способность выводить новые значения слова на основе знакомых словообразовательных моделей; 6) языковую догадку; 7) языковую интуицию.

Успех реализации данного подхода к обучению лексике обеспечивается за счет комбинации интеллектуальных приемов и усилий, используемых обучаемыми для понимания, запоминания и употребления знаний о лексической системе языка, рациональное включение которых в

механизмы речи обеспечивают прочное усвоение и владение лексическим материалом.

### **2.3 Способы семантизации лексических единиц.**

Вопрос о способах объяснения нового словарного материала является одним из важнейших в построении педагогического процесса обучения иностранному языку. В методической литературе при разрешении вопроса о наиболее рациональных способах семантизации лексики еще нередко можно встретить противопоставление перевода наглядности.[12] Деление способов семантизации на наглядность и перевод представляется нам глубоко неверным. Обратимся к переводу как средству объяснения нового материала. Перевод как средство объяснения приобретает особое значение при осуществлении основных принципов обучения в школе - сознательности и наглядности. Согласно этим принципам, учитель, переводя иностранный текст на родной язык, не просто заменяет слово иностранного языка соответствующим словом родного языка, а там, где это целесообразно, сравнивает и выявляет элементы общего и различного в изучаемом иностранном и родном языках. Иногда общее заключается в адекватном обозначении того или иного понятия или в аналогичном сочетании слов, а расхождение наблюдается лишь с точки зрения грамматической формы. Например: *der Schäferhund* – овчарка, *jemandem böse sein* – на кого-либо злиться. Иногда расхождение наблюдается в словообразовании или сочетании, которое не свойственно родному языку.

Например:

*das Krankenhaus* - больница,

*der Kindergarten* - детский сад,

schließlich und endlich - в конце концов.

Известно, что перевод, помимо основной своей цели - служить средством раскрытия значения нового иностранного слова, - способствует лучшему осознанию родного языка и приобретает большое общеобразовательное значение. Перевод является, по сути дела, одним из лучших способов наглядного сравнения двух языковых систем. Мы рассматриваем, следовательно, перевод как средство, способствующее сознательному усвоению языковых знаний, и как средство, помогающее осуществлению принципа наглядности. Наряду с переводом на старшей ступени обучения иностранному языку известное значение приобретают способы объяснения значения новых слов средствами изучаемого языка - главным образом с помощью контекста и словообразования, дефиниции. Эти способы применяются в зависимости от содержания учебного материала и от степени подготовки учащихся по языку. Чем старше класс и чем лучше он подготовлен, тем богаче и больше возможности провести сравнение и сопоставление внутри изучаемого языка. Однако эти способы объяснения новых слов должны постоянно сопровождаться переводом, а в тех случаях, когда один перевод недостаточен, дополнять его.

Способы семантизации словарного материала следует рассматривать исходя из того, используется ли для этого иностранный или родной язык. В связи с этим целесообразно было бы наметить следующую классификацию:

- перевод - способ объяснения с помощью родного языка;
- контекст (в широком смысле этого слова) и словообразование - способы объяснения с помощью изучаемого иностранного языка.
- объяснение слов при помощи изобразительной наглядности (картины, мимика и т.д.)

На средней ступени обучения иностранному языку, благодаря почти

развитой способности к отвлеченному вербальному мышлению, изобразительная наглядность как средство объяснения значения новых слов не играет существенной роли. Ее заменяют перевод, контекст, словообразование, дефиниция.

Например:

1. определение (дефиниция) — описание значения слова, например: Der Speiseraum — ein Raum, in dem man ißt (speist);
2. перечисления, например: die Katze, der Hund, die Kuh — das sind die Tiere
3. семантизация с помощью синонимов или антонимов: gewiß — natürlich, groß — klein;
4. определение слова на основе контекстуальной догадки, знания фактов, например: Am 22. Juni 1941 begann der große Vaterlandische Krieg.

Приступать к переводу отдельных незнакомых слов следует, как правило, лишь тогда, когда учащийся понял общий смысл предложения и разобрался в его грамматической структуре. Если же смысл предложения непонятен из-за незнания новых незнакомых слов, то в этом случае надо начинать не с их перевода, а с определения их грамматической функции.

Анализ структуры предложения и морфологический разбор помогут учащимся выяснить связь между словами и облегчат догадку о значении незнакомых слов. При анализе предложения большое значение для понимания его смысла будет иметь знание служебных слов, которые в сочетании с самостоятельными словами выражают различные оттенки их значения.

Эффективным считается логическое, произвольное и

опосредованное запоминание. Для решения задач эффективного запоминания слов предлагается специальная система графических организаторов: 1) ассоциаграмму; 2) кластерную модель; 3) матрицу; 4) диаграмму; 5) модель дерева; 6) модель вилки; 7) модель «рыбья кость»; 8) модель идейной сетки; 9) модель семантической карты [13].

Учитель должен добиться того, чтобы учащийся заинтересовался работой над лексикой и понял, что запоминание слов не должно быть механическим, что каждое слово должно быть понято, правильно произнесено, прочитано и написано. Приступить к работе по запоминанию слова необходимо после того как в сознании учащегося сформировался четкий смысловой, слуховой и графический образ, в противном случае можно запомнить слово неправильно, а переучивать ранее усвоенное очень трудно.

#### **2.4 Формирование лексического навыка.**

Для запоминания лексики очень важно активное участие всех видов памяти: зрительной, которая тренируется путем чтения и написания слов; слуховой, которая развивается при восприятии иностранного языка на слух и в процессе устной речи; моторной, участие которой связано с работой органов речи и актом письменной фиксации слов, и, наконец, логической, при помощи которой происходит полное осмысление и всестороннее продумывание усвоенного материала.

На уроках иностранного языка серьезное внимание уделяется предметным действиям с лексическим материалом. Практические действия с лексикой тесно связаны с интеллектуальными. Действия в уме осуществляются школьником, как правило, до начала выполнения практических. В этом случае предвосхищается желаемый результат. Интеллектуальные действия имеют место в выполнении практических

действий со словом. Практические и умственные действия со словом составляют основу, базу всего когнитивного, социального и речевого развития ученика. [26]

Выполнение учебно-практических и умственных действий происходит одновременно. В процессе их выполнения осуществляется приобретение лексических знаний. Знания представляют сознательную часть формируемых лексических навыков.

Успешное формирование лексических навыков разных видов обеспечивается прочной связью между практическими и умственными действиями со словом. Существование такой связи диктуется следующими причинами:

1) лексические навыки требуют достаточно высокого уровня осознанности;

2) лексические правила распространяются, к сожалению, лишь на небольшую группу слов;

3) рациональное запоминание большого количества слов, часто не подлежащих группировке, требует от школьника обращения к большому числу интеллектуальных, волевых и эмоциональных усилий.

Лексическая компетенция в структуре коммуникативной включает в себя, по мнению Р.П.Мильруда, «интеллектуальную готовность и владение способом решения речемыслительных задач». [26,с.133]

Речемыслительные задачи, возникающие в ходе овладения лексикой, способствуют развитию вербального интеллекта. Вербальный интеллект сам по себе диктует использование системы приемов, обеспечивающих овладение познавательной деятельностью в целом.

В психологической литературе отмечается значимость и важность информационного подхода к развитию ребенка. Данный подход предусматривает развитие у ребенка системы навыков приобретения информации. Навыки приобретения информации, в том числе лексической, относятся к числу интеллектуальных. Применительно к овладению лексикой важны: а) навыки приобретения и б) навыки применения лексической информации. Два вида навыков обеспечивают функциональную направленность полученной информации. При выполнении учебных действий с информацией она переходит затем в разряд лексических знаний.

Интеллектуальные навыки вместе с лексическими знаниями составляют сознательный компонент речевой деятельности на иностранном языке. Он обеспечивает качественное порождение высказываний, способствует пониманию высказываний других участников актов коммуникации. Это важные элементы языкового сознания школьника. П.Б.Гурвич писал, что «в решающем удельном весе сознательного в структуре лексического навыка как раз и отражается его сущность, а именно прочность лексического навыка» .

Тесное взаимодействие лексических навыков с интеллектуальными оказывает серьезное влияние на два процесса: а) овладение системой изучаемого языка и б) обучение речи на иностранном языке.

