**Разнообразие видов упражнений на уроке**

 **иностранного языка.**

Урок — явление чрезвычайно сложное и многогранное, понятие комплексное, многоаспектное, одним из важнейших качеств которого является логика, касающаяся многих его сторон. Установлены четыре аспекта логики урока:

соотнесенность всех компонентов урока с ведущей целью, или целенаправленность;

соразмерность всех компонентов урока, их соподчиненность друг другу, или целостность урока;

движение по стадиям усвоения речевого материала, или динамика урока;

единство и последовательность материала по содержанию, или связность урока.

Логика урока — понятие не новое. В той или иной форме многие методисты касались этого вопроса, когда писали о таких качествах урока, как целостность, логическая стройность и т.п. Учителя всегда стремились к тому, чтобы урок был логичным, интуитивно чувствуя и понимая необходимость этого. Однако отсутствие точного определения того, что есть логика урока, из чего она складывается, не позволяет воплощать ее в полной мере.

Между тем логика урока связана с его структурой, то есть составляет внутреннюю сущность урока, именно поэтому она является важнейшим понятием, представляющим для учителя иностранного языка практический интерес.

Особенность урока обучения ИК состоит в его большей динамике.

Каждое упражнение, как правило, должно длиться не более 5-6 минут, что обеспечивает возможность переключения неустойчивого внимания детей на новую деятельность.

Отличительной особенностью является сюжетный способ организации урока. Урок представляет собой единую сюжетную линию, направляемую каким-либо событием: реальным (праздник), вымышленным, игровым или сказочным. Каждый урок, в свою очередь, представляет собой звено в сюжетной линии всего хода обучения. Сюжетность обеспечивает мотивацию детей к речемыслительной деятельности на уроке. Фактически дети постоянно включены в игру, в сказку, общение, им приходится решать интересные поведенческие, игровые, познавательные и другие задачи, а средством их решения выступает иностранный язык.

Каждое упражнение в книге для учителя строится по следующей психологической схеме:

Начинается упражнение с объяснения ситуативной позиции (СП) (Что? Где? Когда? Случилось со сказочным героем или персонажем). Это позволяет не только ввести учащегося в ситуацию общения, но и мотивировать его речевые поступки и обозначить цель речевого действия.

Далее предлагается коммуникативное задание (КЗ), что должен сделать (сказать, написать, прочесть, услышать) учащийся. Затем предъявляются речевые средства (РС), с помощь которых возможно выполнение КЗ. Речевые средства в рамках конкретной речевой функции даются с избытком, чтобы ученик мог осуществить свой выбор.

Если речевая деятельность осуществляется в виде ролевой игры, то после предъявления РС идет распределение ролей.

После того как ребенок прошел все эти подготовительные этапы, он, сам того не подозревая, осуществляет необходимую мыслительную деятельность, которая реализуется в речевом продукте (РП), то есть в конкретном высказывании, необходимом в данной ситуации общения. За этим высказыванием должен следовать коммуникативный результат (КР), то есть изменения в ситуации общения, реакции партнера на речевые действия и т.д. Как правило, коммуникативный результат проявляется в возможности продолжить сюжетно-игровую линию урока. Достижение коммуникативного результата доставляет радость общения ребенку, укрепляет веру в свои способности.

Напомним, что динамика урока зависит еще и от умения подобрать для той или иной стадии упражнения, соответствующие возможностям класса, от умения уловить момент перехода от одного компонента урока к другому. Это умение, которое определяется способностью не затягивать какое-либо упражнение, не допускать повторов, приходит к учителю с опытом. Здесь важно только заметить, что именно благодаря динамике (как и логике урока в целом) ученики иногда не замечают времени, урок проходит как бы на едином дыхании. А это немаловажный фактор мотивации учения.

Нельзя забывать, что динамика урока зависит главным образом от правильной последовательности компонентов (упражнений). Но при этом важно учитывать два момента: во-первых, соответствие упражнений стадиям процесса формирования навыков и развития умений, во-вторых, соответствие упражнений уровню обучаемых. Следовательно, динамика в уроке будет ощущаться только тогда, когда учитель определит необходимую последовательность упражнений; правильно оценит пригодность отдельных упражнений для данного класса; вовремя уловит момент перехода от одного упражнения к другому.

Определить необходимую последовательность упражнений можно лишь четко представляя себе стадии усвоения материала, типы и виды упражнений.

Для разных навыков и умений эти стадии будут неодинаковы.

Важнейшей особенностью урока иностранного языка является строгая зависимость упражнений от цели. Как известно, цель определяет средства, поэтому упражнения как средства обучения должны быть адекватны цели. Что это значит?

Адекватность упражнений — это их потенциальная способность, благодаря определенному характеру и качествам, служить наиболее эффективным средством достижения конкретной цели.

