Формирование лексического навыка на разных стадиях обучения английскому языку

Глава 1. Теоретические аспекты технологии обучения лексике на уроках английского языка..……………………..…………….………………..………..5

1. Обновление содержания школьного образования на современном этапе (стандарты второго поколения)………………………………………..…………5
2. Сущность лексического аспекта обучения английскому языку…….………………………………………………………………………..9
3. Этапы и способы обучения лексическим навыкам…………………………………………………………………….……16
4. Особенности формирование лексического навыка на разных стадиях обучения. . ……….………………………………………………………….…22

Список использованной литературы………………………………………….26

Актуальность изучения английского языка в современных условиях определяется изменениями в общественной, политической, экономической жизни, которые произошли за последнее время в нашей стране, что повлекло за собой коренные преобразования в различных сферах, в том числе в системе школьного образования, и в частности, в области преподавания и изучения иностранных языков. И поэтому XXI столетие объявлено эпохой многоязычных личностей и «полиглотов». Английский язык уже давно стал главным международным языком общения. Многие лингвисты, опираясь на существующие тенденции, приходят к выводу, что меньше чем через сто лет языковой барьер практически перестанет существовать, и люди будут использовать для общения исключительно английский язык. Расширение международных контактов на всех уровнях ставит перед школой задачу организации школьного образования такого уровня, при котором учащиеся будут способны участвовать в межкультурной коммуникации на изучаемом языке. Но, тем не менее, выделяется ряд противоречий между поставленной целью и её реализацией: не во всех школах страны осуществляется качественное обучение английскому языку, учащиеся реально не могут общаться на иностранном языке, и в частности часто не знают, что сказать и как правильно высказываться в условиях предъявленной ситуации. В большинстве случаев им не хватает лексики для общения. Данное противоречие определяет проблему исследования: необходимо акцентировать внимание преподавателей на лексическом аспекте обучения английскому языку. Это связано с тем, что лексика как аспект обучения лежит в основе обучения другим сторонам и видам речи. Авторы многих теоретических трудов психологии и методики преподавания иностранного языка придерживаются мнения, что лексический компонент является стержневым в структуре языковой способности обучаемых. Отсюда вытекает тема нашего исследования: «Формирование лексического навыка английского языка на разных стадиях обучения»

Цель исследования: раскрыть сущность технологии формирования лексических навыков младшего школьника на уроках английского языка.

Объект исследования: процесс формирования лексических школьника на уроках иностранного языка.

Предмет исследования: технология обучения лексике английского языка на разных стадиях обучения

1. Определить особенности обучения иностранному языку на современном этапе.
2. Выявить пути, формы и способы обучения лексике на уроках иностранного языка.

В ходе работы использовались следующие методы исследования:

* теоретический анализ психолого-педагогической и научно-методической литературы по проблеме исследования;
* методы эмпирического исследования — опорные: беседа, интервью;
* наблюдение;
* синтез, абстрагирование, сравнение, сопоставление, анкетирование учащихся и обработка результатов исследования.

Глава I. Теоретические аспекты технологии обучения лексике на уроках английского языка в начальной школе

1.1.Обновление содержания школьного образования на современном этапе (стандарты второго поколения)

Создание стандартов общего образования второго поколения, направленных на решение широкого комплекса проблем, – задача сложная и многоаспектная. Новый стандарт является важнейшим средством выстраивания новой системы школьного образования, включая его цели, структуру и содержание, систему оценивания, образовательный процесс, условия и ресурсы (материальные, кадровые, учебно-методические и другие).

Разработка новых госстандартов 2 поколения базируется на деятельностном подходе, разработанном в трудах Л.С.Выготского, А.Н.Леонтьева, Д.Б.Эльконина, П.Я.Гальперина, В.В.Давыдова. Деятельностный подход не противостоит компетентностному подходу, а напротив интегрирует его лучшие достижения, как в педагогической науке, так и в практике обучения. Изменение теоретико-методологических основ построения образовательного процесса отражает изменение целей образования. Если раньше целиопределяли как усвоение знаний, умений и навыков , или как формирование компетентностей, то сегодня целью обучения становится общекультурное, личностное и познавательное развитие учащихся. Именно деятельностный подход наиболее адекватно и полно раскрывает основные закономерности формирования новых психологических способностей человека, позволяет успешно проектировать образовательный процесс. В рамках деятельностного подхода признается, что развитие личности в системе образования обеспечивается, прежде всего, формированием универсальных учебных действий, выступающих основой образовательного и воспитательного процесса. При этом знания, умения, навыки и компетентности рассматриваются какпроизводные от соответствующих видов универсальных учебных действий, имеющих надпредметный характер . Качество усвоения знания определяется многообразием и характером видов универсальных действий.