Уровень сформированности лексических навыков становится выше и прочнее, если процесс их формирования и функционирования поддерживается познавательными действиями самого школьника. Взаимодействие лексических и интеллектуальных навыков между собой, их дополнения друг другом способствует возрастанию качественных и количественных характеристик речи на иностранном языке в целом. Элементы сознательности и качество функционирования лексических навыков повышаются на несколько порядков. В конечном итоге это

обеспечивает: а) содержательное построение собственного высказывания в монологической или диалогической форме; б) быструю идентификацию изученных лексических единиц при звуковом и визуальном восприятии; в) правильное и быстрое решение поставленных речемыслительных задач; г) адекватное выражение собственной мысли лексическими средствами, имеющимися в наличии; д) адекватное восприятие и понимание информации в зрительных и звуковых источниках(текстах).

Объем интеллектуальных затрат школьника в таком количестве, однако, обеспечивает: а) узнавание образов слов в разной модальности; б) сличение выработанных образов с эталонами, хранящимися в долговременной памяти ребенка; в) различение сходных образов слов; г) дифференциацию воспринятых образов слов по выделенным ранее признакам (зрительным или звуковым).

Следующее интеллектуальное действие обеспечивает запоминание слова как единицы вокабуляра. В соответствии с требованиями когнитивного подхода запоминание должно быть всегда осознанным. Р.П.Мильруд указывает, что «запоминание механическое, произвольное и непосредственное недостаточно для успешной познавательной деятельности» [25].

В работе над лексикой графические организаторы способствуют: а) её упорядочиванию; б) выявлению и объяснению различных видов связей; в) определению зависимостей и связи между разными классами лексических единиц; г) укрупнению и визуализации запоминаемой лексической информации; д) применению эффективных мнемотехнических приемов запоминания (группировка, выделение опорных пунктов, составление плана, классификация, структурирование, схематизация, систематизация, перекодирование, достраивание, использование ассоциаций, повторение). «Организаторы являются одновременно способом репрезентации того, как

организованы лексические знания во внутреннем лексиконе и способов описания того, как эти знания используются при понимании, запоминании, умозаключении»[34]. Лексический материал организуется и преобразовывается в этом случае самим обучающимся. Такая работа происходит на сознательной основе, с включением в учебный процесс интеллектуальных действий школьника. Благодаря этому интенсифицируется интеграция новых лексических единиц и знаний о них в систему внутреннего лексикона.

Осознанность является главным показателем в запоминании слов. Большое значение приобретают здесь всякого рода семантические ориентиры. Опираясь на них, ученик производит запоминание. Для запоминания важную роль играют: а) структура слова; б) фонетическая форма; в) необычность написания слова; г) наличие в форме слова элементов лексической системы другого языка.

Опираясь на признаки, имеющиеся у лексических единиц, учащийся запоминает не только сами слова, но и их разнообразные связи (логические, ассоциативные, словообразовательные, синтагматические). Многообразные связи обеспечивают запоминание всякого рода семантических схем, мыслительных планов, действий со словом (практических и умственных).

Прочность запоминания слов обеспечивается уровнем сформированности навыков, на формирование которых был затрачен достаточно умеренный объем умственных усилий школьника. Умеренно затраченный объем умственной энергии обеспечивает: а) запоминание созданного образа слова; б) его введение в долговременную память; в) его запись в уже существующие лексические образования и г) дальнейшее хранение слова на одном из уровней семантической памяти.

Когнитивные действия в виде восприятия, сличения, различения от сходных, осознанное запоминание выделенных в слове признаков создают целостный образ иноязычного слова, который превращается затем в эталон.

Лексическая информация, полученная в результате включения в учебный процесс ряда когнитивных действий, обеспечивает ее хорошее понимание. Понимание представляет собой характеристику, связанную с усвоением объема информации о слове. Запоминание и понимание характеризуются процессом точного воспроизведения слова. В случае усвоения активной и рецептивной лексики понимание означает понимание когнитивного образа слова. Усвоение когнитивного образа слова связано с пониманием: а) особенностей его формы; б) особенностей семантической структуры слова (его значение и смысл); в) правил употребления слова и проектированием адекватных ситуаций его употребления. В некоторых случаях понимание представляет собой умение выделять в значении слова элементы (семи) информации о культуре страны изучаемого языка.

Интеллектуальные действия по узнаванию, запоминанию и пониманию лексической информации всецело опираются на декларативные знания. Знания о значении слов, о правилах их употребления составляют ориентировочную основу речевых действий. На основе такого вида знаний осуществляется декларативное кодирование навыка. В общей структуре формирования лексического навыка названный этап можно определить, как «когнитивная стадия навыка» (А.В. Щепилова).

Интеллектуальные затраты школьника, обеспечивающие их функционирование, считаются достаточными для практического владения словом в плане рецепции (восприятие, узнавание и понимание). Для рецептивных действий с иноязычным словом достаточным считается уровень, при котором школьники узнают, запоминают признаки слов, понимают их значение (смысл) слова в контексте.

Интеллектуальные затраты, произведенные школьниками, обеспечивают устойчивое восприятие лексики в текстах разной модальности. Учащиеся понимают место и роль лексических единиц в отражении основной идеи текстов (концепта текста).

Следующий уровень развития лексических навыков обеспечивает репродуктивную деятельность обучаемых. На этом уровне формируются действия, характерные для репродуктивного и продуктивного владения словом. Лексические знания применяются здесь сознательно. Учебная деятельность проводится пока еще по «шаблону», по образцу, по аналогии. Ориентиром, примером и образцом часто являются практические действия со словом самого учителя (И.Л.Бим).

Рассматриваемый уровень предполагает выполнение элементарных речевых действий, связанных с имитацией, подстановкой, трансформацией, репродукцией. Действия со словом ориентированы на его извлечение из памяти, его перевод в оперативную, сочетание слова с другими единицами, его грамматическое оформление, функционирование слова в составе словосочетания и речевого образца. Отработанное слово включается в минимальное высказывание на уровне микродиалога или микромонолога.

Сформированные действия практического характера и действия интеллектуального характера с усваиваемыми единицами начинают образовывать одно диалектическое единство.

Выполнение действий с лексическим материалом на репродуктивном уровне обеспечивается серьезным объемом интеллектуальных затрат. На этой стадии лексические навыки приобретают такие качества, как «автоматизированность и сознательность», «устойчивость и изменчивость», «фиксированность и лабильность» [43]. Лексические действия выполняются впоследствии интуитивно. Они основываются на языковой и речевой

интуиции, базируются на развитом чувстве языка. Создается впечатление, что выполнение действий со словом происходит как бы без участия сознания. На самом деле это не так. Здесь происходит невидимый для глаза процесс – выработка процедурных знаний, интуитивных действий со словом. Действия со словом выполняются быстро, целостно. Это достигается обильной речевой практикой.

Автоматизированность как качество лексических навыков аудирования и чтения связана: а) с целостным узнаванием и пониманием слов в потоке речи; б) с редукцией операций сличения; в) с быстрым принятием решения о значении и смысле слова. Тогда как автоматизированность лексического навыка говорения проявляется: а) в мгновенной актуализации слова в памяти и его быстром извлечении из нее; б) в правильном употреблении слова при минимальном количестве временных затрат (лексическое сочетание, грамматическое оформление).

Можно согласиться с мнением Е.И.Пассова о том, что «экономность, целостность и плавность протекания, определенная скорость протекания действия»- это те действия, которые «обеспечивают успешное функционирование слова на репродуктивном уровне».

Устойчивость лексических навыков можно рассматривать как «автоматизацию второго уровня» (Е.И.Пассов). Качество обсуждаемых навыков проявляется в их способности не разрушаться, быть невосприимчивыми к отрицательным влияниям разного рода.

Гибкость (лабильность) лексических навыков проявляется в возможности их переноса в новые ситуации, на новый материал. Способность навыка к переносу составляет такую его характеристику, как «независимость навыка»[27]. Гибкость лексических навыков рецептивного характера (аудирование и чтение) означает быстрое распознавание

выученных слов в разных сочетаниях и контекстах. Гибкость приобретает в результате оперирования единицами большими, чем само слово.

Гибкость для лексических навыков говорения проявляется в умении комбинировать имеющийся лексический материал в новых условиях общения, в решении на его основе речемыслительных и коммуникативно-значимых задач. Гибкость навыков вообще и лексических в частности представляет «умение управлять межтемными связями лексических единиц».

Последний этап в развитии лексических навыков – это творческий этап. По терминологии П.Б.Гурвича, это как бы уровень «лексического умения». На рассматриваемом этапе происходит включение слова во все виды речевой деятельности. Рассмотренный уровень можно соотнести, по определению

Речевое творчество учащихся можно рассматривать как градуированный процесс. Начинается оно с включения усваиваемых единиц в отдельные речевые образцы, а завершается построением развернутых высказываний, пониманием смыслов текстов, в которых они функционируют.

