##### МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ

УЧРЕЖДЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ

# БЕЛОРУССКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ МАКСИМА ТАНКА

Кафедра иностранных языков №2

**Курсовая работа**

**Формирование и совершенствование рецептивных лексических навыков на среднем этапе обучения**

**Минск, 2009**

**Содержание**

Стр.

Введение…………………………………………………………………………. 3

Глава 1**.** Психолого-педагогические основы обучения лексике на среднем этапе ………………………………………………….……........................................... 5

Глава 2. Способы и приёмы формирования и совершенствования рецептивных лексических навыков в процессе обучения иностранным языкам на среднем этапе ..…………………………………………....……………..…………..…. 11

Глава 3. Пробное обучение рецептивным лексически навыкам на среднем этапе обучения……. …………………………......................................... …...…… 23

Заключение…………………………………………….……….……..…….. 26

Список литературы ………………………………………………………….. 30

Приложения……..……………………………………….……..……………..… 32

**Введение**

Лексические единицы – это разноплановые и многомерные явления, существенные свойства и особенности усвоения которых трудно выявить и обратить на пользу методики обучения. Изменения в области ориентации от изучения языка как формальной системы, абстрагированной от условий его использования, к рассмотрению языка как средства общения и коммуникативного воздействия оказались весьма плодотворными и перспективными для обучения иностранному языку и лексике в частности. Так как целью обучения является развитие коммуникативных форм общения, то владение лексикой иностранного языка в плане семантической точности, синонимического богатства, адекватности и уместности его использования является неотъемлемой предпосылкой реализации этой цели.

В настоящее время современное общество сталкивается с проблемами взаимовлияния различных культур и сохранения культурного многообразия планеты. Все больше осознается необходимость развития диалога культур, в связи с этим обучение иностранному языку должно стать подготовкой к межкультурной коммуникации, так как в процессе изучения языка обучающемуся предстоит проникнуть в иную систему ценностей и жизненных ориентиров и интегрировать ее в собственную картину мира. Основным средством реализации поставленной цели является обучение лексике, так как именно в ней отражены ценностные ориентиры и факты культуры. Однако в настоящее время обучающиеся недостаточно подготовлены к использованию иностранного языка в межкультурной коммуникации.

Актуальность темы данной курсовой работы заключается в обращении к лексической стороне языка, а лексика - это основа структуры языка. В отличие от грамматики, которая отражает отношения между классами слов, и всегда обобщает, лексика индивидуализирует высказывание, придаёт ему конкретный смысл.

**Цель исследования:** теоретически изучить особенности обучения лексике на уроке иностранного языка на среднем этапе обучения и использовать лексические навыки на практике.

**Задачи исследования:**

1) изучить психолого-педагогические основы обучения лексике на среднем этапе обучения;

2) выявить навыки учащихся, формируемые в процессе обучения лексике;

3) выделить основные этапы обучения иностранной лексике на среднем этапе обучения;

4) изучить методологические основы работы при формировании и совершенствовании рецептивных лексических навыков в процессе обучения иностранным языкам на среднем этапе обучения;

5) совершенствовать при пробном обучении рецептивные лексические навыки учащихся.

**Объект исследования**

- процесс обучения лексике на среднем этапе обучения школьников

**Предмет исследования**

- способы и приёмы формирования и совершенствования рецептивных лексических навыков у школьников в процессе обучения иностранным языкам на среднем этапе.

**Методы исследования**

* анализ научно-методической литературы по проблеме исследования;
* обобщение и сравнение опыта ведущих педагогов, психологов и методистов;
* наблюдение;
* пробное обучение.

**Структура курсовой работы**

Работа состоит из трех глав, введения, заключения, приложений и списка использованных источников.

**Глава 1**

**Психолого-педагогические основы обучения лексике на среднем этапе обучения**

Современная лингвистика рассматривает язык как иерархическую структуру, состоящую из ряда уровней, каждый из которых характеризуется собственным набором языковых знаков. На лексическом уровне функционируют такие единицы, как слова, фразеологические и другие устойчивые сочетания, клише, этикетные и речевые формулы.

В соответствии с теорией обучения Н. Д. Гальсковой и Н. И. Гез за курс обучения в средней школе учащиеся должны усвоить значение и формы лексических единиц и уметь их использовать в различных ситуациях устного и письменного общения, то есть овладеть навыками лексического оформления порождаемого текста при говорении и письме и научиться понимать лексические единицы на слух и при чтении [4, с. 287].

Для осуществления коммуникации в языке существуют специаль­ные единицы:

*слова* — с их помощью человек называет предметы и свойства окружающего его реального мира, явления своей психической деятельности;

*словосочетания* (свободные и устойчивые) - функционируют так
же как имена, но имена комплексного типа;

*морфемы* - наименьшие значимые элементы языковой системы, с
помощью которых говорящий может образовать понадобившееся ему в
ходе общения слово [7, с. 11].

В общей своей совокупности эти единицы образуют систему лекси­ческих единиц языка, или его словарный состав.

Лексические единицы - двусторонние, то есть им присущи: *форма —* определенная звуковая оболочка; *значение -* соотнесённость звуковой оболочки слова с соответствующими предметами или явлениями объективной действительности [7, с. 12]. Будучи двусторонними языковыми сущностями, лексические единицы отличаются от других лингвистических единиц, в частности, от фонем, которые выпол­няют смыслоразличительную функцию, но не обладают значением. Морфемы также являются значимыми лексическими единицами, но, в отличие от слов, они не могут функционировать самостоятельно (кроме корней). Словосочетания значимы, но структурно они делятся на отдельные слова.