Теперь по существу вопроса – предполагается ли менять содержание образования в предметах, в связи с введением новых госстандартов. Изменение содержания образования – нормальный естественный процесс, отвечающий задачам совершенствования образовательной системы. Необходимость обновления содержания связана с развитием науки и техники, развитием новых информационных технологий, социально-экономической трансформацией общества. Пересмотр целей образования в пользу всемерной реализации его развивающего потенциала требует соответствующего пересмотра, обновления и организации учебного предметного содержания. В первую очередь,фундаментальное ядро образования (инвариантное содержание учебных предметов) будет дополнено программой развития универсальных учебных действий – личностных, регулятивных, познавательных, знаково-символических, коммуникативных. Функция универсальных учебных действий – обеспечить ключевую компетенцию учащегося – умение учиться.
Деятельностный подход реализуется в требованиях к содержанию учебных программ. Учебные программы должны предусматривать такую систему задач и средств их решения, которые обеспечили бы высокую мотивацию учеников и их интерес к предмету, формирование универсальных учебных действий и, как следствие, усвоение системы знаний и формирование компетентностей. В чем же заключается инновационный характер требований к результатам освоения основных общеобразовательных программ? Требования к результатам освоения основных общеобразовательных программ представляют собой описание совокупности компетенций выпускника образовательного учреждения, определяемых личностными, семейными, общественными и государственными потребностями. Формулировка этих требований с разделением на предметные, метапредметные и личностные результаты образовательной деятельности отражает инновационный характер нового стандарта. Предметные результаты выражаются в усвоении учащимися конкретных элементов социального опыта, изучаемого в рамках отдельных учебных предметов. Предметные результаты представляют собой усвоенные учащимися при изучении учебного предмета (истории, обществознания и др.) знания, умения, навыки, а также специальные компетенции, опыт творческой деятельности, ценностные установки, специфические для изучаемой области знаний. Метапредметные (компетентностные) результаты представляют собой освоенные учащимися на базе всех или нескольких учебных предметов обобщенные, универсальные способы деятельности, применимые как в рамках образовательного процесса, так и в реальных жизненных ситуациях. Личностные результаты – это сформировавшиеся в образовательном процессе ценностные ориентации выпускников школы, отражающие их индивидуально-личностные позиции, мотивы образовательной деятельности, социальные чувства, личностные качества. Это система ценностных отношений учащихся к себе, другим участникам образовательного процесса, самому образовательному процессу и его результатам. Актуализация деятельностного подхода при разработке концепции стандартов общего образования второго поколения обусловлена тем, что последовательная реализация повышает эффективность образования по следующим показателям:

* придание результатам образования социально и личностно значимого характера;
* более гибкое и прочное усвоение знаний учащимися, возможность их самостоятельного движения в изучаемой области;
* возможность дифференцированного обучения с сохранением единой структуры теоретических знаний;
* существенное повышение мотивации и интереса к учению у обучаемых;
* обеспечение условий для общекультурного и личностного развития на основе формирования универсальных учебных действий, обеспечивающих не только успешное усвоение знаний, умений и навыков, но и формирование картины мира и компетентностей в любой предметной области познания.

**1.2. Сущность лексического аспекта обучения английскому языку**

Формирование знаний и компетентностей без знания лексики невозможно, потому что лексика – это основной строительный материал нашей речи, её содержательная сторона. Владение лексикой является важной предпосылкой развития речевых умений. «Способность осуществлять автоматически, относительно самостоятельно ряд действий и операций, связанных с вызовом слова из долговременной памяти, соотнесением его с другими лексическими единицами, называют лексическим навыком».[15; 337]. Следовательно, цель обучения лексической стороне речи есть формирование продуктивного (обусловливающего развитие говорения и письма) и рецептивного (как условия осуществления рецептивных видов деятельности: чтения и аудирования) лексических навыков.

Действия и операции, лежащие в основе каждого из них, и составляют содержание обучения лексике, его психологический компонент.

Продуктивный лексический навык – это синтезированное действие по вызову лексической единицы адекватно коммуникативной задаче и её правильному сочетанию с другими лексическими единицами.

Рецептивный лексический навык- это синтезированное действие по распознанию графического или фонетического образа лексической единицы и соотнесению формы слова с его значением.

Успешность в овладении словом зависит от наличия у школьников умений:

* наблюдать, сравнивать, анализировать языковые явления;
* догадываться по контексту о значении незнакомой лексической единицы;
* работать с различными словарями;
* вести учебный словарь, выбирая удобную форму записи;
* пользоваться опорами, мнемотехническими приемами для запоминания слов.