Уровень лексического творчества на рецептивном уровне связан с синтезированным восприятием единиц в текстах. Лексические действия синтезированы в единое целое. Сознание школьника направлено в этом случае на выполнение творческих действий. Они связаны с общением, с коммуникативным взаимодействием партнеров по коммуникативному акту.

Лексическое умение обеспечивает комбинирование тренируемого материала, его автоматическое (почти бессознательное) использование для выражения собственной мысли или ее понимания другим участником акта коммуникации. Лексический навык приобретает такую характеристику, как «автономность». Автономное функционирование навыка связано с

включением изучаемых слов в разные темы, в разные речевые ситуации, в разные виды речи и речевой деятельности в целом. Уровень сформированности лексических навыков на этапе требует от обучающегося высокой концентрации внимания, большой затраты интеллектуальных усилий. Гибкость и осознанность как показатели качества навыков позволяют легче, быстрее и более плавно переносить способы выполнения действий со словом в новые речевые ситуации, в новый контекст деятельности. Наблюдаются черты сходства с ранее выполнявшимися действиями. Действия со словом выполняются теперь без особого напряжения. Они функционируют автономно. Автономность лексических навыков не означает их отрыв от других видов навыков (фонетических, грамматических, орфографических, навыков техники чтения).

Работа с лексическим материалом в таких контекстах формирует новое качество познавательного действия – его эвристичность. Эвристичность проявляется: а) в инициативности высказывания; б) в самостоятельности сделанных суждений; в) в умении высказывать собственную мысль разными средствами; г) в умении усложнять высказывание имеющимися знакомыми словами и грамматическими структурами.

Качественно организованная интеллектуальная деятельность оказывает серьезное влияние на речевые навыки и умения. Вместе с ростом мыслительных возможностей школьников совершенствуются речевые навыки и умения, являющиеся главным объектом всех учебных действий на уроках иностранного языка. Это в полной мере отвечает целям и задачам личностно-ориентированного, коммуникативного и коммуникативно-когнитивного подходов в обучении иностранным языкам в условиях школы.

## **2.5 Требования к построению лексических упражнений.**

При рассмотрении основных требований к построению лексических упражнений необходимо учитывать конечную цель обучения иностранному языку в школе. Основная цель обучения иностранным языкам в школе - научить читать и понимать оригинальную иностранную литературу средней трудности. Для того чтобы осуществить эту цель, необходимо добиться прочного усвоения учащимися специально отобранного ограниченного объема лексики и грамматики. Помимо этого, школа должна научить учащихся раскрывать значение ряда сложных и производных слов по способу словообразования, а также ряда слов по контексту, хотя последнее в практической работе по изучению иностранного текста играет менее значительную роль, чем раскрытие значения слова по способу словообразования. В области грамматики, кроме прочных знаний основных правил иностранного языка и умения использовать их в устной и письменной речи учащихся, школа должна научить умению быстро и правильно производить грамматический анализ незнакомого текста. Сочетание умения раскрывать значения слов по контексту и производить грамматический анализ создает направленность мысли учащихся и облегчает понимание незнакомого текста.

Для обеспечения усвоения учащимися ограниченного программой запаса слов (2400-2500 слов) необходимо, чтобы лексические упражнения были построены с учетом определенных закономерностей языка как средства общения, с одной стороны, и восприятия, и усвоения учениками лексического материала, с другой стороны. Определение последних закономерностей возможно только на основе использования данных психологии и педагогики.

При изучении иностранного языка учащиеся сначала учатся чтению и пониманию наиболее простых текстов на иностранном языке и лишь затем приступают к овладению устной речью в ограниченном программой объеме.

В этом случае учащиеся начинают более глубоко усваивать все три стороны языка в их сочетании. Это помогает более прочно усвоить словарный запас и наиболее употребительные грамматические конструкции языка, что необходимо для прочного сохранения навыка чтения и понимания иностранного текста. [24]

Цепь лексических упражнений в учебнике для каждого класса должна быть построена так, чтобы конечной ее целью было научить учащихся использовать в устной и письменной речи словарный запас, ограниченный программой. Последовательность в этой цепи упражнений нам представляется следующей:

- Упражнения, способствующие различению тех или иных особенностей иностранного слова от соответствующего слова родного языка и ранее усвоенных иностранных слов.
- Упражнения, направленные на усвоение слова в контексте (например, подстановка слов).
- Упражнения в понимании слов в контексте и употребление их в вопросах, ответах и пересказах.

Лексические упражнения должны быть построены так, чтобы учащийся научился использовать свои знания способов словообразования в иностранном языке для раскрытия значения неизвестных ему слов со знакомыми словообразовательными элементами. Исходя из этого, в процессе обучения иностранному языку следует придавать очень большое значение упражнениям в анализе словообразования.

Нужны упражнения в раскрытии значения сложных слов, составление сложных слов из корневых, упражнения в выборе слов по словообразовательному признаку, упражнения в раскрытии слов с одинаковыми аффиксами; перевод связного текста с однокоренными словами, оформленными различными словообразовательными элементами.

При составлении лексических упражнений следует сочетать закрепление изолированного слова и слова в контексте. Этого необходимо добиться потому, что слово, взятое само по себе, всегда имеет значение или ряд значений, однако слово конкретизирует свое значение лишь в определенном контексте. Несоблюдение этого правила может привести к тому, что учащиеся усваивают лишь одно, случайно выбранное конкретное значение слова и потому бывают не в состоянии выбрать правильное значение слова при переводе с иностранного языка.

Помимо этого, следует иметь в виду, что в языке слова вступают в строго определенные для данного языка сочетания; эти сочетания могут быть как фразеологическими типа *Schwein haben*, *auf einen grünen Zweig kommen*, так и не специфически фразеологическими типа *den Mantel ablegen* - снять пальто, *die Prüfung ablegen* - сдавать экзамен. Поэтому в процессе преподавания живого языка необходимо обращать внимание учащихся не только на значение слова вне контекста, но и на те значения и оттенки значений слов, которые они приобретают, вступая в сочетания с другими словами.

Лексические упражнения должны способствовать усвоению учащимися не только исходной формы слова, но и его грамматических форм. Это необходимо потому, что усвоение слова означает грамматически правильное употребление его в языке. Упражнения, рассчитанные на усвоение слова в контексте, все время, по существу дела, сочетаются с упражнениями в усвоении грамматических правил иностранного языка. Кроме того, лексические упражнения всегда сочетаются с орфографическими или фонетическими упражнениями.

Лексические упражнения должны быть составлены с учетом живых закономерностей словарного состава изучаемого языка. Это значит, что, например, при составлении упражнений в словообразовании надо учитывать семантические, смысловые связи слов и не объединять в одну группу слова,

являющиеся в современном языке едиными лишь по формальным признакам. Так, например, с нашей точки зрения, нецелесообразно объединять в одно гнездо слов такие слова, как: die Zahl, zählen, aufzählen, с одной стороны, и erzählen, die Erzählung- с другой стороны.

Лексические упражнения должны расширять представления учащихся о слове как о лингвистическом явлении вообще. Сопоставление доступных учащимся данных об объеме значений, многозначности или сочетаемости слов иностранного языка и соответствующих им слов родного языка не только способствует развитию чисто практических навыков в области иностранного языка, но и расширяет филологические познания учащихся. Этой же цели служит как знакомство учащихся со способами словообразования в иностранном языке в сопоставлении со способами словообразования в их родном языке, так и с синонимами и антонимами в словарном составе иностранного языка. [24]

Таким образом, лексические упражнения нельзя рассматривать слишком узко, ограничивая их цель только закреплением словарного запаса учащихся.

В существующих учебниках во многих случаях в разделе пояснений к тексту даются указания на различное управление ряда слов (имен прилагательных и глаголов), но специальных упражнений для закрепления полученных знаний мало (за исключением учебников для IX и X классов). В данном случае нужны соответствующие упражнения в переводе на немецкий язык, а также вопросно-ответные упражнения. Хорошим средством сопоставления особенностей лексического состава иностранного и родного языков является обратный перевод. В процессе обратного перевода учащийся особенно наглядно видит различие в грамматическом оформлении, сочетаемости и объеме значений слов иностранного и родного языков. Этот вид упражнений является одним из наиболее эффективных.

