**Лекция №5**

**«Обучение говорению на иностранном языке»**

**План**

1. Обучение говорению как виду иноязычной речевой деятельности в монологической форме в начальных классах

1.1 Понятие «монологическая речь».

1.2 Технология обучения говорению на иностранном языке в монологической форме

1.3 Упражнения, направленные на обучение монологической речи

2. Обучение говорению как виду иноязычной речевой деятельности в диалогической форме в начальных классах

2.1 Основное понятие «диалогическая речь»

2.2 Упражнения, направленные на обучение говорению в диалогической форме

2.3 Упражнения, направленные на обучение говорению в диалогической форме

**1. Обучение говорению как виду иноязычной речевой деятельности в монологической форме в начальных классах**

1.1 Понятие «монологическая речь»

1. ***Монологическая речь*** – это связное непрерывное изложение мыслей одним лицом, обращенное к одному или нескольким лицам. Она выражает не только мысли говорящего, но и в более или менее развернутой форме намерения, оценку событий и т. д. Цель коммуникативной направленности монологической речи - достигнуть необходимого воздействия на слушателя или слушателей.

#### Монологическая речь (наравне с диалогической) является одной из главной составляющей говорения, представляющей собой очень сложный психо - физиологический процесс, в основе которого лежит взаимодействие первой и второй сигнальных систем коры головного мозга.

#### Обучение монологической речи осуществляется согласно предметному содержанию, сферам и тематики общения, определенным программой обучения, например: Знакомство. Моя семья и я (члены семьи, их возраст, внешность, их профессии). Любимое домашнее животное. Мой дом/квартира/комната и т.д.

1.2 Технология обучения говорению на иностранном языке в монологической форме

Обучение говорению на иностранном языке в монологической форме начинается с самых простых коммуникативных форм как описание и постепенно охватывает такие формы, как высказывание (рассказ, сообщение, характеристика) в связи с прочитанным или услышанным. В процессе овладения монологической речью учащиеся начальных классов учатся:

- описывать картинку, фотографию, рисунок на заданную тему;

- описывать животное, предмет, указывая название, качество, размер, количество, принадлежность, место расположение;

- кратко рассказывать о себе, своей семье, друге, своем домашнем животном, герое сказок и мультфильмов: назвать имя, возраст, место проживания, сказать какой он/она и что умеет делать и выражать при этом свое отношение к предмету высказывания с использованием самых простых речевых клише, типа: Ich meine – я считаю, ich denke – я думаю, mir gefällt - мне нравится;

- составлять небольшие описания предмета, картинки (о природе, о школе) по образцу;

- передавать содержание прочитанного или услышанного текста с опорой на иллюстрацию, сюжетную или предметную картинку, ключевые слова, простой план.

Объем монологического высказывания для учащихся начальных классов составляет 5-6 фраз.

1.3 Упражнения, направленные на обучение монологической речи

Технология обучения говорению в монологической форме подразумевает использование в учебном процессе следующих типов упражнений:

1) ***подготовительные***, направленные на овладение высказыванием на уровне одного предложения. Они относятся к доречевому уровню и влияют на становление навыка высказывания одной законченной мысли или утверждения по заданной теме. Объем высказывания учащихся не превышает одной фразы (одного простого предложения). Например, при прохождении темы «Die Haustiere/Домашние животные» учащиеся по очереди произносят такие предложения, как:

Ich habe zu Hause eine Katze (einen Hund).

Meine Katze ist lustig.

Meine Katze spielt (springt) oft.

2) ***условно - речевые***, обучающие элементарному высказыванию на уровне сверхфразового единства. Данный тип упражнений развивает логическое мышление учащихся и формирует умения и навыки логического построения речи на уровне сверхфразового единства. Например:

- Соедини предложения так, чтобы получился рассказ.

- Закончи предложения, используя предложенные слова (варианты).

3) ***речевые***, ведущие к овладению свободной речью на уровне текста. Речевые упражнения приобретают подлинно коммуникативный характер и позволяют учащимся развивать навыки творческого использования языкового материала и умения правильно, аргументировано выражать свои мысли в устной речи. Например, после накопления лексического и языкового материала, учащиеся не только высказываются по теме урока и ситуации общения, но и выражают свое личное отношение к обсуждаемой теме, используя разговорные клише – Ich meine – я считаю, ich denke – я думаю, mir gefällt - мне нравится, например:

Ich meine: meine Katze ist sehr freundlich.

Ich denke: mein Hund hat einen schönen Schwanz.

Кроме того, в процессе обучения говорению рекомендуется использовать методические приемы на воспроизведение заученных стихов, песен, рифмовок. Часто они не несут большой коммуникативной нагрузки, однако служат одним из способов формирования произносительных навыков и развитии памяти, позволяют снять напряжение и организовать динамическую паузу на уроке, помогают учащимся продемонстрировать свои успехи во время внеклассных мероприятий.

**2. Обучение говорению как виду иноязычной речевой деятельности в диалогической форме в начальных классах**

2.1Основное понятие «диалогическая речь»

Диалогическая речь - это процесс общения, который характеризуется поочередно сменяющимися репликами двух и более лиц. К психологическим характеристикам диалогической речи психологии относят, прежде всего, речемыслительную активность партнеров. В основе диалога лежит реплицирование, т.е. обмен репликами. В ходе его происходит постоянное переключение со слушания на говорение, т.е. от восприятия, прогнозирования, понимания на планирование и порождение собственной речи. Поскольку каждый из собеседников может выступать в роли слушающего и говорящего, то диалогическая речь является рецептивно-продуктивным видом РД.

Психологические особенности обуславливают лингвистические характеристики диалогической формы общения, к которым следует отнести эллиптичность речи, использование упрощенных синтаксических конструкций, наличие клише, речевых стандартов, присутствие модальных слов, междометий и других средств экспрессии, обращенность речи. Диалогическое общение предполагает широкое использование экстралингвистических средств (мимики, жестов и т.д.).

2.2 Технология обучения говорению на иностранном языке в диалогической форме

На начальном этапе обучения иностранному языку (2 класс) умения говорения развиваются динамично, но с некоторым преобладанием диалогической речи. Диалогическая речь предполагает речевое взаимодействие в типичных ситуациях повседневного общения, а также в связи с прочитанным или услышанным произведением детского фольклора.

В основе диалогической речи лежит реплика, она является ее элементарной структурной единицей. Но ***основной***, исходной структурной единицей обучения принято считать диалогическое единство (ДЕ), образуемое парой реплик, одна из которых - реплика-стимул, другая - реплика-реакция.

 Способы сочетания (сцепления) реплик могут быть различны, они лежат в основе функциональной типологии диалогических единств:

● вопрос – ответ;

● вопрос – контрвопрос;

● сообщение – вопрос;

● сообщение - ответное сообщение;

● приглашение (просьба) – согласие (несогласие);

● сообщение (приказ) – эмоциональная реакция;

● просьба – сообщение;

● сообщение – просьба.

В процессе овладения диалогической речью учащиеся начальных классов учатся:

- вести диалог этикетного характера - уметь приветствовать и отвечать на приветствие, познакомиться, представиться, попрощаться, поздравить и поблагодарить за поздравление, извиниться;

- вести диалог-расспрос - уметь задавать вопросы: кто? что? когда? где? куда?;

- вести диалог - побуждение к действию - уметь обратиться с просьбой и выразить готовность или отказ ее выполнить, предлагать что-либо сделать вместе (например, в ходе выполнения проекта), просить о помощи и предлагать свою помощь, используя побудительные предложения.

Объем диалогического высказывания - 2-3 реплики с каждой стороны.

2.3 Упражнения, направленные на обучение говорению в диалогической форме

В процессе обучения говорению в диалогической форме различаются следующие виды упражнений:

1) ***имитативные условно-коммуникативные упражнения***, в которых учащийся для выполнения речевой задачи находит языковые формы, лексические единицы в диалоге-образце и использует их, не изменяя.

Например: “Sagt, ob es stimmt” (Подтвердите, если это так)

- Ist Peter ein guter Schüler?

- Ja, er ist ein guter Schüler.

2) ***подстановочные условно-коммуникативные упражнения***, в которых происходит подстановка лексических единиц в структуру. Например: Erwiedert mir! (Возразите мне!). –Hast du eine kleine Wohnung?

- Nein! Ich habe eine große Wohnung.