В реестре лексических единиц наиболее значимая роль принадлежит слову. Как отмечает А.И. Смирницкий: «Не случайно человеческий язык нередко называют языком слов: ведь именно слова, в их общей совокупно­сти, как словарный состав языка, являются тем строительным материалом, без которого немыслим никакой язык» [7, c.12]. Таким образом, слово признает­ся основной языковой единицей. В истоках определения слова лежит то, что оно — многосторонняя, многоаспектная единица. В нём пересекаются, образуя единое целое, фонологические, морфологические, семантические и синтаксические свойства.

Способность осуществлять автоматически и самостоятельно ряд действий и операций, связанных с вызовом слова из долговременной памяти и с соотнесением его с другой лексической единицей называется лексическим навыком. Процесс обучения иностранной лексике, прежде всего, направлен на формирование лексических навыков, поэтому для его организации необходимо выяснить, в чем же заключается сущность лексического навыка и какие условия необходимы для её усвоения. Формирование лексического навыка предполагает овладение обучаемыми правилами соотнесения конкретной лексической единицы с другими лексемами (совокупностью форм и значений, свойственных одному и тому же слову во всех его употреблениях и реализациях) в тематической и семантической группах, с синонимами и антонимами, чётким определением значения лексического навыка, соотнесённостью этого значения со сходными или контрастными значениями сравниваемых лексем, овладение правилами конкретного словообразования и сочетания, а также овладение вследствие этого правила выбора и употребления лексической единицы в тексте высказывания, в его грамматической и стилистической структуре, смысловом восприятии в тексте. Все компоненты лексического навыка должны учитываться как при введении (семантизации) лексических единиц, так и при формировании ответствующего навыка в процессе работы со словарём, с текстом, лексическими упражнениями, при активизации лексики в иноязычной речи [12, с. 12 - 28].

Все навыки (в том числе и лексические) формируются при выполнении речевого действия. Поэтому структура лексического навыка неотделима от структуры речевого действия, хотя упор делается в основном именно на лексическую сторону речевого действия. Таким образом, структуру лексического навыка составляют: звуковая форма лексических единиц, операции по их выбору и сочетанию, речевая задача. Все компоненты лексического навыка тесно связаны между собой, и вычленение какого-либо из них приводит к разрушению всей структуры навыка, что приводит к неспособности говорящего осуществлять действия по лексическому оформлению речевых высказываний в процессе общения.

Качественная структура лексического навыка включает в себя совокупность различных качеств:

-автоматизированность (обеспечивает скорость, плавность, экономичность выполнения действия, позволяет говорящему сконцентрировать своё внимание на содержании своего высказывания, а не отдельных компонентах навыка);

-гибкость (то качество, на котором основан перенос навыка, а без способности к переносу навык не включается в речи; для формирования этого качества необходимо выработать у учащихся способность использовать лексические единицы в различных ситуациях общения);

-относительная сложность навыка (отражает строение навыка, который включает в свой состав целый ряд компонентов);

-сознательность навыка (когда нарушается автоматизированность или она недостаточна, сознание переключается на навык, 6на способ действия, и вся деятельность в такой момент нарушается).

Все рассмотренные качества лексического навыка формируются в условиях, когда он выступает в процессе обучения как аспект языка [11, c. 80].

В содержание обучения лексической стороне иностранного языка входят три компонента: лингвистический, психологический и методологический. Лингвистический компонент представлен научно отобранным и организованным словарём. В условиях школы речь идёт о необходимом, достаточном и посильном для усвоения за короткий срок лексическом минимуме. Лексический минимум – объём языковых средств, являющийся максимальным с точки зрения возможностей учащегося и отводимого времени и максимальным с точки зрения всей системы языка, то есть не разрушающим её и позволяющим использовать язык как средство общения. Вся лексика минимума должна быть практически усвоена учащимися в течение курса обучения. Это реальный словарный запас. Вместе с тем необходимо проводить работу по привитию им умений узнавать и понимать словарные единицы, встречающиеся впервые, но содержащие знакомые элементы. Подобные слова относятся к потенциальному словарному запасу. По учебной программе рецептивный лексический минимум за курс средней школы составляет: 5 класс - 100-150 лексических единиц, 6 класс – 150-250, 7 класс - 150-250, 8 класс - 150-250 и 9 класс – 200-250 слов. Таким образом, общий объём рецептивной лексики за курс средней школы составляет 850-1250 слов [17, с. 24–69]. Вся лексика, включённая в школьный словарь-минимум, отбирается в соответствии с определёнными принципами. По характеру признаков и показателей все принципы можно разделить на три группы:

-статистические (употребительность: частотность, распространённость);

-методические (соответствие определённой тематике; описание понятий; семантический принцип);

-лингвистические (сочетаемость; словообразовательная ценность; многозначность; стилистическая неограниченность; строевая способность).