Лексические упражнения должны быть разнообразны по своему

характеру и по роду деятельности учащихся. При построении лексических упражнений не следует предлагать учащимся средней школы в течение 20-30 минут заниматься однообразной деятельностью, например, упражнением в словообразовании ( Arbeit, arbeiten, Arbeiter, bearbeiten, umarbeiten и т.д.).

Подобная работа сначала вызывает среди учащихся большое оживление, которое, однако, при монотонности и однообразии работы вскоре сменяется утомленностью, отсутствием интереса.

В связи с этим не следует также злоупотреблять упражнениями, построенными на запоминании списков изолированных слов иностранного языка. Монотонность этой работы тормозит высшую нервную деятельность учащихся. Торможение при этом виде работы может наступить особенно быстро, так как отдельные слова иностранного языка являются для учащихся слабыми и однотипными раздражителями и вызывают быструю утомляемость учеников. Этим и объясняется непрочность знаний, приобретенных путем механического запоминания.

В целях разнообразия в построении упражнений по лексике рекомендуется широко пользоваться вопросно-ответными упражнениями. Этот вид упражнений, проведенных в устной форме, дает возможность в школьных условиях пользоваться языком до некоторой степени как средством общения. Когда же языковой материал перестает быть лишь объектом школьных упражнений, он становится для школьников более интересным. Возможность выразить свою мысль на иностранном языке приносит большое удовлетворение учащимся.

При первичном закреплении слов лексические упражнения не должны (без особых для этого причин) включать в себя недавно усвоенные слова, сходные по звучанию или значению (сюда следует отнести не только синонимы, но, как показала практика, и антонимы).

В процессе обучения каждый учитель наблюдал, что учащиеся особо часто путают близкие слова. Например, учащиеся часто смешивают

слова - decken (*покрывать*) и denken (*думать*). Эти слова даны близко друг от друга, причем слово decken для учащихся ново, а слово, один раз встречающееся в тексте, совершенно не закрепляется.

Лексические упражнения в учебниках для средней школы должны быть построены с соблюдением принципа системности и преемственности. Преемственность заключается:

1. в единообразии расположения лексических упражнений во всех учебниках, для всех годов обучения;
2. в постепенном усложнении заданий учащимся в процессе закрепления словарного запаса как в объеме одного учебника и одного параграфа, так и в объеме всей серии учебников для различных классов средней школы;
3. в повторении учебного материала предшествующих параграфов и параграфов, пройденных в предыдущие годы обучения немецкому языку;
4. в наличии специальных повторительных упражнений по лексике.

Для успешного усвоения учащимися учебного предмета необходимо располагать материал в учебнике в определенном порядке. Единообразие в расположении учебного материала организует умственную деятельность учащихся, способствует развитию внимания и памяти.

В процессе обучения словарному запасу иностранного языка можно выделить различные этапы его усвоения. Прежде всего, учащиеся начинают различать, дифференцировать вновь изучаемое слово, выделять его среди других слов. Этот процесс часто бывает весьма сложным, так как в каждом конкретном случае приходится сталкиваться с различными сторонами в слове, на которые надо специально обращать внимание учащихся. То следует учитывать сходство одного слова с другим по звучанию (neu- neuen, wer-was, lernen-lehren и пр.), то требуется специальное различение путем противопоставления особенности семантики тех или иных слов иностранного языка и соответствующих им слов родного языка (leben и wohnen - *жить*,

gehen и kommen - идти и *прийти*, erst и nur- *только*) и пр. Часто требуется специально разграничивать омонимию родного языка и отсутствие этого явления в соответствующих словах иностранного языка. Например: проводить время, проводить *кого-либо домой*, проводить линию, электролинию, собрание, *провести кого-либо* в смысле *обмануть* и пр., с одной стороны, и различные слова в немецком языке, соответствующие этим омонимам русского языка: die Zeit verbringen, jemanden begleiten, eine Linie ziehen и пр.

Различению, дифференцированию подлежит также и различная сочетаемость слов родного и иностранного языков, как, например: глубокая тарелка, река – eine tiefer Teller, eine tiefer Fluß, но глубокая осень - der Spätherbst, *глубокая старость* - hohes Alter и пр.

Специальным упражнениям в дифференцировании подлежат также многочисленные сложные слова иностранного языка, а также и многозначность слов немецкого языка (er erzählte eine lange Geschichte, die russische Geschichte ist ruhmreich; der Zug kommt in der Stadt an, er trank auf einen Zug, er schloß sich einem Manifestationszug и пр.).

Путем упражнений в дифференцировании достигается более глубокое познание учащимся изучаемого слова, предупреждаются возможные ошибки учащихся в словоупотреблении иностранного языка.

После дифференцирования словарный запас иностранного языка начинает постепенно, не сразу усваиваться учащимися. Этот период можно условно назвать первичным закреплением слов и выражений. На этом этапе связи становятся прочнее, учащиеся приобретают возможность в определенных условиях и объеме пользоваться тем или иным иностранным словом. К упражнениям, предназначенным для первичного закрепления, относятся такие, как, например, перевести *на родной язык текст*, в который включены закрепляемые слова, *составить из данных слов предложения*, заполнить пропуски и пр.

К следующему типу упражнений следует отнести упражнения, цель которых - повторение уже изученных слов и выражений. К этому типу упражнений относятся такие, как: группировка слов и выражений на память, перевод текста без словаря на иностранный язык, определение словосочетаний. Здесь уместно использовать упражнения типа zählen Sie auf: Worauf kann man stolz sein? Was kann man erfüllen? и т.п. Сюда же относятся и упражнения в определении синонимов и антонимов. Последний вид упражнений и ряд других непосредственно соприкасаются с дифференцировочными. Такое сочетание является весьма желательным, так как таким образом учащиеся более глубоко познают и повторяют изучаемый материал.

Однако для прочного усвоения словарного запаса иностранного языка совершенно недостаточно упражнений, развивающих лишь знания и умения.

Для того чтобы определенный словарный запас стал впоследствии базой для развития и совершенствования навыка чтения и понимания, необходимо развить **навык** в использовании изученных слов в устной и письменной речи учащихся.

Развитие устной и письменной речи учащихся в условиях школы необходимо, но оно не является самоцелью, а лишь средством и базой для развития прочного навыка чтения понимания более сложных текстов, где встречаются и незнакомые слова, и выражения. К упражнениям, развивающим навык в использовании изученных слов и выражений в устной и письменной речи учащихся, относятся всевозможные вопросно-ответные упражнения, а также пересказ и изложение текстов на немецком языке.

При пересказе текста и начале говорения на иностранном языке большое значение имеет особое психологическое усилие учащегося сказать что-то на иностранном языке. Ученики младшего возраста смелее и непринужденнее откликаются на требование учителя говорить на

иностранном языке. Поэтому чем раньше учитель требует от учащихся использовать полученные знания по иностранному языку в собственной устной и письменной речи, тем лучше. И напротив, чем дольше в учебниках и учебных пособиях по иностранному языку отсутствуют упражнения, требующие непосредственного общения на иностранном языке в определенном объеме, тем настойчивее ученику внушается мысль, что говорить на иностранном языке дело очень трудное. С таким представлением очень трудно бороться на более старшем этапе обучения.

При распределении видов упражнений по классам следует учитывать изложенные выше требования к построению каждого упражнения в отдельности, а также возрастные особенности учащихся и связанную с этим степень их подготовленности по родному и иностранному языкам.

Как указывалось, выше, в принцип системности и преемственности при построении лексических упражнений органически входит и требование повторения учебного материала предшествующих параграфов, а также и предыдущих лет обучения. Повторение лексики предшествующих параграфов и предшествующих лет обучения легче всего осуществить в предварительных упражнениях к тексту, а также и в самих текстах учебника.

Говоря о необходимости повторения лексического материала, следует иметь в виду, что в первые две-три недели после объяснения нового лексического материала нужно повторять его наиболее часто. Впоследствии повторение лексического материала необходимо, но не так насыщено, как ранее. Это требование находит свое подтверждение в данных психологии запоминания, основанных в конечном счете на общей закономерности образования связей: любые временные связи, образуются с известным трудом, но, когда они уже образовались, они долго и прочно сохраняются.