3) ***Трансформационные упражнения***, в которых ученики для выполнения речевой задачи трансформируют реплику (или часть реплики) собеседника, что выражается в изменении порядка слов, лица, падежа и числа существительного и т.д. Например: “Sagt, dass dein Freund auch es macht!” (Скажи, что твой друг делает это тоже!)

- Ich lese ein Märchen.

- Peter liest auch ein Märchen.

4) ***Репродуктивные упражнения***, при выполнении которых предполагается воспроизведение в репликах партнеров по диалогическому общению тех форм или лексических единиц, которые усвоены в предыдущих упражнениях, причем учащиеся должны это делать самостоятельно. Например: “Dialog-Rätsel”(Диалог-Загадка)

- Ich habe etwas in der Hand.

- Einen neuen Bleistift?

- Nein, einen schönen Kugelschreiber.

**Литература**

1. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений -4-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2018. – 336 с.

2. Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность/Под ред. А.А. Миролюбова. – Обнинск: Титул, 2018. – С.278-279.

3. Примерная основная образовательная программа начального общего образования. – М.: Просвещение, 2022. – С.126-154.

4. Фадеева Л.В.Теория и методика обучения немецкому языку как второму иностранному. – М.: Издательство «Флинта» – 2012. - 88 с.

**Лекция № 6.**

**«Обучение аудированию»**

**План**

1. Понятие аудирования как вида речевой деятельности

2. Технология обучения аудированию

 2.1 Упражнения, направленные на обучение аудированию

 2.2 Подготовительные упражнения

 2.3 Речевые упражнения

3. Методика работы с аудиотекстом

1. Понятие аудирования как вида речевой деятельности

Аудирование как вид рецептивный вид речевой деятельности представляет собой ***восприятие и понимание речи на слух в момент ее порождения***. В общем процессе обучения иностранному языку в начальной школе аудирование является видом речевой деятельности, с которого начинается знакомство с иностранным языком. На первом же году обучения (2 класс) перед детьми ставится задача научиться понимать речь учителя по ходу ведения урока, понимать речь одноклассников в процессе диалогического общения с ними. Последовательно формируются умения различать на слух звуки, звукосочетания, слова и предложения изучаемого языка, различать на слух интонацию и эмоциональную окраску звучащих фраз. Формируя навыки аудирования, учитель иностранного языка не только решает учебные и коммуникативные задачи, но и реализует воспитательные, образовательные и развивающие цели.

 Воспитательное значение формирования навыка понимать речь на слух оказывает развивающее воздействие на ребенка и заключается в том, что этот навык положительно влияет на развитие памяти ребенка, и прежде всего, на развитие его слуховой памяти, столь важной не только для изучения отдельно взятого учебного предмета «Иностранный язык», но и для любого другого предмета в общей системе школьного образования.

 Аудирование дает возможность овладеть звуковой стороной изучаемого языка, его фонемным составом и интонацией: ритмом, ударением, мелодией. Благодаря аудированию осуществляется освоение нового лексического и грамматического состава любого иностранного языка, что собственно имеет огромное значение на начальном этапе обучения этому предмету. Поскольку формирование навыка говорения осуществляется с одновременным формированием и аудитивного навыка, то становится очевидным тот факт, что, что аудирование и говорение ***взаимосвязаны*** и являются равноправными сторонами устной речи.

***Аудитивный навык*** – это речевые действия, в основе которых лежат слуховые и семантические связи языковых явлений, обеспечивающие молниеносное их понимание при восприятии устной речи. Воспринимая речь, слушающий преобразует с помощью моторного (речедвигательного) анализатора звуковые образы в артикуляционные. Между слуховым и речедвигательным анализаторами устанавливается прочная функциональная связь. Что касается зрительного анализатора, то известно, что оптические сигналы превосходят все остальные в получении информации о внешнем мире. При аудировании зрительный анализатор значительно облегчает восприятие и понимание речи на слух. Такие зрительные опоры, как органы речи, кинемы (артикуляционные различительные признаки), жесты и другие подкрепляют слуховые ощущения, облегчают внутреннее проговаривание и уяснение смысла речи.

Значение внутренней речи для понимания очень велико. Даже в затруднённых условиях (например, при дополнительных помехах – детский смех, шум проехавшей машины) при прослушивании аудируемого текста она даёт возможность воспринимать речевые сообщения, прогнозировать и обобщать.

 Эти взаимоотношения между анализаторами и законами внутренней речи свидетельствует о тесной взаимосвязи аудирования с другими видами речевой деятельности.

**2. Технология обучения аудированию**

2.1 Упражнения, направленные на обучение аудированию

Навыки воспринимать, понимать и интерпретировать информацию могут быть сформированы только в процессе выполнения специальных тренировочных упражнений.

В отечественной методике различают две подсистемы упражнений: *подготовительную* (тренировочную) и *речевую* (коммуникативную).

2.2 Подготовительные упражнения

Упражнения подготовительного характера некоторые методисты называют *ориентирующими*, подготавливающими к осуществлению собственно аудирования. Это упражнения на восприятие и распознавание звуков, звукосочетаний, слов, словосочетаний, интонационного рисунка фразы, грамматических форм слова.

Среди подсистемы подготовительных упражнений различают:

● упражнения для обучения речевому слуху, например:

1. прослушайте и повторите несколько пар слов: sinken – singen, auffallen – auf allen, Grüβ – gruβ;

2. прослушайте слова и поднимите руку, если в слове звучит долгий звук: Stadt - Staat, Saat- satt, Buch- Bucht.

3. определите на слух рифмующиеся слова, отметьте их цифрами: das – aβ – es – Gras (1, 2, 4);

 ● упражнения для обучения вероятностному прогнозированию:

1. прослушайте ряд прилагательных (глаголов), назовите существительные, которые с ними чаще всего употребляются;

2. прослушайте начало слов и закончите их: Schu-, ler-, spie-, flei-;

 ● упражнения для развития кратковременной и словесно-логической памяти:

1. прослушайте ряд изолированных слов, запомните их и воспроизведите из них те, которые относятся к одной теме (картинке, ситуации);

2. прослушайте две-три короткие фразы, соедините их в одно предложение, например: Wir essen – am Morgen – Brot mit Käse – und Wurst;

3. прослушайте фразу, добавьте к ней еще одну, связанную по смыслу;

 ● упражнения в повторении расширяющихся синтагм («снежный ком»), например:

 Wir

 Wir fahren

 Wir fahren im Sommer

 Wir fahren im Sommer zu unseren Freunden.

2.3 Речевые упражнения

Речевые упражнения способствуют выработке навыка воспринимать речевые сообщения в условиях, приближающихся к естественному речевому сообщению. Речевые упражнения часто называют упражнениями в собственно аудировании, которые выполняются на уровне законченного речевого целого, то есть развернутого текста:

● прослушать и понять, кто или что имеется в виду;

● озаглавить прослушанное;

● разбить аудиотекст на смысловые куски;

● записать основное содержание в виде ключевых слов;

● передать содержание на родном языке.

Выбор того или иного речевого упражнения зависит от вида аудирования (глобальное, селективное, детальное).

Методика выполнения таких упражнений такова, что кроме коммуникативной задачи учащимся необходимо также дать чёткую инструкцию, как слушать: понять только основное содержание сообщения или все детали; понять содержание с опорой на догадку, обходя помехи, какими опорами пользоваться в процессе восприятия и осмысления информации.

 Среди речевых упражнений различают:

● упражнения для частично управляемого обучения аудированию:

а) ознакомьтесь с картинкой/рисунком, прослушайте текст, описывающий данную ситуацию. Выберите в процессе слушания одно из предложений для названия картинки/рисунка;

б) прослушайте текст и заполните таблицу по описанию основных персонажей текста;

в) прослушайте текст, опираясь на ключевые слова. Распределите слова в последовательности, отражающей содержание текста;

● упражнения для неуправляемого аудирования:

а) прослушайте текст и разделите его на смысловые части;

б) послушайте диалог и проиграйте его перед своими одноклассниками:

в) прослушайте сообщение одноклассника и дополните его, опираясь на уже пройденный языковой материал;

● упражнения для развития смысловой переработки и фиксации воспринятой на слух информации:

а) оцените прослушанный текст с точки зрения того, что было интересно/неинтересно, ново/ знакомо;

б) прослушайте текст и передайте кратко его содержание на родном языке.