Данные умения и навыки составляют общеучебный компонент содержания обучения лексической стороне речи. Лингвистический компонент содержания обучения лексической стороне речи представлен лексическим минимумом, т.е. словами, словосочетаниями, фразеологизмами, методически отобранными и организованными для усвоения в учебном процессе. Критериями отбора лексического минимума являются тематичность, частотность (употребляемость в речи), сочетаемость, словообразовательная способность, стилистическая нейтральность. При отборе лексических единиц (ЛЕ) учитывается принцип исключения синонимов и интернациональных слов. В зависимости от характера РД различают активный (продуктивный) и пассивный (рецептивный) лексический минимум. Владения активным словарём является необходимым для развития умений говорения и письма. Пассивный словарь составляют слова, которые учащиеся должны понимать при чтении и слушании. Количество ЛЕ, составляющих активный и рецептивный лексический минимум, указывается в Программе по иностранным языкам для каждого этапа обучения. Специфика обучения иностранному языку ставит вопрос о соотношении активной и пассивной (рецептивной) лексики. Активный словарь – это та лексика, которой человек постоянно пользуется в устном речевом общении, т.е. те слова, которые находятся на «кончике языка», как говорят англичане. Если слово долго не употребляется, то оно переходит в пассивный словарь, т.е. может быть узнано при чтении и аудировании, но не использоваться в речи. Активный минимум должен быть меньше пассивного, так как усвоение слов для использования в своей речи требует больших усилии и большей затраты времени. При использовании ЛЕ для выражения мысли требуется овладеть умением и извлекать из памяти звуковую форму, выражающую нужное значение, сочетать ЛЕ с другими, образовывать ее грамматические формы. Воспроизведение ЛЕ должно быть доведено до степени автоматизированного действия (навыка), что требует многих упражнений. Действия же, производимые при слушании речи и при чтении, требуют меньших усилий памяти, так как форма слова (звуковая и графическая) дана — ее надо только воспринять, узнать и ассоциировать с ее значением. Наукой установлено, что активный минимум по ИЯ должен быть в 2,5—3 раза меньше пассивного, в который он входит как его ядро. Существуют следующие принципы формирования лексических навыков:

1. Дидактические принципы: наглядности, активности, прочности, системности, сознательности, научности, учёт возрастных особенностей.
2. Собственно методические принципы: коммуникативной направленности обучения, ситуативности, коллективного взаимодействия.
3. Частные методические принципы: поэтапности формирования навыка, адекватности упражнений формируемым действиям, учёта взаимодействия устно-речевых форм отработки лексики с развитием техники чтения и письма, взаимодействие всех видов РД.

Методист Г.В.Рогова выделяет также несколько компонентов содержания обучения лексической стороне речи. Лингвистический компонент содержания обучения лексике (сравните: лингвистическая компетенция) – необходимый набор ЛЕ (слово, устойчивое словосочетание, идиома) для решения речевых задач, обусловленных контекстом деятельности данной возрастной группы обучаемых на конкретном этапе обучения. Методологический компонент содержания обучения лексике согласно Г.В. Роговой включает: необходимые разъяснения, а также памятки и инструкции по:

1. использованию печатных словарей;
2. форме ведения индивидуальных словарей и карточек с новой лексикой не по алфавиту, а например: синонимы, антонимы, словосочетания и предложения с изученными словами, ассоциативные схемы;
3. способам реорганизации и систематизации изучаемой лексики, то есть, это те знания и умения, которые позволяют ученику работать над лексикой самостоятельно и независимо от внешних условий.

Психологический компонент содержания обучения лексике, по мнению Г.В.Роговой связан с проблемой лексических навыков и умений.
Сущность лексического навыка по Р.К. Миньяр-Белоручеву заключается в «способности мгновенно вызывать из долговременной памяти эталон слова в зависимости от конкретной речевой задачи, включая его в речевую цепь» [3; 123].

Для этого нам предстоит вспомнить, что слова существуют в нашей памяти не изолированно, а включены в сложную систему лексико-семантических отношений, которая интегрирует два типа структурных отношений на уровне лексической единицы: догматические и синтагматические связи. Синтагматические связи — это уровень линейного развёртывания, уровень синтагмы, соединения слов в словосочетании и предложении. Синтагматические ассоциации характерны для младших школьников, которые связывают слово «стакан» со словом «молоко», а прилагательное «хороший» со словом «мальчик». С 9—10 лет у учащихся преобладающим становится категориальное мышление, а, следовательно, и парадигматические связи, когда «хороший начинает ассоциироваться с «плохим», а «стакан» с «кружкой» и т.д. [3; 145]. Парадигматические связи непосредственно связаны с различными уровнями грамматических, фонетических и других парадигм (например, парадигма образования множественного числа существительных, чтения гласных в различных типах слогов и т. д.). Они представляют собой некий вертикальный срез.

Парадигматические или вертикальные связи слов включают не только формальный уровень лексико-грамматических парадигм (т.е. на уровне различных форм слова), но и семантические поля и микросистемы, куда входят синонимы, антонимы, другие слова близкие по контексту.

Для формирования лексического навыка, установление прочных парадигматических связей слов абсолютно необходимо, поскольку как доказали психофизиологические исследования, именно эти связи обеспечивают прочность запоминания, а значит, и мгновенный вызов слова из долговременной памяти. Без этого навык соединения слов друг с другом на уровне синтагматических связей может оказаться бесполезным, так как нечего будет соединять. Притом, что в лингвистике формированию и установлению синтагматических и парадигматических связей между словами уделяется равное внимание, в практике преподавания иностранных языков, в учебных пособиях последние явно дискриминируются.

