

представляют собой идеальный материал для изучения не только лингвистических, но и социальных и страноведческих реалий страны изучаемого языка. Использование аутентичных текстов способствует повышению мотивации учащихся к изучению иностранного языка, погружая их в естественную реальную среду, создавая тем самым коммуникативную ситуацию, предполагающую языковую деятельность аналогичную той, которая характерна для носителей изучаемого языка.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Азимов, Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – М. : ИКАР, 2009. – 448 с.
2. Елухина, Н. В. Обучение аудированию в русле коммуникативно ориентированной методики / Н. В. Елухина // Иностранные языки в школе. – 1989. – № 2. – С. 23–26.
3. Носонович, Е. В. Параметры аутентичного учебного текста / Е. В. Носонович, Р. П. Мильруд // Иностранные языки в школе. – 1999. – № 1. – С. 18–23.

А. В. ТАБАЛА

Беларусь, Брест, Брестский государственный университет имени
А. С. Пушкина
Научный руководитель – А. П. Сацук

ОСНОВНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ ЛЕКСИКЕ

В настоящее время, когда современное общество сталкивается с проблемами взаимовлияния различных культур и сохранения культурного многообразия планеты, обучение иностранному языку должно стать подготовкой к межкультурной коммуникации.

В обучении лексике иностранного языка, как в теории, так и на практике возникает множество затруднений. В теоретическом плане И. Л. Бим выделяет три центральные группы проблем:

- 1) отбор лексики с учетом коммуникативной направленности обучения;
- 2) разработка последовательной методической организации лексики, ее типологии, исходя из наличия разных коммуникативных задач, особенностей ступени обучения, различия видов речевой деятельности и т. д.;
- 3) совершенствование приемов обучения лексике, также больший учет потребностно-мотивационного плана речи (вызов потребности в том или ином слове) для того, чтобы, как говорил А. Н. Леонтьев, имел место “imprinting” – «ловушка для памяти» [1].

В связи с последним существенно такая постановка коммуникативной задачи и создание таких ситуаций, которые бы обеспечивали формирование речевой интенции и быстрый однозначный вызов слова. Это могло бы иметь место, если бы перед учениками не ставилась «готовая» коммуникативная задача, а создавались бы такие ситуации, которые обеспечивали бы формирование у них собственной коммуникативной задачи [2].

Разработка указанных проблем могла бы способствовать и совершенствованию практики, где обучение лексике вызывает проблемы, связанные преимущественно с запоминанием и употреблением слов в речи.

Чем ярче впечатление, произведенное словом, чем увлекательнее ситуация, в которой оно употребилось, тем лучше оно усваивается.

Различные ситуации очень эффективны при обучении устной речи. В практике они, в своем большинстве, создаются с помощью предметной и иллюстративной наглядности. Несмотря на это, многие методисты и учителя-практики заверяют, что наглядность не всегда готовит к использованию и прочному закреплению лексических единиц в речи.

Ситуации обычно направлены на организацию условий для реализации самостоятельных высказываний учащихся, когда перед ними стоит задача выразить собственные мысли и свое отношение к чему-либо.

Из психолингвистики известно, что прочность усвоения слова зависит от того, установлены ли многообразные связи нового слова с изученными. При этом связи устанавливаются не только в результате смысловых действий, но и по законам ассоциаций – связей, образующихся при определенных условиях между двумя и более психическими явлениями. Актуализация ассоциативной связи состоит в том, что появление одного члена ассоциации регулярно приводит к появлению другого. Новая лексика будет вступать в ассоциативные связи с ранее изученными словами, а ассоциативные процессы способствуют произвольному запоминанию.

Как известно из психологии, материал, запоминаемый произвольно, прочно запечатлен в долговременной памяти учащихся, обладает необходимой точностью и ликвидностью, но при условии организации целенаправленных действий с этим материалом. Ассоциативные связи могут быть, безусловно, использованы на этапе презентации лексики. При этом важно учесть два момента: организацию самого лексического материала и организацию целенаправленных действий с этим материалом.

С таким подходом соотносится и позиция некоторых других исследователей (Л. А. Тарановой, В. С. Коростелева), указывающих, что для решения той или иной коммуникативной задачи следует опираться на парадигматические и синтагматические (ассоциативные) связи слов, обеспечивающие выбор лексических единиц на основе парадигматических связей, а их сочетание на основе синтагматических [3].