3. Методика работы с аудиотекстом

Методика работы с аудиотекстом подразумевает выполнение:

а) упражнений до прослушивания аудиотекста;

б) упражнений в процессе прослушивания аудиотекста;

в) упражнений после прослушивания текста.

Время звучания аудиотекста – до 1 минуты.

***Упражнения до прослушивания аудиотекста***

Цель этих упражнений – подготовка учащихся к восприятию аудиотекста (небольшое простое сообщение, сказка, рассказ), введение в тему, актуализация имеющихся у них знаний и опыта, создание мотива на предстоящую деятельность, снятие возможных трудностей, «включение» механизма ожидания и прогнозирования с помощью: ассоциограмы; визуальных импульсов в виде картинок, фотографий; акустических импульсов (музыка, голоса); предварительного обсуждения темы на родном или иностранном языке; ключевых слов; чтения и обсуждения текста, близкого по тематике аудиотексту.

***Упражнения в процессе прослушивания аудиотекста***

Во время слушания текста учащиеся должны понять его смысл и коммуникативное намерение говорящего, удерживать в памяти то новое, что они узнали из текста и дать ему оценку (интересно, важно, полезно, познавательно или нет). В процессе слушания учащиеся отвечают на вопросы, выполняют действия по соотнесению (иллюстрации, пунктов плана с содержанием), конспектированию (дат, имён, географических названий), распознаванию действующих лиц, упорядочиванию фрагментов текста или реплик диалога.

Большая часть этих упражнений предполагает использование в процессе восприятия аудиотекстов разнообразных опор (рабочих материалов): списков слов, карт, иллюстраций, планов города, сюжетных картинок и языковую догадку. Учащимся предлагается в ходе слушания текста:

◊ отметить на рисунке (схеме) названия мест событий, о которых идёт речь в тексте;

◊ пронумеровать на рисунке предметы, упоминаемые в тексте;

◊ добраться с помощью плана города из одного места в другое;

◊ найти «клад» с помощью карты местности;

◊ отметить в списке слова, с помощью которых описываются те или иные объекты (комната, школа);

◊ заполнить таблицу, занося необходимую информацию в соответствующие рубрики (имя, возраст и т.д.);

◊ изобразить услышанную информацию в виде рисунка (визуальный диктант).

***Упражнения после прослушивания аудиотекста***

После текстовые задания вовлекают учащихся в активную творческую деятельность, служат для контроля понимания и успешности акта общения. Это упражнения тестового характера (правильно – неправильно, да – нет), ответы на вопросы, составление плана, пересказ, завершение текста, беседа, оценка героев, их поступков и самого текста.

**Литература**

1. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений -4-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2018. – 336 с.

2. Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность/Под ред. А.А. Миролюбова. – Обнинск: Титул, 2018. – С.278-279.

3. Фадеева Л.В.Теория и методика обучения немецкому языку как второму иностранному. – М.: Издательство «Флинта» – 2012. - 88 с.

4. Методика обучения иностранным языкам в начальной школе и основной общеобразовательной школе: Учебное пособие для студентов педагогических колледжей (Под ред. В. М. Филатова) – Ростов н/Д: «Феникс», 2010. – 416 с.

5. Примерная основная образовательная программа начального общего образования. – М.: Просвещение, 2022. – С.126-154.

**Лекция № 7.**

**«Обучение чтению»**

**План**

1. Понятие чтения как вида речевой деятельности

2. Виды чтения

 2.1 Ознакомительное чтение

 2.2 Изучающее чтение

 2.3 Поисковое чтение

3. Методические приемы обучения технике чтения вслух

1. Понятие чтения как вида речевой деятельности

Чтение – одно из самых трудоемких речевых умений, особенно в начальных классах. Вместе с тем правильно организованное овладение техникой чтения способно сэкономить время на последующих этапах обучения.

Процесс чтения, предполагающий сложные мыслительные операции (анализ, синтез, умозаключение), и результат его – извлечение информации – имеют огромное значение в коммуникативно-общественной деятельности людей. Эта форма письменного общения обеспечивает передачу опыта, накопленного человечеством в различных областях жизни, развивает интеллект, обостряет чувства, то есть обучает, развивает, воспитывает.

Чтение является рецептивным, реактивным и по форме протекания невыраженным внутренним видом речевой деятельности и частично внешним, выраженным видом речевой деятельности, например, чтение вслух, как бы для других, опирающимся на механизмы восприятия, осмысления, памяти и т.д.

 Зрительное восприятие информации и процесс ее протекания способны обеспечить надежное сохранение образов, так как читающий имеет возможность регулировать и управлять этим процессом (замедлить темп чтения, вернуться назад, задержаться на месте и так далее).

При чтении человек не только видит текст, но и проговаривает его про себя и одновременно как бы слышит себя со стороны. Именно благодаря механизму внутреннего проговаривания и происходит сличение графического и слухомоторного образов. Наиболее ярко действие этого механизма наблюдается у учащихся начальных классов, т.е. у начинающих читателей (шепотное чтение). Постепенно, с накоплением опыта, внутреннее проговаривание приобретает более свернутый характер и наконец, полностью исчезает.

2. Виды чтения

Практический компонент цели обучения чтению как опосредованной форме общения на иностранном языке предполагает развитие у учащихся умений читать тексты с разным уровнем понимания содержащейся в них информации:

- с пониманием основного содержания (ознакомительное чтение);

- с полным пониманием содержания (изучающее чтение);

- с извлечением необходимой, значимой информации (поисково-просмотровое чтение).

Основными базовыми умениями, лежащими в основе чтения, являются умения:

- прогнозировать содержание информации по структуре и смыслу;

- определять тему, основную мысль;

- делить текст на смысловые куски;

- отделять главное от второстепенного;

- интерпретировать текст.

Определив характер умений чтения, цели обучения, степень проникновения в содержание текста и в зависимости от коммуникативных потребностей можно выделить следующие виды чтения:

1) ознакомительное чтение;

2) изучающее чтение;

3) поисковое чтение.

2.1 Ознакомительное чтение

 При ***ознакомительном чтении*** целью является извлечение основной информации из текста, получение общего представления о круге затрагиваемых вопросов, понимание главной идеи, некоторых основных фактов. Установка на восприятие лишь основной информации позволяет читать быстро, не обращая внимания на детали сообщения, и не «зацикливаться» на незнакомых словах. Текст для ознакомительного чтения не должен быть трудным для учащихся в языковом отношении – он может содержать незначительное количество новых лексических единиц, не встречавшихся ранее синтаксических конструкций, но они не должны препятствовать восприятию основной информации текста. При этом не предлагается пользование словарем. Внимание должно концентрироваться лишь на знакомых словах, которые, создают психологические островки безопасности и уверенности. Этот вид чтения протекает в быстром темпе, он должен давать учащимся ощущение легкости восприятия текста. Неоценимую помощь при ознакомительном чтении оказывают навыки прогнозирования и быстрочтения.

Учебный характер этого вида чтения состоит, во-первых, в том, что тексты для него специально составляются с учетом школьного активного словаря-минимума.

Стимулом для понимания таких текстов может быть коммуникативный характер заданий. Например:

1. Lest den Text, um das Wichtigste zu verstehen. / Прочитайте текст, чтобы понять основное содержание.

2. Schreibt aus dem Text 2 oder 3 Sätze heraus die den Hauptinhalt wiedergeben. / Выпишите из текста 2 или 3 предложения, которые передают основное содержание.

2.2 Изучающее чтение

 Цель ***изучающего чтения*** – максимально точно и полно понять содержание текста, уловить все детали и практически осмыслить извлеченную информацию. Изучающее чтение – внимательное вчитывание и проникновение в смысл с помощью анализа текста. Предполагается пользование немецко-русским словарем. Количество слов, по мнению А.А. Леонтьева, не должно превышать 4-6 % на страницу, в противном случае понимание текста будет результатом не чтения, а его расшифровки. Следует сказать, что на начальном этапе все тексты, предназначенные для изучающего чтение, построены полностью на знакомом материале.

Методика обучения изучающему чтению подразумевает выполнение следующих упражнений:

1) до чтения текста (предтекстовой этап)

 - Учащиеся читают заголовок текста, рассматривают иллюстрации к нему (если таковые есть) и высказывают свои предположения по теме и содержании текста.