Адекватность есть также соответствие характеру формируемого навыка — лексического, грамматического, произносительного, орфографического и т.п. Каждый из них специфичен, значит, в каждом случае должны использоваться те упражнения, которые учитывают специфику навыка, формируют действия, составляющие данный навык.

Кроме того, необходим учет условий обучения. Покажем, насколько сложно определение адекватности упражнений и чем учитель может при этом руководствоваться.

Допустим, целью урока является формирование грамматического навыка говорения (употребление будущего времени), а в качестве средства нам предлагают подставочную таблицу обычного типа. Будем рассуждать следующим образом.

Среди качеств речевого навыка (и грамматического в том числе) главными являются: автоматизированность, устойчивость, гибкость и др. Способны ли действия, совершаемые обучаемым при выполнении подстановочных таблиц, сформировать эти качества? Какие действия он совершает?

Конструирует предложения.

Конструирует их много (и быстро).

Конструирует однотипные предложения.

Направляет внимание на содержание предложений (в лучшем случае), ибо речевой задачи нет.

Поскольку нет и ситуативности, то правомерен вывод, что качество автоматизированности может быть выработано, другие же - нет. Поэтому адекватность данного упражнения для данной цели можно оценить как минимальную.

Теперь учтем, что процесс формирования грамматического навыка включает в себя следующие стадии: восприятие, имитация, подстановка, трансформация, комбинирование. Что вносит подстановочная таблица?

Восприятие в ней не слуховое, а зрительное, то есть не адекватное говорению.

Действие подстановки осуществляется, однако по характеру оно — не речевое. Остальных действий — трансформации и других нет вообще, то есть для других стадий подстановочная таблица обладает нулевой адекватностью.

Наконец, нужно учесть и факторы организации упражнений. Ведь можно дать речевую установку (появится речевая задача), использовать иллюстративную наглядность (появится условная ситуативность), использовать магнитофон (появится слуховая опора) и т.д. Таким образом, адекватность подстановочной таблицы сразу повышается: она становится максимально адекватной для стадий восприятия, имитации и подстановки.

Следовательно, одно и то же упражнения в разных условиях, на разных стадиях работы, по-разному организованное, может быть в разной степени адекватно поставленной цели.

Адекватность упражнений — первейшее условие достижения цели урока (или его какого-либо этапа). Никакие достоинства урока не могут скрасить те его недостатки, которые явились следствием неадекватности упражнений.

Вернемся к вопросу о стадиях усвоения материала, типов и видов упражнений.

Произносительный навык есть способность осуществлять синтезированное действие по артикулированию и интонированию речевой единицы, совершающееся в навыковых параметрах и обеспечивающее адекватное звуковое оформление речевой единицы.

Процесс формирования произносительного навыка проходит несколько стадий.

Восприятие-ознакомление. Здесь две задачи. Первая -ознакомить с прагматическим аспектом произносительного явления, вторая — создать правильный звуковой (слуховой) образ, без которого невозможно ни дальнейшее овладение произносительным навыком, ни его функционирование (слуховой контроль). Слуховой образ создается на основе ощущений и представлений в процессе презентации произносительного явления.

Имитация. Здесь укрепляются представления о прагматике произносительного явления, она осознается уже на собственном речевом опыте. Закрепляются связи слуховых и речедвигательных образов речевой единицы. Формируется способность к воспроизведению. Развивается слуховой контроль и социальная форма обратной связи.

Дифференцировка-осмысление. На этой стадии происходит осмысление дифференциальных признаков звука или другого произносительного явления. На основе концентрации временной связи формируется операция артикулирования. Укрепляется способность к воспроизведению.

Изолированная репродукция. На основе целенаправленного (в речевых целях) использования произносительного явления закрепляется его прагматическое значение в единстве с артикуляцией. Укрепляется социальная форма обратной связи.

Комбинирование (переключение). На основе целенаправленного комбинирования произносительных явлений переключения внимания с одного на другое укрепляются все операции, составляющие произносительный навык.

Указанные стадии могут несколько видоизменяться в зависимости от того, какое произносительное явление (какая операция) служит объектом овладения. Может меняться и последовательность стадий. Так, дифференцировка-осмысленив может идти вслед за восприятием-ознакомлением, а осмысление без дифференцировки (вернее, предфонационная подготовка) — даже начинать комплекс упражнений.

Основы произношения закладываются на начальной ступени. Какова же технология этой работы? Первое, что необходимо, это -дать ученикам «наслушаться» того звука, который им предстоит усвоить. Так в сознании учащегося создается необходимый звуковой образ. Именно звуковой образ, хранимый в нашей памяти, становится основой правильного произношения, тем эталоном, с которым мы сверяем услышанное и произносимое, замечая ошибку.

После того, как установлен звуковой образ, просто необходимо отдифференцировать правильный звук от неправильного. Это нужно для профилактики ошибок. Но при этом нужно и показать и объяснить ученикам, в чем заключается ошибка. Речь идет не о рассказе, об артикуляции звука, его характеристике, положении всех частей речевого аппарата и т.п., а об указаниях на причину ошибочного произнесения.