На основе приведённых принципов П. К. Бабинской выделяются продуктивный и рецептивный словари-минимумы. Рецептивная лексика включает слова, значения которых ученики могут вывести, используя различные стратегии (догадка по сходству с родным языком, либо по словообразовательным моделям, либо по контексту). Такой лексический минимум индивидуален у каждого учащегося [2, с. 34].

C психолингвистической точки зрения, различия между двумя видами лексики заключаются в направлении движения мысли: в рецептивных процессах мысль движется от формы слова к его содержанию, а в продуктивных процессах, наоборот, от содержания к форме [2, c. 35]. Лексические навыки существенно отличаются от грамматических. Лексические навыки характеризуются большей осознанностью. В речи мы более всего осознаём её содержание, что проявляется в выборе слов, их правильном сочетанием с другими словами в зависимости от целей коммуникации. Психологический компонент содержания обуче­ния иностранным языкам призван определить те навыки и умения, которые должны быть сформированы в процессе обучения применительно к конкретным условиям ина конкретном этапе [15, c. 27].

Так, на среднем этапе обучения появляются новые мо­тивы учения,связанные с идеалом, профессиональными намерениями. Учение приобретает для многих подростков личностный смысл. В подростковом возрасте развитие речи идет, с одной сто­роны, за счет расширения богатства словаря, с другой — за счет усвоения множества значений, которые способен зако­дировать словарь родного языка. Подросток интуитивно подходит к открытию того, что язык, будучи знаковой сис­темой, позволяет отражать окружающую дей­ствительность и фиксировать определенный взгляд на мир. Подросток легко улавливает неправильные или нестан­дартные формы и обороты речи у своих учителей, родите­лей, находит нарушение несомненных правил речи в кни­гах, газетах, в выступлениях дикторов радио и телевидения. Школьники обращаются к слова­рям и справочникам, чтобы уточнить значение слова [5, с. 123]. У учеников наблюдается большой прогресс в запоминании словесного и абстрактного материала. В то же время нередко запоминание носит механический характер, учащиеся ещё не умеют пользоваться рациональными приёмами запоминания: сравнение нового со старым, опорой на наглядность, составлением плана, членением текста на смысловые единицы, выделение основных мыслей. Активно развивается устная и письменная речь подростков: от умения пересказывать текст и писать изложения до способности вести рассуждения, формулировать и аргументировать свои мысли, самостоятельно готовить устное выступление, писать сочинения на заданную тему. Высокая интеллектуальная активность подростков стимулируется не только их возрастной любознательностью, но и желанием продемонстрировать свои способности окружающим и получить с их стороны оценку [16, с. 154 - 155].

Таким образом, в течение среднего этапа обучения учащиеся совершенствуют знания, навыки и умения, приобретенные ими за предыдущий период. Для данного этапа обучения характерны совершенствование умений учащихся пользоваться различными приемами обогащения их словарного запаса, расширение их потенциального словаря и лингвистических знаний. На первый план выступает самостоятель­ное использование иностранного языка как средства получения учащимися новой информации, которая бы по-иному представляла известные им факты, расширяла их информированность в различ­ных областях знания, вводила в новые сферы их применения. В этой связи ведущим видом речевой деятельности становится чте­ние, а ведущим видом работы — извлечение информации из текста и ее обработки.

В целом иностранный язык на данном этапе должен высту­пать как эффективное средство, способствующее удовлетворе­нию, развитию и углублению интересов школьников.

**Глава 2**

**Способы формирования и совершенствования рецептивных лексических навыков в процессе обучения иностранным языкам на среднем этапе**

К основным этапам работы над лексикой относятся: ознакомление с новым материалом, включая семантизацию (введение), первичное закрепление (тренировка) и применение [19, с. 294 - 304].

Всё перечисленные этапы работы над лексикой представляют собой единое целое, и вычленение каждой из них проводится в чисто методических целях, для того чтобы предусмотреть основные трудности в упражнениях.

Подготовка учителя к объяснению новой лексики сводится к следующему:

а) проводится анализ новых слов с целью определения трудностей (форма, значение, употребление);

б) обосновывается выбор способов семантизации словарных единиц;

в) составляется комментарий (паспорт слов), если в учебнике объяснения не даются;

г) определяется целенаправленность и достаточность упражнений, а также последовательность их выполнения в классе и дома [20, с. 22].

Следует помнить, что этап ознакомления с лексическим мате­риалом определяет прочность его усвоения. В средних классах успех обучения во многом зависит от того, как организована са­мостоятельная работа учащихся, имеются ли в их распоряжении пособия, отвечающие требованиям современной методики. К та­ким требованиям относятся:

-наличие инструкций, упражнений и ключей, делающих про­цесс ознакомления управляемым;

-наличие текстов, примеров и заданий, активизирующих мыслительную деятельность учащихся путем решения посильных коммуникативных задач и использования проблемных ситуаций;

-хорошо продуманная организация материала (текстов, иллюстраций, схем, таблиц и так далее), стимулирующих самостоятельные за­нятия языком.

На среднем этапе обучения новое слово следует вводить с обязатель­ными сочетаниями, выделение которых в рамках учебных миниму­мов должно являться первоочередной задачей. Важно учитывать при этом характерные лексические связи в словах, относящихся к од­ной предметно-тематической группе. Вместе с процессом развития рецептивных лексических навыков происходит становление лексической компетенции - способности учащихся определять контекстуальное значение слова, сравнивать его объем в двух языках, выявлять в нем специфически на­циональное, характерное для культуры на­рода, который говорит на данном языке [20, с. 23].