 - Учащимся предлагается воспользоваться своими знаниями по теме, которой посвящен текст, и спросить себя: «Что я знаю по этой теме? Что я видел, слышал, читал об этом?»

 - Учащиеся записывают ключевое слово заголовка (или весь заголовок) и составляют ассоциограмму (кластер, схему), заполняя ее ассоциациями, возникающими у них еще до прочтения текста.

2) во время чтения текста

Этот этап работы можно назвать стадией осмысления, на котором учащиеся вступают в непосредственный контакт с текстом, используя различные мета-когнитивные методы понимания текста: чтение с карандашом в руках, метод помет, с помощью которого читающий осмысливает воспринимаемую информацию, помечая знаками «+» (это мне известно) и «-» (этого я не знаю), метод «двойного дневника», в который выписываются факты из текста и их личностная интерпретация («Это очень интересно!», «Почему?», и тому подобное).

При повторном чтении текста учащиеся решают различные контрольные задания:

- выделяют содержательную информацию (кто, что, где, когда, как, почему что-то сказал/сделал);

- делят текст на смысловые куски;

- определяют основную мысль каждой части текста;

- выделяют ключевые слова в каждой части текста;

- особо отмечают незнакомую для себя информацию и уточняют значение отдельных лексических единиц, необходимых для точного понимания информации;

- устанавливают связи между частями текста и т.д.

2.3 Поисковое чтение

Поисковое чтение (или поисково-просмотровое чтение) – это чтение с целью получения самого общего представления о содержании текста, о его теме. Используя приемы поисково-просмотрового чтения (чтения «по диагоналям», «слалом», «по двум вертикалям», «пинг-понг», «островками»), читающий выискивает в тексте лишь интересующую его информацию, решая, нужен или не нужен ему этот текст для более детального изучения.

Поисковое чтение – беглое, быстрое, избирательное чтение. Усвоение приемов поисково-просмотрового чтения позволяет повысить информационную культуру, а также сократить время на обогащение информацией посредством других видов чтения. В условиях школы этот вид чтения используется как предварительная стадия ознакомительного и изучающего чтения, а также в целях извлечения нужной информации из небольших по объему текстов.

Этим видом чтения учащиеся овладевают к концу обучения начальной школы, в то же самое время развитие ознакомительного и изучающего доводятся до необходимого уровня, определенного программой обучения иностранным языкам в начальной школе.

В связи с этим в учебном процессе рекомендуется использовать задания типа:

- по заголовку (иллюстрации) сделать предположение о теме и содержании текста; - по внешней структуре текста, особенностям полиграфического оформления определить тип (характер) текста (реклама, анонс, метеосводки, программа телепередач и тому подобное);

- по доминирующему слову заголовка сделать предположение о ключевых словах текста и той области знаний, к которой относится этот текст;

 - выискивая взглядом ключевые слова и другие сигналы, выделить в тексте нужную, интересующую информацию.

3. Методические приемы обучения технике чтения вслух

Умение озвучивания текста, то есть чтения вслух, формируются в процессе выполнения заданий, методически организованных учителем и адекватных психологической природе этих умений. При этом, важное значение имеет последовательность перехода от звуков к буквам.

Результативность обучения техники чтения вслух предполагает использование следующих приемов:

1) на упрощение графемно-фонемных связей:

- называние букв;

- нахождение заданных букв в алфавите;

- называние букв в конкретном слове;

- определение букв и звуков в слове;

- группировка слов по определенному звуку, букве;

- описание – запись – прочтение слов в соответствии с определенными признаками;

2) на соотнесение формы со значением:

- нахождение однокоренных слов;

- нахождение глагола в настоящем времени и тому подобное;

3) на развитие языковой догадки:

- нахождение слов-интернационализмов;

- перевод слов по его структуре;

4) на развитие вероятностного прогнозирования:

- восстановление слова по частям;

 - выбор существительного к данным прилагательным;

- заполнение пропусков артиклями, предлогами;

5) на группировку слов в смысловое целое:

- чтение по синтагмам;

- нахождение в ряду словосочетаний, обозначающих время, место;

6) на распознание грамматических норм:

- нахождение глаголов, существительных;

7) на отработку интонации:

- чтение за диктором;

- выразительное чтение;

- чтение с интонационной разметкой.

**Литература**

1. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений - 4-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2018. – 336 с.

2. Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность/Под ред. А.А. Миролюбова. – Обнинск: Титул, 2018. – С.279-280.

3. Фадеева Л.В.Теория и методика обучения немецкому языку как второму иностранному. – М.: Издательство «Флинта» – 2012. - 88 с.

4. Методика обучения иностранным языкам в начальной школе и основной общеобразовательной школе: Учебное пособие для студентов педагогических колледжей (Под ред. В. М. Филатова) – Ростов н/Д: «Феникс», 2010. – 416 с.

5. Примерная основная образовательная программа начального общего образования. – М.: Просвещение, 2022. – С.126-154.

**Лекция № 8.**

**«Обучение письму»**

**План**

1. Требования к уровню подготовки оканчивающих начальную школу в области письма и письменной речи на ИЯ

2. Обучение технике письма

3. Упражнения на формирование графических навыков

4. Упражнения для обучения письменной речи

1. Требования к уровню подготовки оканчивающих начальную школу в области письма и письменной речи на ИЯ

В методической литературе различают ***письмо***, под которым понимают технику использования графической и орфографической систем данного языка, и ***письменную речь*** – умение выражать мысль в письменной форме.

В начальных классах требования, предъявляемые к учащимся в области письменной речи, весьма скромны.

Большой удельный вес занимает работа над графическими, орфографическими навыками, а также общеучебными умениями и навыками, связанными с письменной фиксацией необходимой информации.

К концу обучения иностранному языку в начальной школе учащиеся должны:

● уметь писать все буквы алфавита и основные буквосочетания;

● уметь различать звуко - буквенные соответствия;

● знать основные правила чтения и орфографии;

● уметь писать наиболее употребительные слова, вошедшие в активный словарь;

● списывать текст на немецком языке, выписывать из него и (или) вставлять в него слова в соответствии с решаемой учебной задачей;

● писать краткое поздравление (с днем рождения, с Новым годом) с опорой на образец;

● писать короткое личное письмо, т.е. правильно писать свое имя; имя адресата, дату и адрес; начинать и заканчивать письмо;

● описывать несложные рисунки в учебнике.

2. Обучение техники письма

Обучение технике письма предполагает формирование навыков каллиграфии, графики, орфографии и пунктуации. Под ***графическими*** и ***каллиграфическими навыками*** понимаются навыки написания всех букв и буквосочетаний данного языка как в отдельности, так и в связной письменной речи.

 Формирование навыков каллиграфии и графики осуществляет­ся в основном на начальном этапе обучения иностранному языку, а на среднем этапе происходит их дальнейшее развитие и совершенствование.

Каллиграфия связана с обучением учащихся правильному начер­танию букв и разборчивому письму. Развитие графических навыков предполагает решение двух методических задач:

◊ овладение звуко-буквенными отношениями и установление связей между различными функциональными вариантами каждой буквы;

◊ овладение совокупностью основных графических свойств изучаемого языка: букв, буквосочетаний, диакритических значков (дефис, надстрочные и подстрочные знаки, апостроф и др.).

 При овладении этими навыками учащиеся преодолевают ряд трудностей, связанных с усвоением особенностей звуко-буквенных соответствий, поскольку обучения ИЯ начинается от звука к букве. Трудности в освоении начертания немецких букв относятся к таким буквам, как ***f, j, l, w, r,v, d, g*** и сочетаниям ***ch***, ***sch***.