Только после этого можно приступить непосредственно к усвоению звука. Конечно, упражнение не должно быть формальным: на основе содержания высказывания, с которого начата работа, можно подготовить серию вопросов, в которых фигурировал бы нужный звук. Отвечая, ученики будут использовать его в своих высказываниях.

Если при презентации звука ученики молчали, то теперь они должны шепотом повторять за отвечающим. Не надо бояться шума, который может возникнуть в классе. Такая работа приучает учеников к мысли, что вопрос, заданный одному, относится ко всем. Важно и другое, резко интенсифицируется усвоение.

Сначала спросите несколько более способных учеников, в ответах которых вы уверены. Это дает возможность слабым ученикам несколько раз прорепетировать произнесение звука шепотом, так сказать без свидетелей, чтобы укрепить их веру в свои силы.

Традиционно работа над звуком строится следующим образом:

отбирается ряд слов с новым звуком,

объясняется, как оно произносится,

демонстрируется произношение отдельных слов с данным звуком,

новый звук повторяется учащимися,

исправляются ошибки в произношении.

1. Чтобы обучить учащихся немецкому языку , можно сочинить со словами, содержащими новый звук, скажем диалог. (Нельзя забывать про наглядность)

Процесс формирования произносительного навыка может включать следующие задания:

Посмотрите на рисунки, послушайте, прочтите этот диалог и скажите, что же произошло в семье?

Кто-нибудь из вас разбивать любимую чашку или вазу?.. Можем мы представить чувства мамы и сына? Попробуйте сыграть их роли.

Естественно, что ученики не сразу прочтут выразительно. Тогда можно сделать следующее.

3. Скажите, какие же чувства стоят за каждой репликой? Учащиеся предлагают свои варианты: удивление, угроза, страх,

недоверие, убежденность, радость и др.

4. Теперь послушайте, как я себе представляю этот диалог. Учитель сам разыгрывает обе роли.

5. Давайте, образуем пары: мамы и сын (дочь).

Кто окажется лучшим актером?

Ученики парами разыгрывают перед классом этот диалог.

Что касается объяснений, правил-инструкций, их следует делать попутно, не нарушая коммуникативного характера всего процесса.

ЛН — единица речевой деятельности (РД). Чтобы формировать ЛН, нужно как минимум, знать, что это такое, на основе каких механизмов он функционирует.

Лексический навык как действие состоит из операций: операции по выбору ЛЕ и операции по сочетанию ЛЕ с другими единицами. Таким образом, структуру лексического навыка составляют: операции по выбору ЛЕ, операции по сочетанию ЛЕ, речевая задача.

Все компоненты лексического навыка тесно связаны между собой, и вычленение какого-либо из них приводит к разрушению всей морфологической структуры навыка, что проявляется в неспособности говорящего осуществлять действия по лексическому оформлению речевых высказываний в процессе общения.

Речевая задача тесно связана с такими понятиями, как мотив, замысел высказывания. Она определяет формирование основной схемы высказывания, запускает в работу операции по выбору ЛЕ и

операции по сочетанию ЛЕ, актуализирует форму лексической единицы.

Функциональная сущность ЛН заключается и в том, что он в процессе общения обеспечивает функциональное использование ЛЕ, а это произойдет при условии функционального формирования ЛН, то есть когда слово будет усваиваться благодаря необходимости его для выражения своего отношения, своих мыслей и чувств в связи с речевой задачей (функцией) и ситуацией.

Следует отметить, что способность использовать ЛЕ в речи предполагает наличие у ЛНГ совокупности таких качеств как автоматизированность, устойчивость, гибкость, относительная сложность и сознательность.

Все качества лексического навыка формируются в условиях, когда он выступает в процессе обучения как единица речевой деятельности. Нельзя, например, сформировать качество автоматизированности, не используя речевую задачу.

А теперь можно дать определение: «лексический навык есть синтезированное действие по выбору лексической единицы адекватно замыслу и ее правильному сочетанию с другими, совершаемое в навыковых параметрах, обеспечивающее ситуативное использование данной лексической единицы и служащее одним из условий выполнения речевой деятельности».

Для правильного формирования усвоения и дальнейшего употребления необходимо соблюдать следующие условия:

1) адекватность используемых средств и способов цели при данных условиях (1);

2) наличие комплекса условно речевых упражнений (2), построенного с учетом требований к условно речевым упражнениям и в соответствии со стадиями формирования лексических навыков говорения. Стадиями ФЛНГ являются:

- восприятие слова в контексте;

- осознание значения слова;

- имитативное использование слова во фразе;

- обозначение или самостоятельное использование слова в ограниченном контексте для называния (обозначения какого-либо объекта);

- комбинирование или использование данного слова в сочетании с другими;

- употребление слова.