Вопрос о характере ознакомления с продуктивной и рецептив­ной лексикой решается различно и сводится в основном к двум аль­тернативам: 1) в процессе ознакомления с новой продуктивной/ рецептивной лексикой различий быть не должно, они появляются лишь в упражнениях на этапе закрепления; 2) в зависимости от ха­рактера владения материалом как ознакомление с ним, так и за­крепление должны строиться различно. Для введения рецептивной лексики характерны следующие особенности:

 1) объяснение слов должно идти от языковой формы к понятиям, которые она передает;

 2) для каждого нового слова со­общаются различные значения, зафиксированные в лексическом минимуме;

 3) для правильного и быстрого узнавания слова в тексте (или на слух) сообщаются его информативные признаки: наличие синонимов, словообразование, возможное контекстуальное окру­жение;

 4) ознакомление с новой лексикой может строиться как на печатном, так и на звучащем тексте;

 5) при ознакомлении с лекси­кой необходима установка на узнавание слов [13, с. 12].

Раскрытие значения слова (семантизация) может осуществляться различными способами, которые принято объединять в две различные группы: беспереводные и переводные способы семантизации.

К беспереводным способам семантизации относятся:

-демонстрация предметов, жестов, действий, картин, рисунков, и так далее;

-раскрытие значений слов на иностранном языке, для чего могут использоваться:

а) определение (дефиниция) – описание значения слова, например:

Cinema – theatre, where films are shown.

б) перечисления, например:

Dogs, cats, cows, pigs are animals.

в) семантизация с помощью синонимов и антонимов:

Cold-warm, quick-slow.

г) определение слова на основе контекстуальной догадки, знания фактов, например:

Columbus discovered America in 1492.

д) определение значения слова на основе его внутренней формы. Например, известная основа и знакомые словообразовательные элементы: wоrker; слова, сходные по написанию и звучанию в родном языке: patriot и другие.

К переводным способам семантизации относятся:

замена слова (словосочетания или оборота) соответствующим эквивалентом родного языка;

перевод – толкование, при котором помимо эквивалента на родном языке учащимся сообщают сведения о совпадении (или расхождении) в объёме значения, например:

big – большой (означает величину, размер);

great – большой (знаменитый, великий).

Беспереводные способы развивают догадку, увеличивают практику в языке, создают опоры для запоминания (например, формальные опоры на структуру слова, а также опоры на основе сходства или контрастности при использовании синонимов или антонимов), усиливают ассоциативные связи. Вместе с тем беспереводные способы требуют больше времени, чем переводные, и не всегда обеспечивают точность понимания. Перевод экономен в отношении времени, универсален в применении, но увеличивает возможность межъязыковой интерференции.

Выбор способов семантизации зависит от ряда факторов, в частности: от качественных характеристик слова, от его принадлежности к продуктивному и рецептивному минимуму, от этапа обучения и языковой подготовки класса, а также от того, работают ли учащиеся самостоятельно или под руководством учителя.

Ознакомление с рецептивной лексикой (предъявление и семантизация) осуществляется, как пра­вило, в процессе чтения с опорой на графический образ слова. Ознакомление с новыми словами не должно менять сути процесса чтения. Учащиеся выделяют не­знакомое слово, отталкиваясь от его формы в тексте, устанавли­вают его словарную форму, соотносят ее со словарным значени­ем, определяют контекстуальное значение. Обеспечить автома­тическое узнавание слова и его соотнесение со значением в про­цессе речевой деятельности, то есть сформировать рецептивный лексический навык, призвана тренировка.

Упражнения для формирования рецептивных лексических навыков могут быть следующими: упражнения для формирования механизма зрительного восприятия лексических единиц; упражнения для формирования механизма антиципации лексических единиц; упражнения для формирования механизма сличения узнавания. Например: Учащимся предлагается схема остановок автобусного маршрута (различные лексические единицы, такие, как стадион, школа, театр, парк, почта и так далее) и ставится задача помочь приезжему человеку найти нужную остановку (опознать нужную лексическую единицу), где бы он мог посмотреть футбольный матч, спектакль, отправить телеграмму и так далее [13, c. 13-15].

Подготовительные упражнения дол­жны характеризоваться наличием мыслительной задачи, которая не является атрибутом только речевых упражнений. Постепенно воз­растающие сложности, которые приходится устранять при выпол­нении этих упражнений, активизируют мыслительную деятельность учащихся и, в конечном счете, направлены на то, чтобы уменьшить число лексических ошибок при переходе к связным высказывани­ям. Что касается корректности в области владения лексикой, то этот вопрос решается далеко не так однозначно, поскольку, абсолют­ной правильности и нормативности слова на все случаи жизни не существует. С помощью подготовительных упражнений усваиваются форма и значение лексических единиц, а также действия с ними как с компонентами речевого общения. Типы подготовительных упражнений для формирования лекси­ческих навыков тесно взаимосвязаны, однако каждый из них обла­дает определенной спецификой и предназначен для решения од­ной ведущей задачи [19, c. 301].