Отсюда мы наблюдаем тенденцию к быстрому забыванию изученной лексики к сокращению активного словаря. К.В.Фокина, также как и В.М.Филатов, выделяет в качестве практической цели обучения лексическому материалу – формирование у учащихся лексических навыков. По её мнению, под экспрессивными навыками понимаются навыки интуитивно правильного словоопределения и словообразования в устной и письменной речи в соответствии с ситуациями и целям коммуникации. Под рецептивными лексическими навыками подразумеваются навыки узнавания и понимания при восприятии на слух или чтении лексических явлений. Таким образом, лексический речевой навык включает в себя два основных компонента: словоупотребление и словообразование. [16; 82].

Психологической основой экспрессивных лексических речевых и рецептивных навыков является лексические автоматизированные динамические связи как единство семантических, слухоречемоторных и графемно-фонемных образов слов и словосочетаний. Лексическая правильность иноязычной речи выражается в правильном словоупотреблении, т.е. в семантически правильном сочетании слов изучаемого языка по его нормам, которые часто отличаются от семантических правил родного языка.

Интерферирующее влияние родного языка может быть преодолено или ослаблено путём пояснения черт сходства и различий в употреблении слов в обоих языках. Следовательно, необходима речевая практика в новом языке, в процессе которой создаются прочные, гибкие речевые лексические навыки, способные противостоять интерферирующему влиянию родного языка. Однако завышение лексического минимума отрицательно сказывается на качестве владения лексики. Среди круга вопросов, составляющих содержание методики обучения иностранным языкам, проблеме лексического отбора принадлежит одно из ведущих мест. Правильно составленный учебный словарь является необходимым пособием для учителя, так как ориентирует его на строго ограниченный круг лексики, подлежащей усвоению. Лексический минимум представляет собой базу для научно обоснованных, преемственно связанных школьных учебников.

Сущность лексического отбора состоит в том, что из необозримого множества слов и фразеологических словосочетаний иностранного языка отбираются только те, усвоение которых в первую очередь необходимо для достижения поставленных целей обучения. Обращаясь к словарному составу языка с целью отбора учебного словаря, методисты сталкиваются с функциональной неоднородностью лексического материала, объясняющейся некоторым особенностями речевого общения. В ходе речевого общения, представляющего собой единый процесс, появляются две взаимосвязанные, но разные по характеру стороны речевой деятельности: понимание чужой речи и выражение собственных мыслей. Реализация этих сторон осуществляется при использовании различного по объёму и составу лексического материала. Каждый человек знает большое количество слов, которые он понимает, но обычно не употребляет в собственной речи: эти слова составляют его пассивный словарный запас. Более ограниченным количеством слов он пользуется для выражения своих мыслей, эти слова всплывают в нашей памяти, когда мы их слышим или читаем. Словами активного состава мы свободно владеем, они могут быть в любой момент мобилизованы в коммуникативных целях. Объем и состав активного и пассивного словаря в родном языке зависят от образовательного и культурного уровня человека, круга интересов, которые определяют содержание и форму повседневной речевой практики. Существует несколько принципов отбора активного лексического минимума:

* Семантический принцип;
* Принцип сочетаемости;
* Принцип стилистической неограниченности;
* Принцип частотности;
* Принцип исключения синонимов;
* Принцип словообразовательной ценности;
* Принцип исключения интернациональных слов;

**1.3. Этапы и способы обучения лексическим навыкам**

***Выделяют три этапа обучения лексическим навыкам:***

1. Этап введения, семантизации нового слова и первичного его воспроизведения.
2. Этап ситуативной тренировки и создания прочных лексических речевых связей в заданных пределах в однотипных речевых ситуациях;
3. Варьирующий ситуативный этап – этап создания динамичных лексических речевых связей, т.е. обучение новокомбинированию знакомых лексических элементов в различных контекстах в заданных пределах.

Этап введения слова и первичной семантизации имеет определённую специфику. Так, безпереводное введение слова зависит от характера данного слова. Родной язык может быть средством семантизации, если все другие способы оказались неэффективными, однако закрепление слова должно быть преимущественно одноязычным. Использование наглядностей положительно влияет на закрепление связей между языковым образом и его конкретным значением. На начальном этапе лексика вводится устно, на среднем и старшем необходима письменная опора. Графический образ слова на этих этапах не может отрицательно влиять на звуковой, потому что учащиеся достаточно прочно владеют произношением звука, а между тем запоминание и воспроизведение при опоре на письменный образ заметно улучшается.

Центральном звеном работы по созданию лексических речевых навыков является второй и третий этапы тренировки, т.е. этапы создания прочных и гибких лексических речевых связей. Под лексическими речевыми связями понимается связь слухо-речемоторного образа слова и его значения; связь слова с другими словами иностранного языка и в словосочетаниях, создаваемых в устной речи. Содержание работы на этих этапах составляют условно-речевые и подлинно-речевые лексически направленные ситуативные и контекстные упражнения. Эти упражнения выполняются на сходных речевых учебных ситуациях, по аналогичному контексту и в связи с текстом, по мотивам и по теме, с использованием наглядности. Одним из основных условий успешности выполнения этих упражнений учащимися является ограничение количества трудностей.