3. Упражнения на формирование графических навыков

К упражнениям, направленным на формирование графических навыков относятся:

- упражнения на написание отдельных простых, затем сложных букв. полностью или частично совпадающих в немецком и русском языках (например: Аа. Mm, Oo, Ee, Kk); отличающихся, но имеющих отдельные сходные элементы (Dd, Pp, Uu, Ii, Tt); несовпадающих по написанию (Ss, Ff, Ch, ch, Rr,);

- упражнения на написание буквосочетаний, изображающих один простой звук: [k] – ch, ck; [**∫**] – sch; [i:] – ie, ieh и сложный звук (дифтонг) - [**æ**] – ei, ai; [**ао**] – au; [**כּø** ] – äu, eu;

- упражнения на списывание отдельных слов, предложений текста;

- упражнения на звуко-буквенный и слоговой анализ анализ отдельных буквосочетаний, предложений и т.д. (с использованием настен­ных таблиц, разрезной азбуки). В результате выполнения этих уп­ражнений учащиеся должны научиться четко различать буквы и звуки, членить слова продуктивного минимума на слоги;

- начертание букв, буквосочетаний и слов по образцу, данному в печатном и прописном вариантах;

- списывание с выполнением определенных заданий: подчер­кивание указанных графем, поиск пропущенных в тексте букв, под­бор синонимов или антонимов к указанным словам и др.;

- группировка слов по определенным признакам (например, за­пись в два столбика слов с долгими и краткими гласными (функции букв «***h***» и «***e***» в качестве знаков долготы), с одним и двумя слогами, запись цифр словами; выписывание из текста слов, относящихся к одной теме, и др.);

- конструирование слов из букв и слогов.

 Кроме этого актуальны:

◊ орфографические игры (кроссворды, загадки, цветное лото и др.);

◊ диктанты: слуховой, зрительный, зрительно-слуховой, само­диктант.

4. Упражнения для обучения письменной речи

Обучение письму как форме иноязычного общения происходит с помощью тренировочных упраж­нений, целью которых является выражение мыслей на иностранном языке в письменной форме, например:

- Напишите предложения, вписав в них слова, данные в скобках;

- Заполните пропуски буквами/словами, данными в скобках;

- Опишите картинку в учебнике;

- Составьте план к тексту;

- Ответьте письменно на вопросы к тексту;

- Опишите сказочного героя;

- Заполните простую анкету (имя, возраст, любимое время года, любимая еда, любимое домашнее животное и т.д.;

- Напишите с опорой на образец поздравления (с Новым годом, Днем рождения и т.д.);

- Напишите короткое личное письмо (зарубежному другу) в рамках изучаемой тематики.

**Литература**

1. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений - 4-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2018. – 336 с.

2. Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность/Под ред. А.А. Миролюбова. – Обнинск: Титул, 2018. – С.280-281.

3. Настольная книга преподавателя иностранного языка: Справочное пособие / Е. А. Маслыко, П. К. Бабинская и др. – 8-е изд., стер. – Мн.: Выш. шк., 2015. – 220 с.

4. Примерная основная образовательная программа начального общего образования. – М.: Просвещение, 2022. – С.126-154.

5. http://standart.edu.ru/

**Лекция № 9.**

**«Обучение фонетической стороне иноязычной речи»**

**План**

1. Основное понятие «фонетическая сторона» иноязычной речи.

2. Содержание и организация учебного процесса при обучении фонетической стороне иноязычной речи

3. Технология обучения фонетической стороне иноязычной речи

3.1 Упражнения, направленные на введение нового фонетического материала

3.2 Упражнения в слушании

3.3 Упражнения в воспроизведении

3.4 Фонетическая зарядка

**1. Основное понятие «фонетическая сторона» иноязычной речи.**

Фонетическая сторона иноязычной речи - ***совокупность всех звуковых средств*** (звуков, звукосочетаний, уда­рения, ритма, мелодики, интонации, пауз), ***которая определяет звуковой строй языка***, т.е. состав­ляет его материальную сторону и является его отличительной характеристикой по сравнению с другим иностранным языком.

Произношение является базовой характеристикой речи, основой для развития и совершенствования всех остальных видов речевой деятельности (РД). Овладение звуко­вым строем - обязательное условие общения в любой форме. Слу­шающий плохо поймет чужую речь, если он сам не владеет произносительными навыками, так как слуховые образы, или эталоны, накапливаются у человека в слуховой памяти, а по­том идет сверка того, что он слышит, с тем, что он накопил в своей памяти. Звуковой образ, который человек слышит, све­ряется не только с эталоном, но еще и вызывает в коре головного мозга определенное значение. Если звуковой образ искажен, то и значение вызывается не то или вообще не вызывается. Таким образом, срывается коммуникация.

Во время осуществления других видов РД - чтения и письма - работает внутреннее проговаривание, а значит, - внутреннее озвучивание и произношение. Следовательно, именно сформированность фонетических навыков на достаточно высоком уровне и обеспечивает нормальное функционирование всех видов РД.

***Фонетический навык*** - это способность свободно и быстро различать и узнавать на слух фонетические явления иностранного языка (ИЯ) в чужой речи и правильно и автоматично произносить звуки ИЯ отдельно и в потоке речи, а также правильно интонировать.

 Под правильным и автоматичным произнесением понимаются умения:

- артикулировать звуки и звукосочетания в речи;

- интонировать различные виды высказываний;

- выделять фразовое и логическое ударения.

Фонетические навыки, которые подразделяются на ***слуховые*** и ***произносительные***, существуя в неразрывной связи, опираются на прочные связи со зри­тельным анализатором.

Основная сложность в обучении фонетической стороне иноязычной речи заключается во влиянии межъязыковой интерференции. Обладая устойчивыми на­выками слышания и произнесения звуков родного языка и вла­дея также основными интонемами и фонемами, учащиеся пе­реносят слухопроизносительные навыки родного языка на иностранный язык, уподобляя звуки иностранного языка звукам родного. Вследствие этого и возникает интерференция .

Учитель обя­зан прогнозировать появление таких ошибок и по возможности предупреждать их. В центре внимания должны находиться при этом те явления, которые составляют специфику артикуляционной базы изучаемого языка.

**2. Содержание и организация учебного процесса при обучении фонетической стороне иноязычной речи**

В соответствии с программой обучения ИЯ в начальных классах учащиеся должны:

- овладеть всеми смыслоразличительными звуками (фонемами), основными звукосочетаниями немецкого языка и основными интонационными структурами наиболее распространенных типов простых предложений (утвердительного, вопросительного /с вопросительным словом и без него/ и побудительного предложений);

- уметь правильно оформлять предложения с точки зрения ударения, ритма, мелодики и распределения пауз.

В условиях общеобразовательной средней школы необходимо добиваться относительно правильного произношения, опираясь на принцип аппроксимации, который требует владение фонетической и артикуляционной базой до уровня, соответствующего нормам изучаемого языка. Критерием нормативности служит так «называемая» *интеллигибельность* (понимаемость) речи.

 В немецком языке содержание учебного процесса при обучении фонетической стороне иноязычной речи составляют:

● звуки;

● звукосочетания;

● интонационные модели;

● единицы речи: фразы, в частности разные коммуникативные типы предложения и связный текст (лингвистический компонент содержания обучения произношению), а также конкретные действия с этими единицами (психологический компонент содержания обучения) - формирование фонетических навыков.

Основные требования к произношению - фонематичностъ, т. е. степень правильности фонетического оформления речи, достаточная для понимания ее собеседником, и беглость, т. е. степень автоматизации фонетических навыков, позволяющая учащимся говорить в нормальном темпе речи.

***Фонетическая сторона речи***. Адекватное произношение и различение на слух всех звуков и основных звукосочетаний немецкого языка. Соблюдение норм произношения гласных и согласных звуков: долгота и краткость гласных, твердый приступ, оглушение согласных в конце слога, слова, отсутствие палатализации согласных перед гласными переднего ряда. Ударение в слове, особенно в сложных словах, и в предложении. Интонация утвердительного, вопросительного (с вопросительным словом и без него) и побудительного предложений.

Для овладения фонетической базой ИЯ необходимо, прежде всего, усвоить артикуляционный уклад, характерный для носителей этого языка, т. е. привычное положение органов речи в момент отсутствия артикуляционных движений. Для этого учитель, моделируя урок ИЯ, с помощью специальных упражнений должен добиться того, чтобы артикуляционный уклад ИЯ со временем стал для учащихся привычным, и они могли бы даже не замечать момента перестройки с одного артикуляционного уклада на другой. К таким упражнениям можно отнести чтение русских слов, фраз, например, пословиц, поговорок, стихотворений с немецким укладом. При описании и произнесении гласного звука ему дается как можно больше эмоциональных оценок, словно он является предметом одушевленным. Напри­мер, «быстрый», «манерный», «гордый», «зеленый», «как оловянный солдатик», «звук - барашек».