По П. К. Бабинской схема последовательности действий учителя и учащихся по формированию рецептивных лексических навыков на этапе введения такова:

1. предъявление лексических единиц на слух (в речевых образцах, в аудиокассете) или в письменном контексте (на доске, карточке, в учебнике);
2. сообщение учащимся правила-инструкции (памятки) для распознавания производных (сложных, конвертированных) слов;
3. определение учащимися значения лексических единиц:

а) на слух:

* + определите по звучанию слова, с какими выученными ранее лексическими единицами оно соотносится по общности значения;
	+ раскройте значение слова по его дефиниции;
	+ объясните на родном языке разницу в значении синонимов, употреблённых в двух предложениях и так далее;

б) визуально, по формальному признаку:

* прочитайте слова и скажите, от каких слов они образованы;
* определите по формальным признакам, какой частью речи являются выделенные слова;
* разложите сложное слово на компоненты и так далее;

 в) визуально, по семантическому признаку:

* найдите синонимы, антонимы ряду данных слов;
* найдите в тексте слова, относящиеся к определённой теме и так далее [2, с. 46].

Тренировка учащихся в усвоении слов реализуется при помощи
упражнений, упрочивающих семантику новых слов и словосочетаний, образованных на основе смысловой совместимости. Все лексические упражнения делятся в соответствии с этим на две категории,
направленные на:

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

2)формирование сочетаний слов смыслового характера.

Набор упражнений может быть следующим:

—назвать изображенные на картинке предметы;

—выбрать из ряда слов одно, соответствующее данной ситуации (теме);

—исключить из ряда слов слово, не соответствующее данной ситуации (теме);

* образовать с выделенным словом другие предложения по образцу;

—дополнить предложение (или заполнить пропуски в предложении) подходящими словами; слова даны под чертой или приводятся учащимися по памяти;

—употребить в данном предложении синоним к выделенному слову;

—придать предложению противоположный смысл, употребив вместо выделенного слова антоним;

—ответить на вопрос, употребив новое слово.

К этим упражнениям примыкают разнообразные «игры в слова». Например, игры с элементами кроссворда типа: кто назовет больше слов на тему; учитель дает дефиницию, учащиеся должны назвать слово; на доске чертятся клеточки, число которых соответствует количеству букв в слове, и заносится первая буква, затем дается дефиниция. Кроме того, возможно применение следующих упражнений:

-подберите из «разбросанных» слов сочетания;

-распространите предложения за счет определений к выделенным существительным, дополнений к глаголам-сказуемым (из данных под чертой, по памяти);

-постройте сочетания, означающие принадлежность данных предметов членам вашей семьи, вашим друзьям и так далее.

Большую роль при тренировке лексики играют письменные упражнения. Например:

1. Дописать первую букву, последнюю, среднюю в слове.
2. Написать слово без гласных, изменив букву, чтобы получилось другое слово.
3. Дать основу слова, из которого образовать новые слова.
4. Написать слова, начинающиеся с одной буквы.
5. Написать рифмующиеся слова.
6. Написать по памяти как можно больше слов по какой-либо теме.
7. Расставить слова в алфавитном порядке и т.д.

Следует заметить, что владение словом иностранного языка в значительной степени зависит от характера закрепления и от практики, а не от способа введения. И центральным звеном во всей работе по созданию лексических речевых навыков является второй и третий этапы, то есть этапы создания прочных и гибких лексических речевых навыков. Под лексическими речевыми навыками понимается связь:

1)слухо-речемоторного образа слова и его значения;

2)связь слова с другими словами иностранного языка в словосочетаниях, создаваемых в устной речи.

Содержание работы на этих этапах составляют условно-речевые подлинно речевые, лексически направленные ситуативные и контекстные упражнения.

Упражнения, обеспечивающие первичное закрепление рецептивной лексики***,*** дол­жны входить в общую систему упражнений, предназначенных для развития умений и навыков использования лексического материала в слушании, говорении, чтении и письме. Для них характерны сле­дующие особенности:

 1) они должны составлять неотъемлемую часть объяснения, выполняя иллюстративную, разъясняющую и конт­ролирующую функции;

 2) новые лексические единицы следует предъявлять в знакомом лексическом окружении и на усвоенном грамматическом материале;

 3) в упражнениях должны предусмат­риваться не только элементарные операции, но и сложные умствен­ные действия, развивающие творческие возможности учащихся и позволяющие им уже на этапе первичного закрепления использо­вать вновь введенный материал во всех формах речевого общения.

Выполнение упражнений из учебника также не должно носить формальный характер. Учитель должен проявить свое творчество, максимально используя наглядность — карточки, рисунки, цвет­ные мелки, языковые игры.

Все тренировочные упражнения должны быть адекватны чтению как процессу и способствовать развитию механизмов чтения. К их числу относятся упражнения:

-на соотнесение графического образа слова с его звуковым (громкое чтение);

-соотнесение данной формы слова с его словарной и определение значения слова в различных сочетаниях;

-развитие механизма прогнозирования: заполнение про­пущенных слов в тексте, завершение предложений, со­ставление ассоциограммы по названию текста, иллюст­рации к нему;

-упрочение парадигматических и синтагматических связей слова: выбор из текста слов, относящихся к определенной подтеме, ситуации, выбор однокоренных слов;

-определение значений слова на основе знания его сло­вообразовательных элементов.