Согласно В.М.Филатову, и мы с ним согласны, процесс овладения словом включает в себя ознакомление с функцией слова, его значением, формальными признаками, тренировку в усвоении слова и применение новых лексических единиц в устной и письменной речи.

Важным на этапе ознакомления с новой лексикой является выбор коммуникативного фона, т.е. коммуникативной направленности, которая способствует употреблению слов в речи и созданию мотива в усвоении новых лексических единиц. В основе коммуникативного фона должны лежать ассоциативные процессы, которые способствуют непроизвольному запоминанию слов. Способы создания коммуникативного фона могут быть различны: рассказ с опорой на иллюстрацию, беседа, песня и др. Важно помнить, что чем ярче впечатление, произведенное словом, чем занимательнее ситуация, в которой оно встречалось, тем лучше оно запоминается. Мнемотехнические приемы: жесты, условные знаки, рифмовки, позволяют создать, как говорил А.А.Леонтьев, так называемую «ловушку для памяти» (imprinting).

Выбор способа и приёмов семантизации новой лексики зависит от нескольких факторов: от лингвистических (логических характеристик слов-понятий, а также типологии предъявляемой лексики), а также психолого-педагогических (возрастных особенностей учащихся, степени обучения, уровня владения языком).

Учёт этих логических характеристик слов-понятий, как их содержание и объём, имеет принципиальное значение особенно в младших классах.

Формирование продуктивных лексических навыков, т.е. тренировка учащихся в усвоении новых слов реализуется при помощи упражнений, направленных на формирование продуктивного лексического навыка и его совершенствование. Все упражнения в связи со структурой навыка делятся на две категории: упражнения, которые направлены на запоминание слова, его семантики в единстве с фонетической и грамматической формой слова; и упражнения, целью которых является упрочение синтагматических и парадигматических связей данной ЛЕ. Первичная тренировка в употреблении новой лексики после ее презентации осуществляется в условно-речевых упражнениях (упражнения на имитацию, подстановку, трансформацию, репродукцию). Эти упражнения сопровождаются коммуникативной установкой, а на младшем этапе обучения могут носить игровой характер.

Трансформационные упражнения при формировании и совершенствовании лексического навыка могут быть выделены лишь условно, так как они непосредственно связаны с изменением грамматической формы слова. В основном это вопросно-ответные упражнения, проводимые в форме диалога-расспроса, а также в игровых приёмах: «любознательной Буратино», «Незнайка», с предлагаемой опорой со стороны учителя.

Большое значение для формирования всех качеств лексического навыка (гибкости, прочности, автоматизированности) имеют языковые упражнения. Выполнение их связывается с этапом совершенствования лексического навыка и осуществляется на уроках, следующих за первичной тренировкой. Языковые упражнения могут вызывать интерес через использование игровых форм режимов работы (индивидуально, в парах, в группе). Письменные задания (кроссворды, чайнворды, составления слов из букв и слогов, заполнения пропусков и др.) имеют большое значение для развития лексических навыков, поскольку моторная фиксация лексики способствует укреплению связей слов – речемоторных, зрительных, слуховых — содействует их лучшему запоминанию.

Формирование рецептивных лексических навыков, т.е. ознакомление с рецептивной лексикой (предъявление и семантизация) осуществляется, как правило, в процессе чтения с опорой на графический образ слова. Учащиеся выделяют незнакомое слово, отталкиваются от его формы в тексте, устанавливают его словарную форму, соотносят её со словарным значением, определяют контекстуальное значение. Обеспечить автоматическое узнавание слова и его соотнесение со значением в процессе РД, т.е. сформировать рецептивный лексический навык, признана тренировка. Все тренировочные упражнения должны быть адекватны чтению как процессу и способствовать развитию механизмов чтения.

На основе овладения различными способами словообразования формируется потенциальный словарь учащихся, что имеет большое значение для рецептивных видов РД. Основным же источником потенциального словаря является языковая догадка. Исследователи выделяют три группы подсказок, используемых для развития языковой догадки: внутриязыковые подсказки, вытекающие из относительности слов к определённой грамматической категории, выявляющей её функции в предложении; межъязыковые, содержащиеся в словах, образованных в результате заимствования из другого языка; внеязыковые подсказки, которые вытекают из знания явлений и фактов действительности. Работа над развитием языковой догадки ведёт к расширению лингвистического и общего кругозора.

Автоматизированные компоненты речи, т.е. навыки, измеряются в свою очередь через свои составляющие – операции. Способность выполнять отдельные операции и действия, обеспечивающие наличие всех качеств, присущих навыку, становятся объектом текущего контроля. Контроль не только предусматривает корректировку отдельных операций и их оценку, но и выполняет другие функции: стимулирует деятельность учащихся, повышает их ответственность, мобилизует их усилия интеллектуального, волевого, и эмоционального плана.