3) правильная техника выполнения условно речевых упражнений.

Остановимся на технике выполнения УРУ:

- Установка. (Перед выполнением упражнения учитель формулирует установку, выдвигая на первый план ее речевой аспект. Например: Выразите ваше отношение к услышанному, скажите,

согласны ли вы со мной (установка речевая), используя мою реплику, как образец (установка формальная).

- Показ выполнения УРУ. (Учитель проговаривает свои реплики и реплики учащихся опираясь на модель, записанную на доске. Добивается понимания упражнения, делает необходимое объяснения в целях профилактики ошибок).

- Отработка образца (упражнение выполняется вслух всеми учащимися с необходимыми пояснениями учителя, причем реагируя на реплику учителя, каждый учащийся говорит со своей скоростью.

- Повторение речевой установки (без упоминания ее формальной стороны).

- Выполнение упражнения (Работа ведется во фронтальном режиме при обязательном условии: учитель и ученик — речевые партнеры, со всеми вытекающими отсюда требованиями к технике проведения УРУ).

Условия выполнения условно речевых упражнений:

1. Предваряющее слушание.

Если предваряющее слушание организовано правильно и учащийся воспринимает к тому же однотипные фразы, то это способствует зарождению динамического стереотипа. Кроме того, известно, что слушание сопровождается внутренним проговариванием: это также укрепляет стереотип.

2. Имитация в речи.

Овладение речью фактически начинается с имитации речевых отрезков.

Осмысленная имитация дает значительно больший эффект, нежели «слепая». Поэтому имитации будет успешнее, если указать на разницу между оригиналом и высказыванием — копией.

3. Однотипность фраз.

Конструкция фраз, часто повторяющихся в речи, вызывает определенную системность в работе мозга. Когда мозг воспринимает сигнал того же качества (фразу той же конструкции), то нервные импульсы проходят быстрее и фиксируются прочнее.

4. Регулярность однотипных фраз.

При обучении иноязычной речи человек не получает того обилия фраз, что в родном языке. Это можно компенсировать регулярностью поступления в мозг однотипных фраз , их «неразрывностью во времени».

5. Действия по аналогии в речевых условиях.

При функционировании механизма аналогии происходит конструирование фразы, что принципиально отличается от конструирования по правилам: конструирование по аналогии широко распространено в речи, конструирование по правилам, однако, почти отсутствует. Речевые действия могут совершаться по аналогии с образцом: видимым, слышимым, абстрактно изображенным и

мысленно представленным. Такая последовательность соответствует принципу нарастания трудностей, и это нужно учитывать при организации упражнений.

6. Безошибочность речевых действий.

Из психологии хорошо известно, что избегать ошибок особенно важно на начальной стадии усвоения какого-либо действия, где они оказываются исключительно стойкими. Действия, произведенные самим говорящим, даже те, которые искажают смысл, закрепляются легко и прочно. Поэтому истинным условием формирования навыков является относительная безошибочность в выполнении действия, обеспеченная за счет профилактики ошибок. В этом случае мозг получает положительные подкрепления, и динамический стереотип данного действия усваивается успешно.

Профилактика ошибок достигается определенным способом сообщения правил — инструкций в процессе автоматизации.

1. Разнообразие «обстоятельств» автоматизации. Гибкость является целью формирования лексического навыка. А

появляется она лишь в том случае, когда навык формируется на достаточном количестве материала и в достаточном количестве разнообразных ситуаций.

2. Речевой характер упражнений.

Для обучения говорению упражнение должно быть упражнением в устной речи, в говорении.

Упражнение в устной речи (в говорении) всегда предполагает общение, коммуникацию, которая может быть и абсолютно естественной (как в речевых упражнениях) и, до определенной степени условной, специально организованной (как в упражнениях условно речевых).

Для выработки разных качеств навыка нужны определенные условия:

-для автоматизированности -условия 1,2,3,4,5,6,8;

-для устойчивости — 1,2,3,6;

— для гибкости — 5,7,8.

Таким образом, видна необходимость создания всех условий в совокупности.

Эти условия могут быть созданы в условно-речевых упражнениях.

Таким образом, для формирования качеств речевых навыков и связей лексической единицы необходимо создать общие и частные условия формирования лексических навыков говорения при учете внутренних и внешних условий обучения.

Операционные средства — это те действия, которыми оперирует учитель и ученике, чтобы достичь цели упражнения и урока ФЛНГ.

На этапе формирования лексических навыков говорения такими средствами (действиями) являются рецептивные и репродуктивные действия.

1. Рецептивные действия

- Антиципация (предвосхищение структуры и графического образа слова);

- Догадка (понимание значения слова по аналогии с родным языком, по контексту, по словообразовательным признакам);

- Восприятие ЛЕ (зрительное или слуховое);

- Сличение — узнавание слов;

- Понимание ЛЕ.