Для обогащения словаря учащихся П. К. Бабинская выделяет следующие действия на этапе автоматизации рецептивных лексических навыков:

1. воспроизведение учащимися лексических единиц изолированно и в связном контексте:
	* повторите за диктором (учителем) слово, предложение, обращая внимание на его звучание (написание);
	* запишите слова, заполнив пропущенные буквы;
	* прочитайте пары слов, обращая внимание на различие в звучании;
2. выполнение учащимися языковых и условно-речевых подстановочных и трансформационных упражнений с новыми лексическими единицами:
* составьте из приведённых компонентов сложное слово по образцу и запишите его;
* подберите прилагательное к данным существительным, и наоборот;
* перефразируйте следующие предложения …;
* сократите предложения, опустив определения;
* расширьте следующие предложения по образцу, употребив новые слова;
1. овладение учащимися навыком выбора в словаре нужного значения слова:
* прочитайте, определите по словарю подходящее значение подчёркнутых слов;
* прочитайте пары предложений. Опираясь на контекст, догадайтесь о значении подчёркнутых слов. Проверьте своё предложение по словарю и так далее [2, с. 47].

На основе овладения различными способами словообразо­вания формируется потенциальный словарь учащихся, что имеет большое значение для рецептивных видов речевой деятельности. Потенциальный словарь – слова, которые ещё не встречались в речевом опыте учащихся, но могут быть поняты ими на основе языковой догадки [2, с. 44]. Исследователи выделяют три группы подсказок, используемых для развития языковой догадки: внутриязыко­вые подсказки, вытекающие из отнесенности слов к опреде­ленной грамматической категории, выявляющей ее функции в предложении; межъязыковые, содержащиеся в словах, об­разованных в результате заимствования из другого языка; внеязыковые подсказки, которые вытекают из знания явлений и фактов действительности.

Языковая догадка носит субъективный характер, но специ­альные упражнения могут придать ей управляемый характер, например:

-прочтите текст и подчеркните приметы времени, места, с учетом этого догадайтесь о значении подчеркну­тых слов,

-подчеркните интернациональные слова, определите их
значение в родном языке и иностранном.

Работа над развитием языковой догадки ведет к расшире­нию лингвистического и общего кругозора [17, с. 348-349].

Третий этап работы над лексикой – применение. Здесь от учащихся требуется использовать новые слова в высказываниях, в диалогической и монологичесской форме, понимать текст на аудировании, понимать новые слова при чтении текста.

На этапе закрепления используются самые разнообразные уп­ражнения, связанные с усвоением значений, формы и употребле­ния слов. Кривая забываемости, полученная в результате психоло­гических исследований, показывает, что основная доля потери вос­принимаемой информации падает на первые дни. Как отмечал Воронин Л. Г: «Новое явление ненадолго закрепляется в памяти не только потому, что образовалась нестойкая временная связь, еще не подвергавшаяся тренировке, а главным образом потому, что еще не установился широкий контакт ее с другими системами речевых связей» [19, с. 301]. На продвинутых этапах работа начинает носить более сложный и разнообразный характер. К подготовительным и речевым упраж­нениям добавляются коммуникативные и ролевые игры, увеличи­вается объем рецептивной лексики [19, с. 294 - 304].

Упражнения и задания на закрепление рецептивной лексики:

* из данных списков слов выпишите слова интернациональные, значение которых ясно без перевода(musik – музыка, sport – спорт);
* выпишите слова, которые понятны без перевода (по составу слова, по аналогии c русским языком и другие);
* из данных списков слов выпишите сложные слова;
* выпишите наиболее понравившиеся вам слова и словосочетания;
* составьте предложения с теми словосочетаниями, которые вам понравились;
* какие из приведенных выражений понравились вам больше всего? Выделите их и выучите.

С целью проверки усвоения учащимися лексических единиц рекомендуется использовать следующие приемы: аудирование текста, устное монологическое и диалогическое высказывание, чтение и понимание текстов, диктанты, различные тесты и так далее [9, с. 241].

П. К. Бабинская для активизации лексических единиц (совершенствования рецептивных лексических навыков) предлагает:

1. чтение учащимися текстов, включающих новые лексические единицы, и контроль понимания прочитанного;
2. прослушивание учащимися аудиотекста, включающего новые лексические единицы, контроль его понимания учащимися [2. с. 47].

Таким образом к основным путям обогащения словаря учащихся относятся:

* 1. на этапе формирования рецептивных лексических навыков (введения):
		+ распознование лексических единиц (по семантическому или формальному признаку);
		+ соотнесение лексических единиц с контекстом, темой или ситуацией;
		+ нахождение эквивалента в родном языке на основе имеющегося речевога опыта ли использования двуязычного словаря;
	2. на этапе расширения потенциального словаря (тренировки):
* зазвитие языковой догадки на основе:сходства со словами родного языка, словообразовательных элементов или контекста;
* непроизвольное запоминание в процессе устного и письменного общения;
1. на этапе систематизации изученного лексического материала (закрепления):
* группировка слов по сочетаемости, тематическому признаку и так далее;
* составление лексико-тематических таблиц, денотатных карт, коллажа.