Контроль сформированности продуктивного лексического навыка предусматривает проверку выполнений в навыках таких операционных действий, как вызов лексической единицы из памяти, сочетание её с другими, включение слова в более широкий контекст, а также решение предложенной коммуникативной задачи. Он может осуществляться в скрытой форме (при решении коммуникативных задач) и открыто: через устные или письменные контрольные упражнения, в качестве которых могут использоваться уже названные ранее тренировочные упражнения, а также тесты множественного выбора или тесты со свободно конструируемым ответом.

Регулярный текущий контроль развивает способность учащихся к критической оценке своих действий, к самоконтролю.

Согласно Г.В.Роговой ознакомление со словом является ответственным моментом в работе над его усвоением: от оптимальной его организации зависит в большей мере, «врежется» ли оно в память. В методике существует определённый арсенал средств семантизации: одноязычные способы семантизации, при которых раскрытие значения слова производится на изучаемом иностранном языке, и переводные. К первым относятся контекст, дефиниция, синонимы, антонимы; ко вторым – перевод на родной, и в случаях расхождения в объёме значения слова на иностранном и родном, толкование на родном языке. Все эти средства семантизации могут сопровождаться использованием наглядности, способствующей восприятию образа слова вместе с его предметным значением, при этом перевод на родной язык может быть исключён.

Практика обучения иностранному языку последних лет расставила новые акценты в отношении одноязычных и переводных способов семантизации. Авторы ряда методических пособий /Е.И.Пассов и В.С.Коростелёва/ пришли к выводу, если при ознакомлении допустить одномоментно перевод и толкование на родном языке, эти наиболее экономные и надёжные способы семантизации, то можно будет быстрее перейти к тренировке и практике речи исключительно на иностранном языке.

Г.В.Рогова рекомендует сначала презентацию материала в связном целом, затем выделение его для рассмотрения и тренировки выделяет основные этапы работы над лексическим материалом:

I этап – Ознакомление с новым материалом (семантизация ЛЕ);

II этап – Тренировка (автоматизация ЛЕ);

III этап – Применение (развитие навыков и умений использования лексики в разных формах устного и письменного общения).

Начальный этап. Изучаемая на данном этапе лексика относится к продуктивному словарю, т.е. это те ЛЕ, которые учащиеся должны мгновенно извлекать из памяти для обозначения необходимых им понятий и правильно воспроизводить их в устной речи с соблюдением всех норм употребления – произносительных, сочетательных, грамматических (а для письма – и орфографических).

Ознакомление на начальном этапе осуществляется через аудирование. Учащиеся с опорой на наглядность пытаются догадаться о значении того, что сообщает учитель, а затем продуктивная лексика как бы вычленяется из контекста и закрепляется в устной форме.

Определенная часть лексики вводится без опоры на текст, но также в контексте. Наглядность, тексты, мимика помогают раскрыть значение новых слов, так как большинство из них носит конкретный характер.
Над новым словом следует работать и в изолированном виде, поскольку значение слова в контексте не всегда является основным.
На продвинутых этапах новое слово следует вводить с обязательными сочетаниями, выделение которых в рамках учебных минимумов должно являться первоочередной задачей.

1. Особенности формирования лексического навыка на разных стадиях обучения

В современных УМК реализуется тенденция к значительному расширению лексического запаса учащихся за счет выстраивания парадигматических и синтагматических связей предъявляемых лексических единиц, иными словами, при помощи построения вертикали лексической единицы (синонимы, антонимы, тематические группы) и горизонтали (различные словосочетания, включения в разнообразные контексты и т.д.). В УМК отбор лексики, конечно, определяется темой модуля и подтемами каждого урока, с учетом возрастных особенностей и интересов учащихся. При этом нельзя не отметить определенные особенности подхода к этому аспекту языковой подготовки. Активная лексика, в нашем понимании, не значит новая, незнакомая лексика. В УМК последовательно применяется принцип повторяемости — основной принцип обучения лексике и грамматике иностранного языка в российской методике. При этом реализуется основная задача при работе с лексикой, которая прописана во ФГОС и, соответственно, в новых примерных программах: научить учащихся узнавать в письменном и устном тексте, воспроизводить и употреблять в речи в их основном значении лексические единицы, обслуживающие ситуации общения в соответствии с коммуникативной задачей. Предметную лексику мы часто вводим в тематической группе на фоне иллюстрации, так как именно наглядность в этом случае является и способом семантизации новой лексики и обеспечивает повторение изученной. Так, например, в 5 классе иллюстрация помогает понять значение слов, а задание нацелено на сопоставление слов русского и английского языка, осмысление общности корней и различий Вторая часть задания включает активную лексику в речевую ситуацию. Последующие задания развивают семантическое поле лексических единиц (ЛЕ) и их линейные связи, включая в разные контексты, и способствуют закреплению лексики в речи, автоматизации навыка употребления новых слов. Формирование лексического навыка продолжается как на рецептивном уровне (работа над графической формой, чему способствует задание на заполнение пропущенных букв), так и на экспрессивном уровне — использование активной лексики в разных контекстах (диалогических и монологических), а также формирование умения категоризации.