В целом специфика немецких звуков проявляется в следующем:

1) апикально-альвеолярная артикуляция согласных [t, d, n, l];

2) аспирация звуков [p, t, k];

3) приглушённость звонких согласных в немецком языке;

4) отсутствие палатализации;

5) долгота и краткость гласных, широта и узость;

6) дифтонгизация ряда звуков с силовым произношением первого элемента (в русском языке дифтонгов нет);

7) редуцированное произношение служебных слов и не­ударных слогов.

 Сопоставление звуковой системы немецких звуков с русскими позволяет создать методическую типологию звуков, которая помогает учителю правильно организовать ознакомление и тренировку нового звука в речи.

 Учитывая влияние родного языка на произношение, звуки ИЯ условно делятся на три группы:

***1 группа***: звуки, близкие к звукам родного языка по артикуля­ционным и акустическим свойствам: [p, b, m, n, d и другие]. При овладении указанными звуками действует перенос из родного языка и длительной особой работы с ними не требуется;

***2 группа***: Звуки, отличные от родного языка существенными при­знаками: [t, l, h и другие]. При восприятии и произнесе­нии этих звуков особенно сильно действует интерференция, и учащиеся произносят их как привычные зву­ки русского языка. Эта группа звуков требует особо при­стального внимания со стороны учителя, так как Овла­дение ими связано с частичной перестройкой артику­ляционной базы. Звуки этой группы считаются наибо­лее трудными;

***3 группа***: Звуки, не имеющие аналогов в русском языке: [Ģ (ich – laut), r, ü, w, ä, ö]. Для отработки данных звуков требуется создание у учащихся новой артику­ляционной базы.

**3. Технология обучения фонетической стороне иноязычной речи**

3.1 Упражнения, направленные на введение нового фонетического материала

 Работа над фонетикой должна носить «скрытый» характер, поэтому на начальном этапе освоения иностранного языка, когда идет ознакомление с новыми фонетическими явлениями, неприемлемыми являются ус­тановки типа: «Мы работаем над фонетикой» или «Сегодня мы зна­комимся с новым звуком». Для учащихся работа над тем или иным языковым явлением - естественный акт общения. И только в кон­це начального этапа обучения ИЯ осуществляется постепенный переход к си­стематизации фонетических знаний в форме, приемлемой для уче­ника младшего школьного возраста.

Фонетическим упражнениям желательно придавать игровой ха­рактер:

а) с помощью звукоподражательных игр. Например, звук [∫] – (die Schlange) - шипит змея, [h] - (der Hof) - дуем на замерзшую ладошку и т.д.;

 б) проговариванием с разной скоростью, разной силой голоса, разной эмоциональной окраской голоса;

в) проговариванием в сопровождении движения, хлопков в ла­доши и т.д.

С помощью жестов и мимики можно также пояснить отдельные звуки изучаемого языка, прибегая, о чем уже упоминалось, к не­сложному и понятному для данного возраста анализу.

Фонемы второй группы являются, как уже упоминалось, наибо­лее сложными, так как здесь особо проявляется межъязыковая ин­терференция. При ознакомлении со звуками данной группы ис­пользуются несложные описания артикуляции, сравнение со зву­ками родного языка, слуховая дифференциация схожих звуков в иностранном языке, мимика и жесты. Например, звук [е:] произ­носится как [э] в слове «эти», звук [э] — как безударное русское [е] после [ж] и [ш], например, в слове «кашель».

Новые звуки вводятся в неслож­ных контекстах, а затем поясняются изолированно. Некоторые звуки рассматривать в изолированной позиции нецелесообразно (например: [ÿ], [ŋ], [æ] и др.), так как они либо теряют свое каче­ство, либо становятся слишком трудными для воспроизведения.

Среди звуков третьей группы, не имеющих аналогов в родном языке, есть такие, артикуляцию которых легко показать, например, звуки [d], [х], [s], и такие звуки, показать которые практически невозможно [œ], [ç] и др.

Обучение фонетической стороне иноязычной речи подразумевает обучение учащихся интонационным структурам как отдельных слов, так и целых предложений. Интонация отражает смысловую и эмоционально-волевую сто­рону высказывания и проявляется в последовательных изменени­ях высоты тона, в ритме и темпе речи, а также в общем тембре звучания. Интонация является основным репрезентан­том коммуникативного намерения говорящего и индикатором коммуникативных типов предложений.

Обучение интонации проводится на фразах как наименьших еди­ницах восприятия информации, диалогических единствах и смыс­ловых кусках (мини-текстах).

 Одним из основных требований к текстам для обучения интона­ции принято считать наличие в них изучаемых интонационных моделей. Этому требованию больше всего соответствуют тексты ди­алогического типа.

3.2 Упражнения в слушании

 Слушание должно быть активным, поэтому оно всегда должно сопровождаться заданием, концентрирующим про­извольное внимание учащегося на определенной характе­ристике фонемы или интонемы.

 Упражнения могут выполняться только на слух и с ис­пользованием графической опоры (печатного текста).

 В качестве примера первых упражнений можно привести следующие задания:

- прослушайте ряд звуков/слов, поднимите руку, когда услышите звук [...];

- прослушайте предложение и скажите, сколько раз в нем встретился звук [...];

 - прослушайте предложения, поднимите руку, когда услышите вопросительное (повествовательное, неокон­ченное и т. д.) предложение.

Упражнения, выполняемые с графической опорой, могут иметь следующий вид:

- в ряду слов (словосочетаний, предложений) подчерк­ните то, которое произносит учитель/диктор;

- обозначьте черточками паузы в предложениях/тексте, которые вы слышите;

- под­черкните слова, на которых голос учителя/диктора повы­шается и др.

 Следует, однако, помнить, что каждый новый вид зада­ния сначала выполняется на основе восприятия речи учи­теля, и лишь после того, как учащиеся успешно справят­ся с ним, можно переходить к аналогичным упражнениям с использованием аудиофонограмм.

3.3 Упражнения в воспроизведении

 Эффективность этой группы упражнений значительно возрастает, если воспроизведению предшествует прослуши­вание образца, независимо от того, тренируется ли новый материал или повторяется ранее изученный.

 Материалом этих упражнений служат отдельные звуки, слоги, слова, словосочетания, предложения. Он может быть организован по принципу аналогии (все примеры содержат один и тот же признак), по принципу оппозиции (примеры подобраны так, что в них противопоставляется какой-либо признак), либо дан в произвольной последо­вательности. В первых двух случаях упражнения выпол­няют тренировочную функцию, в последнем - преимущест­венно контрольную (и в этом случае образец для предвари­тельного прослушивания отсутствует). Актуальны, на наш взгляд, следующие виды заданий, выполняемых на слух (без опоры на печатный текст):

- произнесите звуки (слоги/слова/сочетания/предложе­ния), обращая внимание на ... (указывается признак) вслед за учителем/диктором;

- припомните слова, содержащие звук;

- повторите предложение, добавляя к нему под­сказанное учителем слово.

 Эти же упражнения могут выполняться и со зрительной опорой.

 Помимо специальных упражнений для постановки, под­держания и совершенствования произношения учащихся, широко используются заучивание наизусть скороговорок, рифмовок, стихотворений, диалогов, отрывков из прозы и чтение вслух отрывков из текстов, изучаемых по учеб­нику. Эти виды работы преследуют две цели: добиться, во-первых, максимальной правильности произношения и, во-вторых, - его беглости.

3.4 Фонетическая зарядка

Особое место для формирования и развития умений воспроизводить фонетические явления в речи занимает ***фонетическая зарядка***. Она может включать несколько заданий приведенных выше ви­дов, которые выполняются учащимися хором или в индивидуальном режиме по команде учителя: «Повторяйте за мной, обращая внимание на звук/ударение/интонацию» по оче­реди. Продолжительность фонетической зарядки – 3-5 минут. Ее содержанием могут быть:

● отдельные звуки, слова, словосочетания (подбираются таким образом, чтобы они были связаны с материалом урока);

● отдельные звуки, слова и словосочетания, наиболее трудные для воспроизведения и не имеющие аналогов в родном языке;

● диалоги, стихи, рифмовки, скороговорки и песни, которые разучиваются целиком или частично и повторяются синхронно или вслед за диктором на записанной на аудионосителе фонограммой или учителем.

 Фонетическая зарядка, как правило, проводится перед чтением текста или перед выполнением упражнения в устной речи с целью снятия фонетических трудностей и предупреждения фонетических ошибок.