**Глава 3**

**Пробное обучение рецептивным лексически навыкам на среднем этапе обучения**

Пробное обучение проводилось на базе школы № 111 города Минска в 7 «Б» классе на тему: «Friendship» («Дружба») [приложение 1]. Тема урока выдержана в соответствии с предметным (социально-познавательным) содержанием общения программы по английскому языку в 7 классе, согласно которой к концу года ученик должен уметь:

* в монологической речи:

-кратко высказываться о фактах и событиях, используя такие коммуникативные типы речи, как описание, повествование и сообщение, а также эмоциональные и оценочные суждения;

-передавать содержание, основную мысль прочитанного с опорой на текст;

-делать сообщение в связи с прочитанным или прослушанным текстом.

* аудировании – это выборочно понимать необходимую информацию в сообщениях с опорой на языковую догадку, контекст;
* в чтении:

-определять тему, содержание текста по заголовку;

-выделять основную мысль;

-выбирать главные факты, опуская второстепенные;

* в письменной речи:

-делать выписки из текста;

-отвечать на вопросы к тексту [17, c. 42].

Данный урок закрывает учебную тему «Friendship» и ориентирован на совершенствование лексических навыков учащихся, что является образовательной целью урока. Цель урока достигалась путём активизации лексических единиц в чтении и аудировании (прослушивание и чтение учащимися текста и контроль понимания прочитанного). Речевой материал урока включал как рецептивные лексические единицы – a thief, to be bored to tears, так и продуктивные – to argue, friendless, to make up with smb, to replace, а также речевые единицы предыдущих уроков. Были поставлены и сопутствующие задачи: совершенствовать навыки чтения и перевода; отработать звуковую форму лексических единиц. Кроме того, урок преследует развивающие и воспитательные цели: развитие языковых, интеллектуальных, познавательных способностей, воспитание потребности в практическом использовании языка, воспитание культуры общения. В соответствии с поставленными целями применялись такие методы работы как: коммуникативный и словесно-иллюстративный, а также средства обучения: наглядность и аудиозапись. Были учтены принципы доступности, посильности и индивидуального подхода к учащимся. Основными способами контроля являлись: чаще устный взаимо- и самоконтроль, но также и индивидуальный и групповой.

В начале урока необходимо было ввести учащихся в атмосферу иноязычного общения, снять психологическую напряжённость и организовать заинтересованность учащихся. Для этого во время организационного момента использовалась наглядность [приложение 2] и вопросы к картинкам. Далее учащимся было предложено ответить на вопросы, вводящие в тему урока и необходимые для снятия психологических трудностей. На этом этапе, кроме формы работы учитель-класс, использовалась парная форма работы.

Основной этап работы делился на три подэтапа: предтекстовый, текстовый и послетекстовый. Главной задачей всех этапов была совершенствовать навыки чтения и перевода, но при этом ставились и сопутствующие задачи к каждому упражнению: снятие лингвистических и психологических трудностей, мобилизация речевого опыта и мотивация учащихся, развитие навыка аудирования, умения вычленять, анализировать и использовать полученную посредством слушания и чтения информацию, навыка групповой работы и активизация рецептивных лексических единиц. Использование заданий с пословицами и поговорками являлось игровым моментом на уроке, что позволяло снимать трудности лингвистического и психологического характера. При работе с рецептивным лексическим материалом использовались речевые упражнения на нахождение необходимых лексических единиц среди группы слов [приложение 3] и добавление слов из текста в предложения, данные на карточках [приложение 6]. В использованных пословицах также встречался рецептивный лексический материал, который учащимся предлагалось перевести (*Friends are the thieves of times*).

На заключительном этапе учащиеся информировались о домашнем задании, которое было описано на карточках [приложение 7]. Домашнее задание непосредственно было связано с темой урока и являлось обобщение опыта, полученного на тематических уроках о дружбе.

В результате проведенного пробного обучения можно сделать следующие выводы:

- при совершенствовании лексических навыков (как продуктивных, так и рецептивных) необходимо активизировать лексические единицы в чтении и аудировании;

- потенциальный словарь учащихся (лексические единицы, которые учащийся может воспринять без словаря, если они ему встретятся при чтении и аудировании, хотя до этого они не были в его речевом опыте) в значительной мере расширяет лексические возможности учащихся при обучении рецептивным видам речевой деятельности.

**Заключение**

1) В течение среднего этапа обучения учащиеся совершенствуют знания, навыки и умения, приобретенные ими за предыдущий период. Для данного этапа обучения характерны совершенствование умений учащихся пользоваться различными приемами обогащения их словарного запаса, расширение их потенциального словаря и лингвистических знаний. На первый план выступает самостоятель­ное использование иностранного языка как средства получения учащимися новой информации, которая бы по-иному представляла известные им факты, расширяла их информированность в различ­ных областях знания, вводила в новые сферы их применения. В этой связи ведущим видом речевой деятельности становится чте­ние, а ведущим видом работы — извлечение информации из текста и ее обработки.

2) Формирование лексического навыка предполагает овладение обучаемыми правилами соотнесения конкретной лексической единицы с другими лексемами (совокупностью форм и значений, свойственных одному и тому же слову во всех его употреблениях и реализациях) в тематической и семантической группах, с синонимами и антонимами и так далее. У учеников наблюдается большой прогресс в запоминании словесного и абстрактного материала. В то же время нередко запоминание носит механический характер, учащиеся ещё не умеют пользоваться рациональными приёмами запоминания: сравнение нового со старым, опорой на наглядность, составлением плана, членением текста на смысловые единицы, выделение основных мыслей. Активно развивается устная и письменная речь подростков: от умения пересказывать текст и писать изложения до способности вести рассуждения, формулировать и аргументировать свои мысли, самостоятельно готовить устное выступление, писать сочинения на заданную тему. Высокая интеллектуальная активность подростков стимулируется не только их возрастной любознательностью, но и желанием продемонстрировать свои способности окружающим и получить с их стороны оценку.