В обучении очень важно использовать линейные связи слова, так как они способствуют и лучшему запоминанию ЛЕ, и правильному использованию их в речи. Поэтому со второй половины 5 класса и соответственно в 6–7 классах и далее значительная часть лексики вводится в словосочетаниях. Упражнения на установление соответствий ( matching) способствуют осмыслению синтагматических связей слова, лучшему освоению ЛЕ; кроме того развивают умение использовать аналогии. В работе с лексикой на данном этапе часто используются различного рода графические схемы (spidergrams, mind maps, word maps) . Такие схемы помогают представить группу лексических единиц в логической взаимосвязи, помогают сознательному освоению материала, позволяют сохранить в памяти изученную лексику в составе определённой тематической группы. Повторение лексики должно быть организовано не как упражнение памяти (на уровне слова), а как закрепление сформированных ранее умений использовать слова для распознавания и составления высказывания. Одно из требований новых примерных программ основной школы по ИЯ, основанных на ФГОС, касается употребления синонимов и антонимов адекватно ситуации. Использование синонимии и антонимии позволяет не только значительно расширить словарный запас учащихся, но и помогает учащимся лучше запомнить ЛЕ. Умение пользоваться синонимами и антонимами в речи представляет собой трудный навык, который формируется медленно и требует систематической работы, поэтому уже на начальном этапе, в 5 классе вводятся оппозиционные пары.

В 7 классе учащиеся получают первый опыт использования синонимов для семантизации новой лексики: в задании предлагается подобрать синонимы к выделенным в тексте словам. В 8–9 классах такого рода упражнения включены в уроки на регулярной основе. Для успешного речевого общения необходимо владение всеми составляющими коммуникативной компетенции, в том числе социокультурной, что предполагает знание норм и правил речевого этикета, правильно подобранное к ситуации использование тех или иных лексических единиц. Речевым этикетом обычно называют способы и формы языковой реализации вежливости, представляющие оценку социального поведения человека в соответствии с общепринятыми нормами. В 7 классе учащиеся получают первый опыт использования синонимов для семантизации новой лексики: в задании предлагается подобрать синонимы к выделенным в тексте словам. В 8–9 классах такого рода упражнения включены в уроки на регулярной основе. Для успешного речевого общения необходимо владение всеми составляющими коммуникативной компетенции, в том числе социокультурной, что предполагает знание норм и правил речевого этикета, правильно подобранное к ситуации использование тех или иных лексических единиц. Речевым этикетом обычно называют способы и формы языковой реализации вежливости, представляющие оценку социального поведения человека в соответствии с общепринятыми нормами. Работа над речевыми клише, речевым этикетом должна быть в системе, от модуля к модулю, от класса к классу. Помимо знания речевого этикета, норм поведения в различных ситуациях общения очень важно знакомство с культурным компонентом значения языковых явлений. Лингвострановедческие знания обеспечивают эффективную мeжкyльтурную коммуникацию, прежде всего через aдекватнoе восприятие речи сoбеседника и пoнимание оригинальных текстов. Часто при работе с аутентичным текстом мы можем встретить лексические единицы, которые с трудом поддаются семантизации. Сpеди лексем, вызывающих cложности при переводе, можно выделить следующие: реалии — лексические единицы иностранного языка, не имеющие равнозначных соответствий в родном языке учащихся. Интерес представляет так называемая (по определению Верещагина и Костомарова) фоновая лексика, которая включает в себя слова, отличающиеся культурным фоном от иноязычных эквивалентов, например английские lunch и dinner . . Интересна лексика, которую культурологи называют коннотативной. Имеются в виду слова, совпадающие в двух языках своим значением, но не совпадающие эмоционально-эстетическими ассоциациями. Говоря о национальной специфике английского языка, нельзя не отметить необходимость уже в школьном курсе изучения фразовых глаголов и идиом. Фразовым глаголам, значения которых меняется в зависимости от послелога и не поддаются логическому объяснению, нет соответствий в русском языке, они очень трудно запоминаются и вызывают большие затруднения учащихся при употреблении в речи. Но это явление в высокой степени характерно для английского языка, поэтому чем раньше учащиеся начнут изучать фразовые глаголы, тем лучше будет результат — богаче, выразительнее и идиоматичнее их речь. Идиомы придают речи силу и убедительность, красочность и образность. Полная народной мудрости поговорка, выразительные фразеологизмы оживляют язык, делают речь более эмоциональной. Идиоматические выражения, различные фразеологические единицы отражают национальный характер и менталитет и тем интересны для изучения. В 8–9 классах идиомы представлены в каждом модуле. Некоторые из них достаточно просты и интересны и легко войдут в активный словарь учащихся . Эмоционально-оценочный компонент содержания обучения связан с положительным отношением учащихся как субъектов образовательного процесса к содержанию обучения и к объекту и процессу его усвоения. Учебный материал, используемый на уроке, должен пробуждать у учащихся интерес к обучению, это в первую очередь касается выбранной для изучения лексики и форм работы с нею.