**Вывод по 2 главе:** для достижения целей и задач по овладению лексикой с учётом требований когнитивного подхода рекомендуется специальная группа упражнений. Цель таких упражнений состоит: в создании когнитивного образа слова; в образовании устойчивых ассоциативных связей слова с ситуацией, тематикой и с другими лексическими единицами (развитие лексической памяти); в развитии у учащихся умений прогнозировать лексический материал; в развитии умений кодировать лексическую информацию разными способами; в развитии лексической креативности; в умении выделять в структуре значения слова семы, связанные с культурой народа, и умело пользоваться таким видом лексики. Качественно организованная интеллектуальная деятельность оказывает серьезное влияние на речевые навыки и умения. Вместе с ростом мыслительных возможностей школьников совершенствуются речевые навыки и умения, являющиеся главным объектом всех учебных действий на уроках иностранного языка. Это в полной мере отвечает целям и задачам личностно-ориентированного, коммуникативного и коммуникативно-когнитивного подходов в обучении иностранным языкам в условиях школы.

## Практическая часть.

Предмет «Иностранный язык» имеет коммуникативную направленность, и это даёт возможность развивать культуру межличностного общения на основе морально-этических норм (уважения, равноправия, ответственности и т. д.). При обсуждении специально отобранных текстов у учащихся формируется умение рассуждать и доказывать, предполагать (выдвигать гипотезы) и прогнозировать, анализировать и синтезировать, сравнивать сходства и находить различия, замечать, интерпретировать и оценивать как языковые, так и культурные явления.

*Анализ УМК учебник немецкого языка для 7 класса авторов Гальскова Н., Яковлева Л. Итак, немецкий (Und nun deutsch).*

В курсе «Итак, немецкий» важным мотивирующим фактором являются «проходные персонажи», действующие в различных ситуациях учебника. Тексты и упражнения, передающие ту или иную ситуацию, завершаются обязательным переносом данной ситуации на ученика, тем самым мотивируя школьника к рассказу о себе, своих близких, своих интересах, друзьях. Учебник красочный.

В данном учебнике есть задания, которые предполагают сравнения, поиск верного ответа, исправления ошибок. Например, стр. 43 в учебнике номер 2 есть задания на сравнение погоды летом и зимой. Также на этой же странице представлено упражнения на поиск правильной подписи к каждой картинке по теме «Погода». Расширение словарного запаса учащихся происходит, как правило, за счет тематической лексики. В рамках изучаемых тем учащиеся учатся высказываться в устной и письменной формах, использовать языковой материал, соответствующий ситуации речевого общения, для выражения своего мнения, отношения к чему-либо, т. е. для субъективных оттенков высказывания; применять устойчивые

словосочетания. Задания по грамматике заявлены таким образом, что, проанализировав особенности грамматического явления в упражнении, учащиеся имеют возможность самостоятельно вывести грамматическое правило, а затем сравнить с правилом в учебнике. Например, правило по теме «Perfekt» дается сначала в упражнении, которое дает возможность ученику самостоятельно вывести правило. Но все-таки упражнений, направленных на развитие когнитивных, умственных способностей крайне мало. Учителю придется самостоятельно подбирать и разрабатывать дополнительные упражнения.

*Особенности УМК серии «Звёздный английский» для 6 класса авторов К.М.Барановой, Д.Дули, В.В. Копылова, Р.П.Мильруд, В.Эванс.*

Учебно-методический комплект серии «Звёздный английский» для 6 классов предназначен для учащихся общеобразовательных учреждений и школ с углублённым изучением английского языка и рассчитан на 4–5 часов в неделю.

В основу данного УМК положен коммуникативно-когнитивный подход к обучению иностранному языку, предполагающий поэтапное формирование знаний и развитие всех составляющих коммуникативной компетенции обучающихся, а также личностно ориентированный и деятельностный подходы к обучению иностранному языку, обеспечивающие особое внимание интересам учащихся, их возрастным и индивидуальным особенностям и реальным возможностям при организации работы по развитию способов деятельности. Это действует в полном соответствии с основополагающим для Федерального государственного образовательного стандарта (далее ФГОС) системно-деятельностным подходом, который обеспечивает формирование готовности к саморазвитию и непрерывному образованию, проектирование и конструирование социальной среды

развития обучающихся в системе образования, активную учебно-познавательную деятельность обучающихся, построение образовательного процесса с учётом индивидуальных, возрастных, психологических и физиологических особенностей обучающихся.

В соответствии с ФГОС и Фундаментальным ядром содержания образования содержание курса создаёт основу для формирования теоретического рефлексивного мышления у школьников, обеспечивает постепенный переход от учебной деятельности как умения учиться в начальной школе к учебной деятельности с элементами самообразования и саморазвития в основной школе.

Ученик становится активным субъектом образовательного процесса, который приобретает деятельностную направленность, а это, в свою очередь, определяет и формы обучения, например работу в группах, и современные технологии обучения. Результатом такого процесса обучения должно стать формирование компетентного пользователя иностранным языком, готового осознанно и с желанием участвовать в диалоге и полилоге культур в современном развивающемся мире.

Основными отличительными характеристиками курса являются:

- аутентичность языковых материалов;
- адекватность методического аппарата традициям российской школы и целям на современном этапе её развития (развитие иноязычной коммуникативной компетенции, развитие личности учащихся посредством реализации воспитательного и развивающего потенциала предмета «Иностранный язык»);
- модульное построение учебника; соответствие структуры учебного материала модулей полной структуре психологической

деятельности учащихся в процессе познавательной деятельности: мотивация – постановка цели – деятельность по достижению цели – (само)контроль – (само)оценка – (само)коррекция – рефлексия способов деятельности;

- современные, в том числе информационно-компьютерные технологии;
- практико-ориентированный характер;
- личностная ориентация, адресность содержания учебных материалов;
- включенность родного языка и культуры, наличие системы аутентичных материалов о России;
- система работы по формированию метапредметных умений и навыков, обобщённых способов учебной, познавательной, коммуникативной, практической деятельности, ценностных ориентаций;
- межпредметные связи как способ переноса языковых знаний и речевых умений на другие образовательные области, освоение языка как средства познания мира;
- возможности дифференцированного подхода к организации образовательного процесса, в том числе с учётом индивидуального стиля учебной деятельности школьников;
- наличие системы заданий, последовательно готовящих к Государственной итоговой аттестации (ГИА).

На регулярной основе в каждом модуле учебников нашли своё место последовательные задания, направленные на освоение таких лексических единиц, как фразовые глаголы, предлоги, а также систематизация знаний по словообразованию. Таким образом, обогащение словаря учащихся выходит

далеко за пределы освоения новой тематической лексики в процессе изучения новых тем.

Данный учебник предлагает также задания, которые предполагают сравнения, поиск верного ответа, исправления ошибок, а также упражнения, которые предполагают попытку найти соответствия фразе в тексте. Например: стр. 15 номер 3а. И следующее упражнение на этой странице предполагает прослушать аудиозапись, после прослушивания которой, у учащихся развивается свой ассоциативный ряд эмоций и мыслей.

Справочные материалы учебника, как и весь курс, построены с учётом развития самостоятельности учащихся при их использовании. Написаны они в значительной части на русском языке (грамматический справочник, поурочный англо-русский словарь).

В каждом модуле учебника для 6 классов представлены уроки культуроведческого и страноведческого характера (*Culture Corner, Russia*), которые обеспечивают учащихся релевантными возрасту учебными материалами для развития социокультурной и межкультурной компетенции, духовно-нравственного развития и воспитания, создают возможности для формирования базовых национальных ценностей.

Проведя сравнительно - сопоставительный анализ двух учебников можно прийти к выводу, что упражнения способные развить когнитивные способности у учащихся в данных учебниках присутствуют, но их недостаточно для полного раскрытия потенциала учащегося.

В практической части мы попытались разработать такие сценарии уроков по немецкому и английскому языкам, построенные на основе упражнений развивающие когнитивные способности у учащихся.

## **Сценарий урока 1.**

Класс: 7

Учебник: Гальскова Н., Яковлева Л. И так, немецкий (Und nun deutsch). 7-8 кл.

Тема: In der Schule haben wir viel zu tun

Цель: научиться использовать новые слова на уровне фразы и словосочетания.

Задачи (планируемые результаты):

1. Введение новой лексики с использованием наглядности, контекста, предметной наглядности.
2. Научиться работать в паре, в группе.
3. Совершенствование навыка громкого чтения.

Материал и оборудование: Учебник, доска, раздаточный материал (приложение А).

### **Рекомендации учителю по организации урока «In der Schule haben wir viel zu tun».**

Данный урок является первым по теме: «In der Schule haben wir viel zu tun». Основная часть урока посвящена новому материалу. На следующем уроке вводится новый грамматический материал «Akkusativ». Поэтому важно хорошо потренировать действия, которые можно совершать в школе. Вместе с этим по пути вводятся слова относящиеся к теме: das Heft, die Bücher и т.д. На этапе повторения ученики тренируют произношение и интонацию на основе загадки, которая по смыслу подводит учеников к новой теме урока.