3) К основным этапам работы над лексикой относятся: ознакомление с новым материалом, включая семантизацию (введение), первичное закрепление (тренировка) и применение. Всё перечисленные этапы работы над лексикой представляют собой единое целое, и вычленение каждой из них проводится в чисто методических целях, для того чтобы предусмотреть основные трудности в упражнениях.

4) На среднем этапе обучения новое слово следует вводить с обязатель­ными сочетаниями, выделение которых в рамках учебных миниму­мов должно являться первоочередной задачей. Важно учитывать при этом характерные лексические связи в словах, относящихся к од­ной предметно-тематической группе. Тренировка учащихся в усвоении слов реализуется при помощи
упражнений, упрочивающих семантику новых слов и словосочетаний, образованных на основе смысловой совместимости. Все лексические упражнения делятся в соответствии с этим на две категории,
направленные на:

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

2)формирование сочетаний слов смыслового характера.

Третий этап работы над лексикой – применение. Здесь от учащихся требуется использовать новые слова в высказываниях, в диалогической и монологичесской форме, понимать текст на аудировании, понимать новые слова при чтении текста.

5) В результате проведенного пробного обучения можно сделать следующие выводы:

- при совершенствовании лексических навыков (как продуктивных, так и рецептивных) необходимо активизировать лексические единицы в чтении и аудировании;

- потенциальный словарь учащихся (лексические единицы, которые учащийся может воспринять без словаря, если они ему встретятся при чтении и аудировании, хотя до этого они не были в его речевом опыте) в значительной мере расширяет лексические возможности учащихся при обучении рецептивным видам речевой деятельности.

 **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1)Артемов, В.А. Психология обучения иностранным языкам. - М.: Высшая школа, 2002г.- 256 с.

2)Бабинская, П.К., Будько, А.Ф., Леонтьева, Т.П., Чепик, И.В. Практический курс методики преподавания иностранных языков: английский, немецкий, французский: Учебное пособие / П.К. – Мн.: ТетраСистемс, 2003. — 288 с.

3) Вайсбурд, М.Л. Теоретические осно­вы методики обучения иностранным языкам в средней школе. - М.: Просвещение, 2001г. - 278 с.

4)Гальскова, Н.Д., Гез, Н.И. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика: Учебное пособие для студентов лингвистических университетов и факультетов иностранного языка высших педагогических учебных завед.-М.: Изд. центр «Академия», 2004. - 336 с.

5)Дарвиш, О.Б. Возрастная психология: учебное пособие для студентов высших учебных заведений/ О.Б.Дарвиш; под ред. В.Е.Клочко. – М.: Издательство ВЛАДОС-ПРЕСС, 2004. – 264 с.

6)Елухина, Н.В. Устное общение на уроке, средства и приемы его организации. // Иностранные языки в школе. – 2005. - №2. – 25 с.

7)Жизневская, Л.В. Лексикология современного английского языка/ Л.В. Жизневская. – Новополоцк: ПГУ, 2008. – 139 с.

8) Зимняя, И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе. М.: Просвещение, 2001г. - с. 248.

9)Колкова, М.К. Обучение иностранным языкам/ Отв. Ред. М.К. Колкова. – СПб.: Каро, 2003. – 310 с.

10) Конышева, А.В. Современные методы обучения английскому языку. — Мн.: ТетраСистемс, 2003. — 176 с.

11) Коростелёв, В.С. Основы функционального обучения иноязычной лексике. – 2000. – 85 с.

12)Маслыко, Е.А. Настольная книга преподавателя иностранного языка. Мн.: Вышэйшая школа, 2004. – 522 с.

13)Рогова, Г. В., Рабинович, Ф. М., Сахарова, Т. Е. Методика обу­чения иностранным языкам в средней школе. М.: Просвещение, 2001г., с. 13-15.

14)Смирницкий, А.И. Лексикология английского языка/ А.И. Смирницкий. – М.:Омен, 2000. – 259 с.

15)Соловова, Е.Н. Методика обучения иностранному языку. Базовый курс. Пособие для студентов пед. вузов и учителей/ Е.Н. Соловова. – М.:АСТ: Астрель, 2008. – 238 с.

16) Сорокоумова, Е.А. Возрастная психология. Краткий курс. – СПб: Питер, 2006. – 208 с.

17)Учебная программа для общеобразовательных учреждений с русским языком обучения: Иностранные языки (английский, немецкий, французский, испанский) III – XI классы. – М.: Национальный институт образования, 2009. – 128 с.

18)Филатов, В. М. Методика обучения иностранному языку в начальных и основных общеобразовательных школах. – РнД.: Феникс, 2004. – 351 с.

19) Цетлин, В.С. Работа над словом. – Иностранные языки в школе. - 2002, №3. – 38 с.

20)Щукин, А. Н. Обучение иностранному языку: теория и практика. Учебное пособие для преподавателей и студентов. – М.: Филоматис, 2004. – 416 с.