Список использованной литературы

1. Антрушина, Г.Б. Лексикология английского языка/ Г.Б. Антрушина. — М.: Дрофа, 2001.-288с.
2. Ариян, М.А. Пути совершенствования профессиональной компетенции учителя иностранного языка / М.А. Ариян // Иностранные языки в школе.-2003.-№1-С.86-90.
3. Асмолов А.Г., Бурменская Г.В., Володарская И.А. и др. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли. Пособие для учителя. (Стандарты второго поколения) / под. ред. А.Г. Асмолова. – М. Просвещение, 2010. – 152 с.
4. Бабаянц, А.В. Технология стимуляции реального общения на иностранном языке / А.В. Бабаянц // Иностранные языки в школе.-2004.-№3.-С.60-66.
5. Бим И.Л. Личностно-ориентированный подход – основная стратегия обновления школы // Иностранные языки в школе.-2002.-№2.-С.11-15.
6. Вайсбурд, М.Л. Использование учебно-речевых ситуаций при обучении устной речи на иностранном языке / М.Л. Вайсбурд // Иностранные языки в школе.- 2002.-№1.-С.93-94.
7. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика.- М.: Академия, 2004.
8. Гальскова Н.Д. Межкультурное общение: проблема целей и содержания обучения иностранным языкам // Иностранные языки в школе .-2004-№1.-С.7-10.
9. Дубровина Е.В., Данилова Е.В, Прихожан А.М. Психология. — М.,2004.
10. Жучкова, И.В. Дидактические игры на уроках английского языка. / Жучкова И.В.//Первое сентебря.-2006.-№7.-С.40-41.
11. Зимняя, И.А. Педагогическая психология: Учебник для вузов. Изд. второе, доп., испр. и перераб.-М.: Логос,2002.-384с.
12. Коджаспиров Г.М. Пед.словарь./Г.М. Коджаспиров. — М, Просвещение.-2002.-579с.
13. Колкер, Я.М. Практическая методика обучения иностранному языку: метод. Пособие/ Я.М.Колкер, Е.С. Устинова, Т.М. Еналиева.-М.:Academa, 2001.-301с.
14. Кононенко, Е.Л. «Как защитить вашего ребенка?» / Е.Л.Кононенко.- М.: Академия,2002.-89с.
15. Конышева А.В.Современные методы обучения английскому языку, Минск, Театра Системс,2005г.
16. Коряковцева Н.Ф. Современная методика организации самостоятельной работы изучающих иностранный язык.- М.: АРКТИ, 2002.
17. Латакова, Л.И. Classroom activities.// Латакова Л.И. // Первое сентебря.-2005.-№23.-21с.
18. Леонтьев А.А. Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии: Избранные психологические труды.- М./ Воронеж: МПСИ: МОДЭК, 2003.
19. Марчан, Н.Б. О некоторых приёмах повышения эффективности изучения лексики.// Марчан Н.Б. // Иностранные языки в школе.-2004.-№5.-С.77-78.
20. Методика обучения иностранным языкам в начальной и общеобразовательной школе: Учебное пособие для студентов педагогических колледжей / Под ред. В.М.Филатова. Ростов н/Д: АНИОН, 2003.-416 с.
21. Методика преподавания иностранного языка: конспект лекций / К.В.Фокина, Л.Н.Тернова, Н.В.Костычева.- М.: Высшее образование, 2008.- 156 с.- (Хочу всё сделать)
22. Мухина, В.С. Возрастная психология: феномен развития детства, отрочества. — М.:Академия,2002.-456с.
23. Пассов Е.И. Содержание иноязычного образования как методическая категория // Иностранные языки в школе.-2007.- №6.
24. Филатов, В.М. Антропологическая модель обучения иностранным языкам в начальной школе и педагогическом колледже: Монография / В.М.Филатов.- Ростов н/Д: АНИОН, 2002.-400с.-ISBN 5-88183-007-5
25. Филатов, В.М. Практикум по методике обучения иностранным языкам в начальной и основной общеобразовательной школе: Учебно — методическая разработка для студентов пелколледжей, пединститутов, педуниверситетов./ В.М.Филатов.- Ростов н/Д: АНИОН, 2004.-112с. –ISBN 5-88183-010-5
26. Холодная М.А. Когнитивные стили: о природе индивидуального ума.- М.: ПЕР СЭ, 2002.Цектлин, В.С. Реальные ситуации обучения на уроке.// Цектлин В.С.// Иностранные языки в школе.-2002.-№3.-С.24.
27. Чуракова.Р.Г. Технология и аспектный анализ современного урока в начальной школе [Текст]: / Р.Г.Чуракова. 2-е изд., испр. и доп.- М.: Академкнига / Учебник,2009.-112с. ISBN 978-5-94908-433-5.
28. Шамов А.Н. Когнитивный подход к обучению лексике: Моделирование и реализация: Монография.- Н.Новгород: НГЛУ им. Н.А.Добролюбова, 2006.курс