 При проведении фонетической зарядки учитель должен придерживаться следующей методической рекомендации:

- нельзя связывать с фонетической зарядкой несколько целей, поскольку даже при актуализации, например лексико-грамматического материала, акцент нужно ставить на его фонетическое оформление. Например, при прохождении разговорной темы «Beruf/Профессия» установкой для проведения фонетической зарядки может быть следующая команда учителя: «Повторим слова, обозначающие названия различных профессий, обращая внимание на ударение в этих словах: ́ Lehrer, ́ Lehrerin, ́ Arzt, ́ Reiseführer, ́ Krankenpfleger,

 ́ Arbeiterin и т.д.

**Лекция №10.**

**«Обучение лексической стороне иноязычной речи»**

**План**

1. Понятие «лексическая стороне иноязычной речи».

2. Содержание обучения лексической стороне иноязычно речи в начальной школе.

3. Технология обучения лексическим навыкам на уроках иностранного языка в современной школе:

 1) Система упражнений, направленная на оптимизацию процесса обучения лексическим навыкам на уроках иностранного языка в средней школе;

 2) Упражнения, способствующие формированию и развитию продуктивных лексических навыков;

 3) Упражнения, направленные на овладение учащимися рецептивными лексическими навыками.

**1. Понятие «лексическая сторона иноязычной речи»**

Лексика - это основной строительный материал нашей речи, ее содержательная сторона. Владение лексикой является важной предпосылкой развития речевых умений. Знание лексической основы иностранного языка позволяет использовать его в общении. С помощью слов мы называем окружающие предметы, конкретизируем понятия, передаем наши мысли, они помогают отразить реальную и воображаемую действительность.

Владение словом основано не только на знании его значения, но и на владении его звуковым и зрительным образом (формой слова), его способностью сочетаться грамматически и семантически с другими словами (употреблением в потоке речи).

Психологи утверждают, что восприятие и запоминания лексических единиц носит ассоциативный характер. Каждое новое слово вступает в ассоциативные связи с уже имеющимися словами в долговременной памяти и, благодаря нашему опыту, воспринимается как знакомое или незнакомое.

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***.

Следовательно, лексическая сторона речи – это совокупность языковых единиц (слов, фразеологических и других устойчивых сочетаний, клише, этикетных и речевых формул), а также способов и правил использования этих единиц в устной и письменной формах общения.

Соответственно, целью обучения лексической стороне речи есть формирование продуктивного (обусловливающего развитие умений 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 (или ситуации общения) и ее правильному сочетанию с другими лексическими единицами. Автоматизированность, гибкость и устойчивость данного сложного действия (как необходимые качества любого навыка) обеспечивают ситуативное использование слова в речи.

*Какие операции необходимы, чтобы использовать слово в речи?*

Для этого нужно припомнить слово, т.е. вызвать его из долговременной памяти, мгновенно сочетать его с предыдущем или последующим в соответствии с нормами языка и определить правильность выполненных операций в соотнесении с ситуацией общения или коммуникативной задачей.

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

Какие действия и операции со словом осуществляется в рецептивных видах речевой деятельности? Прежде всего, при восприятии слова на слух или в графике должно произойти его узнавание, что предполагает мгновенное соотнесение контекстной формы слова с его знакомым образом. Далее происходит вызов значения или всех возможных значений слова из долговременной памяти и выбор того значения, которое является единственно верным в данном контексте, и затем - соотнесение контекстной формы слова с его значением, которое соответствует контексту и определяет назначение данной лексической единицы.

**2. Содержание обучения лексической стороне иноязычно речи в начальной школе**

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 (слова должны выражать наиболее важные понятия по тематике);

● частотность (употребительность в речи), сочетаемость;

● словообразовательная способность и стилистическая нейтральность.

При отборе лексических единиц учитывается принцип исключения синонимов и интернациональных слов, полностью совпадающих в иностранном и родном языках. В зависимости от характера речевой деятельности различают активный (продуктивный) и пассивный (рецептивный) лексический минимум. Владение активным словарем является необходимым для развития умений говорения и письма. Пассивный словарь составляют слова, которые учащиеся должны понимать при чтении и слушании. Количество лексических единиц, составляющих активный и рецептивный лексический минимум, определен программой базового курса обучения иностранному языку в средних образовательных учреждениях.

 Согласно программе обучения иностранному языку в начальной школе (2-4 классы) активный лексический минимум определен в пределах ***до 500 лексических единиц*** к концу обучения в начальной школы.

Успешность в овладении лексическим навыкам зависит от наличия у учащихся ***следующих умений***:

- узнавать в письменном и устном тексте, воспроизводить и употреблять в речи лексические единицы, обслуживающие ситуации общения в пределах тематики начальной школы, в соответствии с коммуникативной задачей;

- использовать в речи простейшие устойчивые словосочетания, оценочную лексику и речевые клише, в соответствии с коммуникативной задачей;

- распознавать и дифференцировать по определенным признакам слова в немецком языке (имена собственные и нарицательные, слова, обозначающие предметы и действия) в рамках учебной тематики;

- использовать слова адекватно ситуации общения;

- узнавать простые словообразовательные элементы (суффиксы, префиксы);

- группировать слова по их тематической принадлежности;

- опираться на языковую догадку в процессе чтения и аудирования (интернациональные слова, слова, образованные путем словосложения);

- оперировать активной лексикой в процессе общения;

Кроме того, в результате формирования лексических умений должны формироваться и общеучебные умения, навыки и способы деятельности, например:

- умение соотнести графический образ слова с его звуковым образом;

- опираться на языковую догадку в процессе чтения;

- наблюдение, сравнение и элементарный анализ языковых явлений - слов, словосочетаний и предложений;

- умение списывать слова, предложения, текст на немецком языке, а также выписывать из него и (или) вставлять в него или изменять в нем слова в соответствии с решаемой коммуникативной задачей.

Перечисленные выше компоненты содержания обучения лексической стороне иноязычной речи опираются на соблюдение дидактических (принципы наглядности, активности, прочности, системности, сознательности, научности и принцип учета возрастных особенностей) и частных методических принципов (поэтапности формирования навыка, адекватности упражнений формируемым действиям, взаимодействия упражнений по формированию лексической, грамматической, фонетической сторон речи, учета взаимодействия устно-речевых форм отработки лексики с развитием техники чтения и письма, взаимодействия всех видов речевой деятельности)..

***В содержании обучения лексической стороне иноязычной речи выделяют***:

- лексические единицы, обслуживающие ситуации общения в пределах тематики начальной школы, в объеме 500 лексических единиц для двустороннего (рецептивного и продуктивного) усвоения;

- простейшие устойчивые словосочетания;

- оценочная лексика и речевые клише как элементы речевого этикета, отличающие культуру стран изучаемого языка;

- интернациональные слова, типа das Kino, die Fabrik и др.

- начальные представления о способах словообразования:

 ● аффиксация, например:

- суффиксы существительных: среднего рода -chen/ -lein (das Häuschen, das Buchlein);

- женского рода -in, -tion (die Lehrerin);

- существительных мужского рода с суффиксом -er, -ist (der Arbeiter):

● словосложение (das Lehrbuch);

● конверсия (образование существительных от неопределенной формы глагола (lesen - das Lesen).

**3. Технология обучения лексической стороне иноязычной речи на уроках иностранного языка в современной школе**

1. Система упражнений для обучения лексической стороне иноязычной речи

В ***систему упражнений*** для обучения лексической стороне иноязычной речи входят упражнения для ознакомления с новым лексическим материалом, упражнения для первичного закрепления и тренировки и упражнения на развитие умений и навыков использования лексики в различных видах РД, которые в свою очередь подразделяются на подготовительные и речевые.

С помощью ***подготовительных упражнений*** усваиваются форма и значение лексических единиц, а также действия с ними как с компонентами речевого общения. Подготовительные упражнения должны характеризоваться наличием мыслительной задачи. Постепенно возрастающие сложности, которые приходится преодолевать 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.

 Типы подготовительных упражнений для формирования лексических навыков тесно взаимосвязаны, однако каждый из них обладает определенной спецификой и предназначен для решения одной ведущей задачи. Например, различают подготовительные упражнения на дифференциацию, имитацию, прогнозирование, эквивалентную замену, расширение или сокращение лексических образцов и т.д.