2. Репродуктивные действия:

- Имитация.

- Подстановка.

-Трансформация )на уровне слов и фраз). -Конструирование (на уровне словосочетаний и фраз)

- Комбинирование (на уровне слов и словосочетаний)

- Вызов слова.

- Д иску реи вность как осознание формальной и функциональной сторон лексической единицы (при использовании правил-инструкций, схем, образцов, памяток).

- Собственно репродукция лексических единиц (словсочетаний и фраз).

Операционные средства организованы в условно речевые упражнения. Таким образом, условно речевые упражнения также являются операционными средствами достижения цели.

Условно речевое упражнение есть — форма общения, специально организованная таким образом, чтобы обеспечить однотипность фраз, их безошибочность и регулярность порождения при наличии речевой задачи и ситуации общения (Е.И. Пассов).

Таким образом, условно-речевые упражнения (УРУ) называются так потому, что по характеру они — речевые, что создает и процессе формирования навыков атмосферу общения, не отрывает автоматизацию от говорения, не формализует ее; по своей организации, однако, они — условны, ибо специально организованы так, чтобы автоматизированный материал периодически повторялся в каждой реплике, чего в обычном процессе общения нет.

В качестве операционных средств традиционная методика предлагает комплекс лексических упражнений, анализ которых показывает, что они также могут быть соотнесены с перечисленными выше стадиями, что должно было бы обеспечить овладение всей структурой лексического навыка (как морфологической, так и качественной). Однако навыка должного уровня у учащихся не формируется. Учащиеся могут безошибочно использовать новые ЛЕ для обозначения предметов, безошибочно выполнять упражнения по

сочетанию ЛЕ и т.д. Но они не могут использовать ЛЕ для описания какого-либо события, выражения своего отношения к какому-либо факту. Это происходит из-за формального характера данных упражнений.

Качественно отличаясь от традиционных упражнений, УРУ должны отвечать ряду требований:

- выполняться при наличии речевой задачи у говорящего;

- быть ситуативными;

- обеспечивать направленность сознания учащихся на цель и содержание высказывания, а не на форму;

- моделировать речевое общение в каждом из элементов упражнения;

- обеспечивать коммуникативную ценность фраз, их достоверность;

- исключать возможность ошибок;

- быть одноязычными (все необходимые пояснения на родном языке делаются на этапе показа и разучивания модели).

Есть и варьируемые требования:

Сталкивание, совмещение изолированно усвоенных трудностей (на стадии комбинирования). Соблюдение этого требования формирует качество устойчивости навыка.

Дифференцирование усваиваемых явлений. Если сталкивание для ученика явление не осознаваемое, то дифференциация требует пояснения.

Наличие указаний на действие с материалом.

Наличие заданных речевых средств.

Тематическая, логическая связанность фраз.

Простота и краткость первых реплик.

Заметим, что варьируемые не следует понимать,как факультативные: они используются не по желанию, а по необходимости.

Если упражнение соответствует перечисленными требованиям -оно адекватно цели формирования лексического навыка. Только все требования в совокупности обеспечивают создание всех условий для формирования лексических навыков должного уровня.

Уру строятся на основе содержательного базиса, созданного экстралингвистическим объектом, поэтому речевая задача к упражнениям не навязывается учителем, а формируется естественным образом на основе внутренней потребности учащихся в высказывании своих мыслей. Поэтому при функциональном обучении УРУ не воспринимаются учащимися как упражнения. Для них эти упражнения представляют собой процесс общения. Поэтому стадиальность формирования ЛН и соответственно им УРУ являются осознанными лишь для учителя, который стремится провести новые ЛЕ через все стадии.

Различается множество видов УРУ, которые можно классифицировать по составу (двучленные, трехчленные, развернутые, комплексные), по установкам (вопросные, констатирующие, отрицающие побудительные) и по способу выполнения. Под способом выполнения понимается то действие -имитативное, подстановочное, трансформационное, репродуктивное, которое должен произвести с речевым материалом говорящий, чтобы выполнить свою речевую задачу, поэтому этот критерий наиболее существенен для становления навыка.

Покажем классификацию упражнений по этому критерию.

Имитативные условно-речевые упражнений. Подтвердите, если это так на самом деле.

Учитель: Коля (герой фильма-эпизода) свое свободное время проводит скучно и однообразно.

Учение: Вы совершенно правы. Коля проводит свое время скучно и однообразно.

При выполнении этого упражнений ученик как бы имитирует высказывание учителя, повторяет его, но делает он это естественно, без принуждения со стороны учителя.

Подстановочные условно-речевые упражнений.

Учитель: Витя проводит свободное время скучно и однообразно.

Учение: Я с вами не согласен. Витя проводит свое свободное время интересно и с пользой для себя.

При выполнении этого упражнения ученик подставляет в речевой образец, заданный в реплике учителя, новую лексическую единицу. Делает он это также естественно, ибо не согласен с учителем.