По своему характеру и структуре ситуации, которые целесообразно применять на этапе презентации лексического материала, относятся к микроситуациям, которые показывают характерную сочетаемость определенных лексических единиц.

Изученный передовой опыт работы педагогов над лексикой показывает, что с самого начала учащиеся проявляют к ней большой интерес и стремятся варьировано использовать приобретаемый словарный запас.

Описанные в методической литературе ситуативные приемы имеют отчасти игровой характер. Игра окажется целесообразной и при закреплении вводимого лексического материала. Она позволяет быстро запомнить новые слова и эффективно включать данный материал в речь учащихся.

Лексическая безошибочность может выражаться и в правильном словоупотреблении, то есть в сочетании слов изучаемого иностранного языка по его нормам, часто отличающимся от правил сочетания их эквивалентов в родном языке. Это несовпадение обусловлено расхождением между понятием и значением слов. Как известно, понятие есть психологическая категория мышления, и как таковое оно имеет всеобщий, «неязыковой» характер. Значение – категория лингвистическая, и поэтому ее содержание имеет национальное выражение. Значение и понятие образуют диалектическое единство. Значение выражает какое-либо понятие лишь отчасти, поэтому одно и то же понятие может быть выражено в разных языках разными словами, а слова, обозначающие одно и то же понятие, в разных языках не совпадают по объему значений. Почти любая пара соответствующих слов из двуязычного немецко-русского или русско-немецкого словаря может подтвердить это положение.

Так, *der Tisch* обозначает: стол (Möbelstück). В русско-немецком словаре можно найти, например, еще четыре значения слова стол: 1) *стол* – das Amt; 2) *личный стол* – Personalabteilung; 3) *справочный стол* – Auskunftsbüro; 4) *адресный стол* – Adressstelle.

Если в словосочетаниях со словом *der Tisch*, приведенных в немецко-русском словаре, имеются совпадения в двух языках, то в сочетаниях со словом *стол* в русско-немецком словаре есть расхождения, например, *обратиться в адресный стол* – sich an die Adressstelle wenden; *получить справку в справочном столе* – die Auskunft im Auskunftsbüro holen, bekommen. В этих словосочетаниях можно ожидать ошибки в немецкой речи русских учащихся.

Затрудняет употребление немецких слов и их словообразовательная специфика: большое количество сложных и сложнопроизводных слов, их громоздкость, немотивированность их образования.

Обилие всех этих сложностей делает необходимой работу как над изолированным словом, так и над словом в контексте.

Таким образом, при обучении лексической стороне речи проблемы возникают и в теории и на практике, где они связаны, прежде всего, с запоминанием и употреблением слов в речи. Поэтому необходимо работать над словом как изолированно, так и в контексте. А лучшему запоминанию лексических единиц способствует введение и тренировка их в ситуациях, которые носят игровой характер. При этом нужно учитывать потребности именно своей конкретной группы учащихся, использовать парные и групповые формы работы.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Леонтьев, А. А. Некоторые вопросы обучения речи на иностранном языке / А. А. Леонтьев // Психолингвистика и обучение русскому языку нерусских. – М., 1977. – 198 с.
2. Бим, И. Л. Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе / И. Л. Бим. – М. : Просвещение, 1988. – 256 с.
3. Коростелев, В. С. Функциональный контроль лексических единиц при обучении говорению / В. С. Коростелев, Э. И. Соловцова // Практические вопросы контроля при обучении иностранным языкам в школе. Сборник научных трудов. – М. : НИИ школ, 1985. – 324 с.

Ю. Н. ТОМЧУК

Беларусь, Брест, Брестский государственный университет имени
А. С. Пушкина
Научный руководитель – Ю. А. Тищенко

АКТИВИЗАЦИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ РОЛЕВОЙ ИГРЫ

Главная цель обучения иностранным языкам в школе состоит в формировании поликультурной многоязычной личности учащегося посредством овладения им коммуникативной компетенцией. Однако овладеть ей, не находясь в стране изучаемого языка весьма трудно. В связи с этой важной задачей учителя иностранных языков является создание реальных и воображаемых ситуаций общения на уроке.

Поскольку овладение иностранным языком как средством межкультурного общения происходит в условиях отсутствия естественной среды общения, то использованию видеоматериалов на уроках отводится особая роль. Именно они являются весьма эффективным способом формирования необходимых навыков и умений устного общения, главным образом потому, что демонстрируют целостные сценарии, наглядно представляющие