Большая часть урока построена на самостоятельной работе, то есть ученики постоянно работают над заданиями самостоятельно. Затем делятся

своими ответами с другими учениками. Соглашаются или опровергают их ответы. Поэтому мыслительная деятельность учеников не прекращается на протяжении всего урока. Все задания организованы так, чтобы каждый мог ответить, поучаствовать.

В конце урока подводятся итоги, учитель должен спросить, что нового ученики узнали нового и чему научились. Раздаёт учащимся заранее подготовленные картинки с изображением детей, которые выполняют определенные действия, а с другой стороны глаголы. Учащиеся должны соотнести картинка-действие, тем самым проверяется уровень знаний учащихся.

### План - сценарий урока 1.

|  |              |  |                   |
|--|--------------|--|-------------------|
| <b>Класс: 7</b>  |              | <b>Тема:</b> In der Schule haben wir viel zu tun |                   |
| <b>Учебник:</b><br>Гальскова Н., Яковлева Л.<br>Итак, немецкий (Und nun deutsch). Учебник 7-8 кл   |              |  |                   |
| <b>Оснащение урока:</b><br>Учебник, доска,<br>раздаточный материал<br>(приложение А)   |              |  |                   |
| <b>Цель:</b> научиться использовать новые слова на уровне фразы и словосочетания.  |              |  |                   |
| <b>Задачи (планируемые результаты):</b>  |              |  |                   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- Введение новой лексики с использованием наглядности, контекста, предметной наглядности.</li> <li><input type="checkbox"/> Научиться работать в паре, в группе.</li> <li><input type="checkbox"/> Совершенствование навыка громкого чтения.</li> </ul> |              |  |                   |
| <b>Ход урока</b>   |              |  |                   |
| <b>Время</b>   | <b>Этапы</b> | <b>Реализация (действия учителя)</b>             | <b>Социальная</b> |

|            |   | на иностранном языке   | форма работы  |
|------------|---|--|---|
| 5-7 мин.   | Мотивационно-побудительный:<br>- оргмомент;<br>- речевая зарядка;<br>- фонетическая зарядка и др.   | - Guten Morgen! Setzt euch bitte.<br>- We fehlt heute? Was ist mit Ihnen?  | Все вместе  |
| 25-30 мин. | Основной:<br>- повторение ранее пройденного материала;<br>- введение и тренировка нового языкового материала;<br>- развитие умений различных видов речевой деятельности;<br>- обобщение полученных знаний и др. | -Ich habe ein Rätsel für euch! Was ist das Rätsel? ... Ja, richtig das ist загадка auf Russisch. Ratet mal !<br><div style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center;"><b>Im Garten steht ein lustig' Haus.<br/>Die Kinder gehen ein und aus.<br/>Sie schreiben, spielen, rechnen hier.<br/>Wie heißt das Haus?<br/>Sagt es mir!</b></div> <ul style="list-style-type: none"><li><input type="checkbox"/> Ich lese jetzt das Rätsel vor, danach lest ihr. Lest für euch.</li><li><input type="checkbox"/> Ganz genau. Das ist eine Schule. Wollen wir heute über die Schule sprechen? Gerne. Heute sprechen wir über die Schule und was machen wir in der Schule?</li><li><input type="checkbox"/> Ich gebe euch verschiedene Bilder mit Kindern, die etwas gern machen. Arbeitet bitte zu zweit und beschreibt die Bilder! Was machen die Kinder? Ich gebe euch 3 Minuten.</li></ul>   | В парах работа с изображениями.<br>Самостоятельная работа с карточками (разделение слов). |





1. spielen
2. musizieren
3. singen
4. malen
5. Sport treiben
6. schreiben

- Jetzt prüfen wir! Name, beginne bitte! ... Danke!  
- Nun gebe ich euch einen Text mit Lücken. Und jetzt wiederholen wir: was machen wir in der Schule? Kirill, fange an! Lies die erste Zeile. Stop. Danke! Angelina, weiter. Ja, ganz richtig, danke.

Sie lesen und sie sch...  
Sie rechnen und sie m...  
Sie turnen und sie si...  
Sie laufen und sie spr...  
Sie spielen und sie la...  
Was sie nicht alles ma...!

- Ich gebe euch ein Bild. Unser Krokodil weint. Er mischte alle Wörter. Lassen Sie uns ihm helfen. Ich gebe euch 5 Minuten.

|             |   |  |  |
|-------------|---|--|--|
|             |   |  <p> <input type="checkbox"/> Nun prüfen wir! Wanja, welches Wort ist der erste?<br/> ..... Ja, ganz richtig,<br/> <input type="checkbox"/> Kristina, weiter. Welches Wort ist das zweite? ...<br/> Ganz genau!<br/> <input type="checkbox"/> Slawa, weiter. Welches Wort ist das dritte?... Ja, sehr<br/> gut.<br/><br/> Also gut, danke! Wir fanden alle Wörter und halfen<br/> unserem Krokodil. </p> |  |
| 5-7<br>мин. | Рефлексия<br>учебной<br>деятельности на<br>уроке:<br>- оценивание<br>результатов<br>проделанной<br>работы;<br>- выставление<br>отметок;<br>- домашнее<br>задание;<br>-<br>осуществление<br>самоконтроля<br>учащихся | Danke schön für eure Arbeit!<br>Nehmen das Bild auf dem Tisch und ordnen mit Phrasen.<br>Gut gemacht!<br><br>Eure Hausaufgabe:<br>- Eure Hausaufgabe für die nächste Stunde ist das Rätsel<br>auswendig zu lernen.<br><br>Name, erkläre bitte, was ihr zu Hause machen sollt. Wie hast<br>du die Aufgabe verstanden?<br>Eine Fünf bekommt heute Name.<br>Die Stunde ist zu Ende, auf Wiedersehen, Tschüss!   |  |

## **Сценарий урока 2.**

Класс: 6

Учебник: «Звёздный английский» для 6 класса авторов К.М.Барановой, Д.Дули, В.В. Копылова, Р.П.Мильруд, В.Эванс.

Тема: «Survival»

Цель: развитие монологических умений по теме «How to be safe in the jungle» с применением опоры.

Задачи (планируемые результаты):

1. Проконтролировать умения учащихся составлять историю о любимом городе с элементами аргументации.
2. Активизировать лексику по теме «Survival»;
3. Научиться строить небольшую памятку «Как выжить в джунглях».
4. Совершенствовать произносительные навыки (на основе словосочетаний)

Материал и оборудование: Учебник, доска, компьютер, раздаточный материал.

### **Рекомендации учителю по организации урока «Survival».**

Данный урок является первым по теме: «Survival». Основная часть урока посвящена новому материалу. На следующем уроке вводится новый грамматический материал «Can, must, should». Поэтому важно было активизировать действия, которые можно или нельзя делать в ситуации, когда с вами случилось неприятное (заблудились, попали в наводнение и т.д). Вместе с этим берутся слова, относящиеся к теме: escape, survive, fatal т.д.

На мотивационно - побудительном этапе ученики тренируют произношение на основе домашнего задания (подготовить мини - рассказ о своем любимом городе), которое в дальнейшем подводит учеников к новой теме через такие вопросы: « Все ли Вам понравилось? «Хотели бы они посетить этот город?». Затем выдвигается тезис «Каждый город таит в себе как хорошее, так и опасное». Ученика предлагается прослушать запись, впечатления от которой, они должны выразить в 2-3 предложениях: «Что они почувствовали? Что увидели, услышали? Чего испугались?». Подводя итог - написать на доске ассоциограмму и выяснить, что ученики больше всего боятся животных. Также ученикам предложено упражнение помогающее развить их когнитивные способности (На картине 6 ситуаций, ученики должны догадаться что случилось, попытаться перевести на английский язык). Чтобы ученики сильно не устали, предложена игра «морской бой», в игре использовалась новая лексика. На заключительном этапе был проведен небольшой тест на понимание и закрепление новой лексики.

Большая часть урока построена на парной работе, то есть ученики, постоянно контактируют друг с другом, делятся своими ответами с другими учениками. Соглашаются или опровергают их ответы. Поэтому мыслительная деятельность учеников не прекращается на протяжении всего урока. В качестве рефлексии предлагается мини-тест для проверки и закрепления пройденного материала.