Трансформационные условно-речевые упражнения.

Учитель: Витя часто ходит в кино, театр.

Ученик: Я тоже часто хожу в театр.

Репродуктивные упражнения.

Важно подчеркнуть, что комплекс условно-речевых лексических упражнений в полной мере отражает структуру лексического навыка говорения. Так, при выполнении имитативных условно-речевых упражнений учащиеся в ответ на поставленную учителем задачу осуществляет действие по имитации речевого образа, содержащегося в реплике учителя. При выполнении этого упражнения учащийся преимущественно овладевает слуховым образом новой ЛЕ, то есть ее формой. Он как бы повторяет звуковую форму ЛЕ за учителем, но это повторение происходит в процессе выполнения речевой задачи, что позволяет учащемуся усваивать связь между речевой задачей и формой ЛЕ.

При выполнении подстановочных упражнений для решения речевой задачи учащийся осуществляет операции по выбору нужной ему лексической единицы и вставляет ее в структуру, содержащуюся в реплике учителя. То же самое происходит и при выполнении

трансформационных упражнений, где учащиеся овладевают операциями сочетания новых ЛЕ и с грамматической структурой (ГС) и с уже знакомыми лексическими единицами в рамках различных (ГС) и с уже знакомыми лексическими единицами в рамках различных ГС. При выполнении репродуктивных упражнений все компоненты лексического навыка функционируют как единое целое. Речевые задачи предлагаемые в качестве установок К упражнениям, могут быть разнообразными. Важно, чтобы их решение последовательно обеспечивало усвоение всех компонентов структуры лексического навыка.

Все четыре вида УРУ даны в такой последовательности неслучайно.

Они представляют собой комплекс, через который должна «пройти» каждая автоматизируемая ЛЕ именно в такой последовательности. В зависимости от многих факторов (материал, аудитория, ступень обучения и т.п.) комплекс может видоизменяться и в количественном, и в качественно отношении.

Чтобы усвоение прошло успешно, необходимо использование зрительных и слуховых опор, которые являются материальными средствами ФЛНГ и могут иметь содержательный и смысловой характер.

Зрительные опоры могут быть:

Вербальными (речевые образцы, лексические таблицы, ЛСКП, микротексты, ЛСС, ФСТ, подстановочные таблицы, слова как смысловые вехи, лозунги, афоризмы, поговорки и т.п.);

Схематическими или вербально-схематическими (модели речевых образцов, структуры упражнений и т.п.). Схематические средства должны отвечать следующим требованиям: репрезентативность, конкретизированность, функциональная направленность;

Иллюстративными (кинофильм, диафильм, серия фотографий, рисунков, кроки, картин, таблица, цифры, даты, символика, плакат, карикатура и т.п.). Эти средства должны быть: репрезентативными, достаточно проблемными, чтобы вызывать желание участвовать в общении, соответствовать возрастным интересам учащихся. Их предъявление должно создавать содержательный базис для процесса формирования лексических навыков и обеспечивать внутреннюю готовность ученика воспринимать новые слова, вызывать потребность в них. Картина, серия рисунков и фотографий — сужают выбор ЛЕ для высказывания, делают его более определенным. Плакат - обладает большой силой эмоционального воздействия. Доходчивая и образная

форма хорошо раскрывает суть и смысл явлений или событий.

Особое место среди опор на этапе ФЛНГ занимают: а) \*ЛТ -лексическая таблица; б) ЛСКП — логико-смысловая карта проблемы; в) ФСТ — функционально-смысловая таблица.

А) ЛТ — это специально организованные группы слов (словосочетаний), систематически и функционально объединенных вокруг каких-либо понятий: «моя родина», «современный человек», «хороший фильм» и т.д. Она предусматривает обобщение лексических единиц, их систематизацию в семантическом и содержательном планах. В каждой из групп слов преобладает какое-либо грамматическое явление, что позволяет попутно повторять основные грамматические формы.

Б) ЛСКП представляет собой совокупность взглядов на какую-либо проблему, мнений, высказанных по ней. Но эти мнения «разобраны» как части конструктора и представлены в виде своеобразной схемы с указанием связей между частями высказываний. В каждом квадрате или прямоугольнике содержится какое-то мнений или намек на него; более общие взгляды на проблему представлены в вертикальных блоках и названы в верхних прямоугольниках. Учащиеся имеют возможность продумать и-высказать свое отношение к проблеме, используя все, что им потребуется, комбинируя любые части этой опоры.

В данном контексте представляется целесообразным подчеркнуть методическое значение ЛСКП:

- отражающая логическое развитие и предметное содержание проблемы, предложенная обучаемому перед обсуждением проблемы, она дает ему необходимый психологический настрой;

- помогает аргументировать собственную точку зрения;

- вызывает ассоциации, способствуя продуктивности общения;

- мотивирует и воспитывает;

- развивает логичность и связность речи;

- обеспечивает прочное усвоение речевого материала.

В) ФСТ построена таким образом, что позволяет избежать процесса семантизации лексических единиц, облегчить учащимся нахождение слова, необходимого ему в данный момент для выражения его мысли, и построить свое высказывание от фразы до сверхфразового единства. С помощью ФСТ могут участвовать в общении даже самые слабые учащиеся.

Замечено, что варианты отношений к любой обсуждаемой проблеме не превышают пяти-шести. Именно поэтому в таблицах имеется пять-шесть функционально-смысловых групп, в каждой из которых содержится 5-8 слов. Таким образом, всего учащиеся

получают 30-60 слов. Это минимально достаточное количество для выражения отношения к проблеме.

В основу семантизации лексики положено «функциональное замещение». Суть его заключается в том, что в таблице слово родного языка дано слева от иноязычного слова. Причем родное слово написано более мелким и бледным шрифтом, чем иноязычное. После предъявленного экстралингвистического объекта у ученика актуализируется слово родного языка. Для выражения своего чувства и отношения к увиденному или услышанному, он находит его в ФСТ и замещает иноязычным словом, которое легко обнаружить, так как оно расположено правее, на том же уровне, что и родное слово. Иноязычное слово связывается со значением, вытесняя родное слово. Родное слово служит лишь переходным мостиком, или, если так можно сказать, «значениеносителем» иностранного слова. Эта процедура в корне отличается от перевода как способа семантизации: ученик производит в сознании функциональное замещение родного слова иноязычным словом.

Следует заметить, что достоинством ФСТ как раз и является то, что она позволяет отказаться от этапа семантизации, как раскрытия значения слова. Важно отметить также, что с первой же встречи с новыми словами ученики самостоятельно выбирают их и используют для самостоятельного оформления своих мыслей, что создает благоприятные предпосылки для повышения продуктивности непроизвольного запоминания.

Наряду с этим ФСТ имеет еще ряд достоинств:

Экономичность во времени (за 2-3 урока формируется и совершенствуется лексический навык говорения, развивается умение монологической речи и диалогического общения, попутно совершенствуются орфографические и произносительные навыки и техника чтения).

Комплексная работа зрительного, слухового и речедвигательного анализаторов (так как учащиеся слышат, видят, проговаривают новые ЛЕ).

Комплексное формирование всех речевых связей слова.

Используя ФСТ в качестве вербальной опоры, учащийся выражает свое личное отношение (личностно-смысловые связи) по поводу событий, показанных в фильме (предметные связи), при этом он из функциональной группы лексических единиц выбирает нужную ему единицу (парадигматические связи) и, сочетая ее с другими ЛЕ (синтагматические связи), высказывает свое мнение во внешней речи (формальные связи). Таким образом, при работе с ФСТ при первой же встрече учащихся с новыми лексическими единицами создаются условия для усвоения основных связей этих единиц в единстве при ведущей роли личностно-смысловых связей. Что касается овладения

многообразными семантическими связями иноязычных лексических единиц с другими словами, то это обусловлено, прежде всего, возможностью неограниченного комбинирования лексического и грамматического материала, входящего в содержание ФСТ.

Большое количество новых ЛЕ (30-60), усваиваемых при работе по ФСТ.

Психологическая уверенность учащихся, благодаря присутствию различных опор.

Познакомимся с последовательностью работы с ФСТ:

Введение в проблему с помощью предъявления проблемного экстралингвистического объекта. Проблема должна быть дискуссионной, затрагивающей интересы школьников. Перед предъявлением экстралингвистического объекта желательно поставить ряд вопросов, обсуждение которых предполагается провести позже при работе с ФСТ.

Постановка проблемного вопроса (для работы с ЛЕ по каждой горизонтали).

Первичная автоматизация новых ЛЕ (прослушивание и повторение за диктором всей группы слов, снятие произносительных трудностей, выбор ЛЕ, и все это для обсуждения данной проблемы).

Автоматизация новых ЛЕ на основе условно-речевых упражнений (УРУ) (Обсуждение проблемных вопросов с использованием новых ЛЕ из ФСТ, работа по горизонтали, вертикали, по всей таблице).

Совершенствование лексических навыков и развитие речевых умений. Обсуждение проблемных вопросов, транспонируемых на личность самих учащихся. Постепенный отход от опор в виде ФСТ.

Примерные формулировки установок при работе с ФСТ. ФСТ-1

1. ответьте на вопрос, выбрав слова, соответствующие вашим мыслям на этот счет.

Выскажите свое мнение.

Обоснуйте свою точку зрения.

Стадиями же формирования грамматических навыков являются:

Восприятие учениками речевых отрезков, предъявляющих как форму, так и функцию усваиваемого явления (презентация).