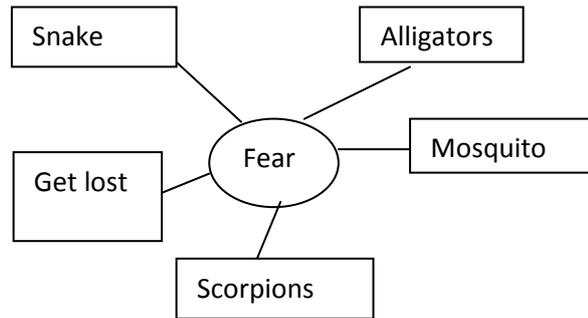
## План-сценарий урока 2.

| <b>Класс: 6</b>  |  | <b>Тема: Survival</b>  | <b>Дата:</b>                              |
|--|--|--|---|
| <b>Учебник: Starlight 6</b>  |  |  |   |
| <b>Оснащение урока:</b><br>Учебник, доска,<br>компьютер  |  |  |   |
| <p><b>Цель:</b> развитие монологических умений по теме «How to be safe in the jungle» с применением опоры.</p> <p><b>Задачи (планируемые результаты):</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Проконтролировать умения учащихся составлять историю о любимом городе с элементами аргументации.</li> <li>- Активизировать лексику по теме «Survival»;</li> <li>- Научиться строить небольшую памятку «Как выжить в джунглях».</li> <li><input type="checkbox"/> Совершенствовать произносительные навыки (на основе словосочетаний)</li> </ul> |  |  |   |
| <b>Ход урока</b>   |  |  |   |
| <b>Время</b>   | <b>Этапы</b>   | <b>Реализация (действия учителя) на иностранном языке</b>  | <b>Социальная форма работы</b>            |
| 5-7 мин.   | Мотивационно-побудительный: оргмомент;   | <p>- Good afternoon! Sit down please!</p> <p>- How are you? And you?</p> <p>- Today we are going to listen to a mysterious sound and imagine that we're lost. But at first let's check your homework!</p> <p>Ivan, what was your homework?</p> <p>- Yes, you're right, you had to write a story about your favorite town, what can you see there, and recommended it to your friends. Now read it correctly to your classmates.</p> <p>- Oh, it's a wonderful story. Would you like to visit this city? .... Yes, of course.</p> | Все вместе                                |
| 25-30 мин.   | Основной:<br>- повторение ранее пройденного материала;<br>- введение и тренировка нового | <p>- However every town has both a great and dangerous sides. People often get lost in unfamiliar places. They get into trouble. Am I right? ....Of course, yes. And now listen to the sound. Imagine you are lost and you are in trouble. What is happening? How do you feel? What can you see and hear? In three minutes write a few sentences.</p> <p>- Okay, time's up. Now we find out what you're afraid</p>   | Индивидуальная работа.<br><br>Все вместе. |

языкового материала;  
- развитие умений говорения, аудирования;  
- обобщение полученных знаний и др.

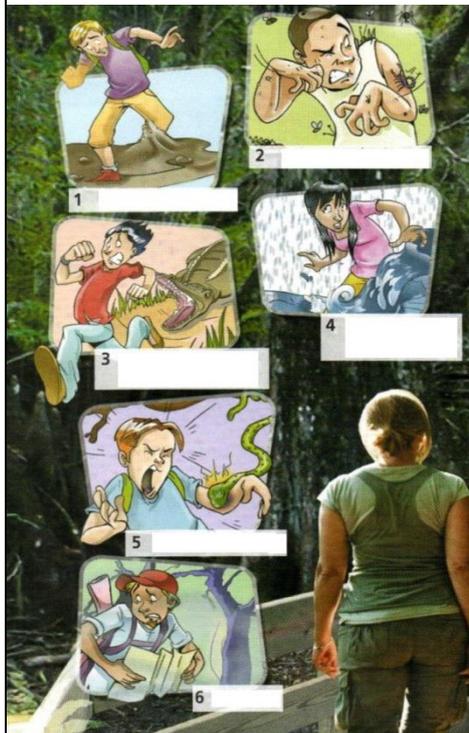
of.  
- Who will be the first? ... I met very dangerous crocodiles. They wanted to eat me. But I run away. .... Oh, it's a fantastic!

(На доске)



- And how do we escape from this? Who can help us? Masha, tell us.

- .. Yes, you're right. But we can meet not only the dangerous, poisonous animals, but also natural disasters. Let's see the pictures and try to imagine what happened to these people.



- Who can tell me what happened to the first hero? ...
- Vika, you're right застрял в грязи, but how can we say it in English? Let's write on the first pass. – Get stuck in mud.
- Open your vocabularies, please, and write down these words!

Get stuck in mud – застрять в грязи

Get stung by bugs – быть ужаленным насекомыми

Meet dangerous animals – встретить опасных животных

Get caught in a flash flood – попасть в наводнение

Get a snake bite – получить укус змеи

Get lost – потеряться

- And now, let's open a student's book at page 14 and check we were right or not?... We're right. Now let's listen a record with these phrases and repeat after me. ... Very good!
- Let's play in educational exciting sea battle. We learn the words that will help us in the future.

|          |  | A  | B  | C | D | E | F | G | H | I | K |   |           |
|----------|--|----|--|---|---|---|---|---|---|---|---|---|-----------|
|          |  | 1  | F  |   |   | E |   |   |   |   |   |   |           |
|          |  | 2  | L  |   |   | S | U | R | V | I | V | E |           |
|          |  | 3  | O  |   |   | C |   |   |   |   |   |   |           |
|          |  | 4  | O  |   |   | A |   |   |   |   |   |   |           |
|          |  | 5  | D  |   |   | P | A | N | I | C |   |   |           |
|          |  | 6  |  |   |   | E |   |   |   |   | N |   |           |
|          |  | 7  |  |   |   |   |   |   |   |   | O |   |           |
|          |  | 8  |  | F | A | T | A | L |   |   | I |   |           |
|          |  | 9  |  |   |   |   |   |   |   |   | S |   |           |
|          |  | 10 | S  | W | A | L | L | O | W |   | E |   |           |
|          |  |    | <p>1A 2A 3A 4A 5A – FLOOD</p> <p>1D 2D 3D 4D 5D 6D – ESCAPE</p> <p>2D 2E 2F 2G 2H 2I 2K – SURVIVE</p> <p>5D 5E 5F 5G 5H - PANIC</p> <p>6I 7I 8I 9I 10I – NOISE</p> <p>8B 8C 8D 8E 8F – FATAL</p> <p>10A 10B 10C 10D 10E 10F 10G – SWALLOW</p> <p>- Wonderful. Now let's translate these words. Who wants to do it? .... You're right, Egor. We will need these words tomorrow.</p> |   |   |   |   |   |   |   |   |   |           |
| 5-7 мин. | Рефлексия учебной деятельности на уроке:<br>- оценивание |    | <p>- So, could you tell me, what we have discussed today? What was new for you?</p> <p>- And now let you check your knowledge. I'll give you a little test.</p>  |   |   |   |   |   |   |   |   |   | По одному |

|  |  |   |  |
|--|--|---|--|
|  | <p>результатов;<br/> - выставление<br/> отметок;<br/> - домашнее<br/> задание.</p> | <p>1) Where can we get lost?<br/> a. At home<br/> b. in the forest<br/> c. in the class</p> <p>2) Where can we get stung by buds?<br/> a. at school<br/> b. on the beach<br/> c. at the post office</p> <p>3) Where can we get a snake bite?<br/> a. at the zoo<br/> b. at home<br/> c. in the shop</p> <p>4) Where can we stuck in mud?<br/> a. in the village<br/> b. in the class<br/> c. at home</p> <p>- It is fantastic. I am very glad that you understand all these phrases.</p> <p>- Now open your diaries, please! Your hometask is 1 at page 14. You should learn by heart phrases, we will check them. Dima, tell us, please, what you have to do.</p> <p>- Name gets a five today. Name gets a four.<br/> Thank you for the lesson, bye!</p> |  |
|--|--|---|--|

## Заключение

Лексика является центральной частью языка, формирующей и передающей знания об объектах реальной действительности. Лексика является важнейшим компонентом систем языковых средств и речевой деятельности.

В процессе овладения лексикой иностранного языка необходимо установление связей иноязычного слова с понятием родного языка. Благодаря развитому лингвистическому мышлению овладение лексикой происходит намного быстрее и эффективнее. Развивающее воздействие усиливается, если в процессе его усвоения особое место отводится познавательным и когнитивным способностям.

В ходе исследования были рассмотрены способы семантизации лексики, а также различные упражнения, направленные на развитие когнитивных способностей учащихся.