Имитация, или имитативное использование фраз, содержащих усваиваемое явление.

3. Подстановка, или частичная замена учеником какого-то элемента усваиваемого явления.

4. Трансформация, или изменение воспринятой формы на ту, которая усваивается.

5.Собственно репродукция, или самостоятельное изолированное воспроизведение усваиваемого явления для выражения какой-т о речевой задачи.

6. Комбинирование или сталкивание усваиваемого явления с теми, с которыми оно интерферирует или часто используется в говорении.

Основным видом чтения является чтение с полным пониманием читаемого, для. чего ученик использует весь известный ему арсенал средств по смысловой переработке текста: узнавание знакомых лексических единиц, понимание их лексико-грамматических и смысловых взаимосвязей, догадку о значении незнакомого слова по сходству его с родным языком (интернационализмов), по знакомым словообразовательным компонентам, по контексту. Кроме того, он учится пользоваться словарем (алфавитным словарным списком), сносками. Чтение с полным пониманием строится на специальных учебных текстах, в которых трудности дозированы. Иногда им предшествует словарная работа: чтение отдельных незнакомых слов или небольших текстов с этими словами и поиск их значения в словаре. Это подготовительные упражнения или упражнения, ориентирующие в чтении. Сюда относится и чтение экспозиции к тексту, и беглый просмотр текста, ориентированный на снятие технических трудностей чтения, предваряющий его внимательное прочтение.

Следующий тип упражнений — это собственно чтение с извлечением содержательной информации, когда все внимание школьника направлено на содержание и смысл читаемого. Этому могут способствовать специальные задания на поиск определенной информации (Кто? Что происходит? Где? Почему?), а также на выделение в тексте частей и т.п.

Контролирующие упражнения обязательно входят в программу действий с текстом, так kак они направлены на выявление понимания читаемого (вынесение его во внешний план). Это могут быть тестовые задания, носящие однозначный характер (выбор из нескольких ответов одного правильного, нахождение в тексте немецких эквивалентов данным русским предложениям) или задания со свободно конструируемым ответом (например, придумывание собственного заголовка к тексту, ответы на данные вопросы, выписывание той или иной информации из текста).

При обучении аудированию

Упражнения также делятся на:

1) подготовительные, ориентирующие в деятельности. (Например: многократное проговаривание слов, целых предложений, бинарных оппозиций типа в целях развития фонематического

слуха, формирования слуховых образов слов, словосочетаний, фраз).

Здесь широкое используются считалки, рифмовки. Осмысленное их воспроизведение часто является показателем их понимания;

2) собственно коммуникативные упражнения в аудировании - это восприятие на слух с целью извлечения содержательной информации, например, учитель беседует с пальчиковой куклой или что-то рассказывает от лица какого-нибудь персонажа учебника и учащиеся должны его понять и как-то отреагировать. Реакция может быть поступочной, например: учитель просит открыть книгу, написать дату и т.п. — ученики просто выполняют соответствующие действия. Реакция может быть символической: ученики поднимают сигнальную карту (зеленая — понял, красная — не понял, желтая— не уверен, не знаю). Реакция на услышанное может быть вербальной (словесной): например, выражение согласия с помощью восклицания или несогласия.

3) контролирующие упражнения как бы сопутствуют восприятию на слух. Дав ученикам прослушать, например, диалог или краткое сообщение, учитель может использовать разные способы проверки понимания, вызывая у учеников ту или иную реакцию, названную выше. Он может предложить на выбор несколько предложений, часть которых не соответствует содержанию прослушанного, и ученик реагирует либо с помощью сигнальной карты (зеленая — верно, красная — неверно, желтая — не уверен), либо назвав номера несоответствующих содержанию предложений (цифровое кодирование). Можно проверить понимание с помощью вопроса по содержанию прослушанного и получить соответствующий ответ, предложить подобрать заголовок к прослушанному и т.п. Контролю как способу проверки продвижения учащихся и диагностики возникающих затруднений придается большое значение, ибо он рассматривается как действенное средство управления обучением.

Сложнее дело обстоит с определением стадий для развития умения. Таких стадий можно выделить три:

На первой стадии говорение учеников по содержанию ограничено текстом, по характеру подготовлено, самостоятельность его невелика: используются вербальные опоры.

На второй стадии характер говорения меняется: оно не подготовлено, прямой опоры на текст нет, содержание расширяется за счет привлечения материала, усвоенного в других темах, возрастает самостоятельность учеников: опоры возможно только иллюстративные.

На третьей стадии имеет место неподготовленное, межтематическое, самостоятельное (без всяких опор) говорение.

Последние стадии формирования лексических и грамматических навыков (1) и первая стадия развития умения образуют переходный этап в работе. Всего же этапов три.

Таким образом, следуя на наш взгляд этим важным моментам, необходимых для правильной организации урока в соответствии со всем разнообразием видов упражнений, можно достичь поставленной цели.