В отношении же когнитивных возможностей ученика педагогическая проблема состоит в том, чтобы тренировать учащихся в использовании стратегий, оптимальных для решения задачи, а также обеспечить ученику возможность извлечь максимум из уже имеющихся знаний и умений. В этом смысле для педагога важно понять, как будут взаимодействовать приёмы обучения, предлагаемые учителем, и возможности учащегося в тот или иной момент обучения. Необходимо предложить ученику такое взаимодействие, которое обеспечивало бы наиболее благоприятный переход к более совершенной стадии формирования знаний.

Качественно организованная интеллектуальная и познавательная деятельность оказывает серьезное влияние на формирование лексических умений. Вместе с ростом мыслительных возможностей учащихся совершенствуются лексические навыки, являющиеся главным объектом всех учебных действий на уроках иностранного языка.

## Библиографический список

1. Азимов Э.Г..Щукин. Словарь методических терминов(теория и практика преподавания языков). –СПб.:Златоуст,1999.
2. Аткинсон Р. Человеческая память и процесс обучения. – М.: Прогресс, 1980.
3. Баранова К.М., Дули Д., Копылова В.В. и др. Starlight 6 (Звездный английский. 6 класс). М.: 2013, - 184 с.
4. Беляев Б.В. Очерки по психологии обучения иностранным языкам. – М.: Просвещение, 1965.
5. Богоявленская Д.Б.Проблемы интеллектуальной активности. – Ростов:РГУ,1999.
6. Брейгина М.Е. Проектная методика на уроках испанского языка// Иностр. языки в школе. – 2004. – № 2.
7. Виноградова Н.Ф. О соотношении предметных, общеучебных и универсальных умений в содержании начального образования//Иностр.языки в школе.- 2008. -№4.С.11-15.
8. Ворожцова И.Б. Личностно-позиционно-деятельностная модель обучения иностранному языку (на материале обучения французскому языку в средней школе) [Текст] / И.Б. Ворожцова: дисс...доктора пед. наук: 13.00.02.-Ижевск, Москва, 2002.-250 с.
9. Вятютнев М.Н. Теория учебника русского языка как иностранного (методические основы) [Текст] / М.Н. Вятютнев. – М.: Русский язык, 1984. – 186 с.
10. Гальперин П.Я.Развитие исследований по формированию умственных действий//Психологическая наука в СССР.- М.:АПН РСФСР, 1959.
11. Гальскова Н., Яковлева Л. Итак, немецкий (Und nun deutsch). 7-8 кл.

12. Гез Н.И // Золотые страницы выпуск 2. Иностранные языки в школе №8,2010.
13. Гурвич П.Б. Основы обучения устной речи на языковых факультетах: Курс лекций. – Часть 1.- Владимир: ВГПИ,1972.-156с.
14. Гурвич П.Б. Теория и практика эксперимента в методике преподавания иностранных языков. - Владимир: ВГПИ, 1980.
15. Гурвич П.Б., ЮЛ. Кудряшов. Лексические умения, обуславливающие говорение на иностранном языке, и основные линии их развития // Общая методика обучения иностранным языкам: Хрестоматия / Сост. Леонтьев А.А. М.: Русский язык, 1991. - С. 327-343.
16. Гурвич П.Б. Слово ученого // Шамов А.Н. Когнитивный подход к обучению лексике: моделирование и реализация. - Н. Новгород: НГЛУ им. Н.А. Добролюбова, 2006. - С. 5-6.
17. Дигтяр О.Ю., Гурвич П.Б. Усиление произвольно-сознательного элемента в усвоении иноязычного словарного запаса в школе // Иностр. языки в школе. - 2009. - №3. - С. 22-26.
18. Душеина Т.В. Проектная методика на уроках иностранного языка // Иностр. языки в школе. – 2003. – № 5.
19. Жеребило Т.В. Словарь лингвистических терминов: Изд. 5-е, исправленое и дополненное. — Назрань: Изд-во "Пилигрим". . 2010.
20. Жинкин Н.И. Механизмы речи. - М.: Из-во АПН РСФСР, 1958.
21. Колесникова И.Л. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков [Текст] / И.Л. Колесникова, О.А. Долгина. – СПб.: Из-во БЛИЦ, Cambridge University Press, 2001, – 224 с.
22. Лоарер Э., Юто М. Когнитивное обучение: история и методы // Когнитивное обучение: современное состояние и перспективы. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 1997.

23. Ляховицкий М.В. Методика преподавания иностранных языков [Текст] / М.В. Ляховицкий. – М.: Высшая школа, 1981. – 159 с.
24. Мещерякова Н.М Золотые страницы выпуск // Иностранные языки в школе №4,2011.
25. Мильруд Р.П. Навыки и умения обучении иноязычному говорению//Иностр.языки в школе.- 1999.-№1.-С.26-34.
26. Мильруд Р.П.Развивающее обучение средствами иностранного языка в средней школе:дис. ... докт.пед.наук.-М.:1992.-541с.
27. Миньяр-Белоручев Р.К.К проблеме формирования лексических навыков//Иностранные языки в высшей школе:Сб.научно-метод.статей / Под ред.С.К.Фоломкиной.-Выпуск 22. – М.:МГПИИ им.В.И.Ленина,1989.-С.3-9.
28. Миролубов А.А. История отечественной методики обучения иностранным языкам. – М.: Ступени; Инфра-М, 2002.
29. Нелюбин Л.Л.Толковый переводоведческий словарь. - 3-е издание, переработанное. — М.: Флинта: Наука. 2003.
30. Норман Д. Память и научение. – М.: Мир, 1985.
31. Полат Е.С. Метод проектов на уроках иностранного языка// Иностр. языки в школе. – 2000. – № 2.
32. Пономарев Я.А. К вопросу об исследовании психологического механизма «принятия решений» в условия творческих задач//Проблемы принятия решения.- М.:Наука,1976.
33. Рогова Г.В., Гурвич П.Б. Некоторые вопросы обучения иноязычному словоупотреблению в свете психофизиологии речи // Иностр. языки в школе. - 1969.№ 5. - С. 36-48.
34. Сиземина А.Е. Методика развития лексической компетенции студентов лингвистического вуза на основе формирования мотивационной базы обучения (английский язык):автореф.дис. ... канд.пед.наук.- Н.Новгород,2009.-22с.

35. Сокирко В.С. О лексическом подходе к работе над грамматикой [Текст] / В.С. Сокирко // Иностранные языки в школе . – 1963. – № 2. – С. 12–17.
36. Сысоев П.В. Интегративное обучение грамматике: исследование на материале английского языка [Текст] / П.В. Сысоев // Иностранные языки в школе. – 2003. – № 6. – С. 25–31.
37. Фрумкина Р.М. Психолингвистика. М.: Академия, 2001.
38. Чанилова Н.Г. Использование проектной методики на уроках немецкого языка// Иностр. языки в школе. – 2000. – № 4.
39. Шамов А.Н. Когнитивный подход к обучению лексике: моделирование и реализация. - Н. Новгород: НГЛУ им. Н.А. Добролюбова, 2006.
40. Шамов А.Н. Языковое сознание в обучении лексическому аспекту иноязычной речи. - Н. Новгород: НГЛУ им. Н.А. Добролюбова, 2014.
41. Шамов А.Н. Система взаимосвязанного обучения лексическим навыкам устной речи и чтения на среднем этапе общеобразовательной школы (на материале немецкого языка): Дис. ... канд.пед.наук. – Н. Новгород, 1999.
42. Шамов А.Н. Коммуникативно-когнитивный подход в обучении лексической стороне речи на уроках немецкого языка // Иностранные языки в школе. – 2008. – № 4.
43. Шатилов С.Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе.- М.: Просвещение, 1986.-223с.
44. Шамов А.Н. Коммуникативно-когнитивный подход в обучении лексической стороне речи на уроках немецкого языка // Иностранные языки в школе. – 2008. – № 4.
45. Шатилов С.Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе. – М.: Просвещение, 1986.
46. Щепилова А.В. Теория и методика обучения французскому языку как

второму иностранному. – М.: Владос, 2005.

47. Щукин А.Н. Методика преподавания русского языка как иностранного [Текст] / А.Н. Щукин. – М.: Высш. шк., 2003. – 334 с.
48. Щукин А.Н. Обучение иностранным языкам [Текст] / А.Н. Щукин. – М.: Филоматис, 2004. – 416 с.

Приложение А





[www.PicturesOf.biz](http://www.PicturesOf.biz)