***Речевые*** (коммуникативные) ***упражнения*** способствуют формированию и совершенствованию умений использовать изучаемый язык как средство общения в различных сферах и ситуациях и направлены прежде всего на становление навыка правильного лексического оформления при:

- осуществлении иноязычного говорения в монологической и диалогической форме;

- письменной передаче информации;

- чтении аутентичного текста и работе по интерпретации прочитанной информации;

- аудировании.

**2. Упражнения, способствующие формированию и развитию продуктивных лексических навыков**

 Все упражнения этого типа делятся на две категории:

● упражнения, которые направлены на запоминание слова, его семантику в единстве с фонетической и грамматической формой слова, в результате чего обеспечивается операция выбора слова из долговременной памяти;

● упражнения, целью которых является упрочнение синтагматических и парадигматических связей данной лексической единицы.

Поскольку слова (его форма и значения) усваивается благодаря ситуативной отнесенности и необходимости для высказывания своих мыслей и чувств, первичная тренировка в употреблении новой лексики после ее презентации осуществляется в условно-речевых упражнениях:

□ упражнения на ***дифференциацию***, например:

1. Определите на слух и сгруппируйте слова по определенному признаку. 2. Прослушайте текст и определите новые слова к теме (согласно происхождение тематического и лексического материала). 3. К предложенным существительным подберите соответствующие прилагательные и составьте словосочетания и т.д.

□ упражнения на ***имитацию***, например:

1. Подтвердите (опровергните) высказывание ….; 2. Согласитесь со мной (или возразите)……….; 3. Представьте себе, что я - суфлер, а вы актеры!; 4. Поиграем в «глухой телефон» («эхо», микрофон») и т.п.

□ упражнения на ***подстановку***, например:

1. Прочитайте ряд предложений, относящихся к одной теме, заполните пропуски словами, подходящими по смыслу.

□ трансформацию или репродукцию, например:

1. Замените окончание глагола, чтобы получилась форма 1 лица множественного числа.

2. Отгадайте, …; Расспросите …; Найдите, кто…, что…., когда… и т.д.

**3. Упражнения, направленные на овладение учащимися рецептивными лексическими навыками**.

В системе упражнений для обучения лексическим навыкам особое место занимают упражнения направленные на опознавание лексических единиц по некоторым опорам в их графике и на основе синтаксической формы и синхронное соотношение со значением.

Ознакомление с рецептивной лексикой (предъявление и семантизация) осуществляется в процессе чтения несложных оригинальных текстов. Учащиеся выделяют незнакомое слово, отталкиваясь от его формы в тесте, устанавливают его словарную форму, соотносят ее со словарным значением, определяют контекстуальное значение.

Обеспечить автоматическое узнавание слова и его соотнесение со значением в процессе РД, т.е. сформировать рецептивный лексический навык, призвана *тренировк*а. 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);

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

- упражнения на развитие механизма прогнозирования: заполнение пропущенных слов в тексте, завершение предложений, составление ассоциограммы по названию текста;

- упражнения на упрочнение парадигматических связей слова: выбор из текста слов, относящихся к определенной подтеме, ситуации, выбор однокоренных слов;

- упражнения на определение значение слова на основе значения его словообразовательных элементов.

 При этом учащихся следует побуждать к самостоятельному ознакомлению как с лексическими единицами активного минимума, так и пассивным словарем. Методика выполнения таких упражнений следующая:

1) В предложенном аутентичном тексте учащийся выделяет незнакомое слово;

2) Отталкиваясь от формы слова в тексте, учащийся придает ему начальную форму. Если в слове нет опорных элементов (знакомых корней, аффиксов, суффиксов), учащийся отыскивает его значение в словаре. При этом он выбирает одно значение из нескольких, если слово многозначно, проверяя себя по тексту по принципу обратной связи;

3) Под руководством учителя проходит тренировка, которая и обеспечивает формирования и развития навыка автоматизированного узнавания нового слова и его соотнесение со значением при дальнейшем чтении. Для того чтобы у учащихся возникли словесные стереотипы и прочно запечатлелся слухо – звукомоторный образ слова, облегчающий автоматическое узнавание его при чтении, на первом этапе тренировки учителю рекомендуется организовать хоровое воспроизведение новой лексической единицы (чтение вслух).

Упражнения на громкое чтение и последующий перевод нового слова рекомендуется предъявлять в различных синтагмах и предложениях, при этом происходит и обогащение лексического запаса учащихся за счет многозначности слова.

Для оптимизации процесса обучения лексическим навыкам на уроках иностранного языка учителю необходимо развивать и потенциальный лексический запас учащихся.

Потенциальный словарь учащихся формируется на основе самостоятельной семантизации учащимися неизученной лексики в момент чтения. Потенциональный словарь складывается: на основе слов, состоящих из знакомых словообразовательных элементов, и слов, значение которых выводимо по конверсии (способ образования слова посредством изменения его грамматических, характеристик), например: Liebe-любовь – lieben -любить; das Essen еда, пища – essen – кушать, есть – das Mittagessen – oбед.

 Знание учащимися способов словообразования в немецком языке, значения аффиксов и способов оформления интернационализмов формируют у обучаемых навык правилосообразного раскрытия значения незнакомого сложного (производного) слова на основе значений его компонентов.

**4. Упражнения на формирования потенциального словаря**:

- определите значение производных слов, образованных от известных корней и с помощью известных аффиксов;

- определите значение сложных слов по составу их компонентов;

- определите значение незнакомых слов, образованных по конверсии и т.д.

**5. Игровые приемы обучения**

**лексической стороне иноязычной речи**

**на уроках иностранного языка в начальных классах**

Языковые и речевые лексические игры и игровые приемы обучения на уроках немецкого языка имеют огромное значение, поскольку обеспечивают:

а) создание мобильного словарного запаса;
б) предотвращение его «утечки», забывания;
в) адекватное целям общения его использование в устной речи

 Учитель вынужден искать новые, эффективные способы и приемы овладения программным лексическим материалом. Особенно актуален поиск таких способов и приемов во II — IV классах, где закладываются основы иноязычного общения. Не может быть полноценного общения на иностранном языке, если учащиеся не владеют лексическим материалом. Центром общения всегда является передача мысли, для выражения которой нужно не только знать слово, но и владеть им.

И именно лексические игры и лексически направленные игровые упражнения и методические приемы обучения позволяют обогатить лексический запас учащегося и дать ему возможность использовать лексический материал как на уроках в учебной деятельности, так и во внеклассной деятельности и в самостоятельной домашней работе.
 Лексически направленные упражнения в форме игры способствуют развитию внимания учащихся, их познавательного интереса; помогают созданию благоприятного психологического климата на уроке.

Лексические игры могут быть языковыми и речевыми.
Целью ***языковых лексических игр*** является тренировка учащихся в овладении словами вне контекста, а также усвоение всех системных признаков иноязычного слова. В языковой игре процесс овладения лексическими единицами носит строго регламентированный характер. Все внимание школьников направле­но на воспроизведение учебного мате­риала, при этом строго фиксируются и учитываются ошибки учащихся.
 Цель ***речевой лексической игры*** - это решение различных коммуникативных задач имеющимися лексическими средствами. При решении таких задач внимание учащихся концентрируется на содержании высказывания, а не на форме, как в первом случае.
 При проведении лексических игр (языковых и речевых) большая роль отводится учителю, который является здесь организующей фигурой. Он определяет функцию игры и ее место в учебном процессе, форму проведения, а также время, которое необходимо для проведения игры. Существенным при этом является тот факт, что учитель, организуя игру, должен вовлечь в нее как можно больше учащихся группы (класса), а затем незаметно и умело выйти из нее. Далее учитель только наблюдает за игрой, управляет ею, давая при этом какие-то рекомендации и подсказки, если в ходе игры возникают затруднения. В это время учитель незаметно для уча­щихся записывает ошибки с целью их систематизации и проведения в последую­щем их коррекции.

 Можно выделить следующие группы игр:

- игры для отработки лексических навыков говорения;
- игры, которые готовят учащихся к пониманию слов при аудировании;
- игры для отработки навыков чтения.

 В каждой из группе игр можно выделить упражнения, которые предназначены для отработки частных действий. Чтобы обеспечить активность учащихся класса при выполнении игровых упражнений, рекомендуется использовать различные формы работы, что позволяет повысить активность учащихся, дает возможность каждому из них оценивать себя и своих товарищей, способствует росту мотивации, делает урок интересным. Учитель включает в такие малые группы разных по успеваемости учащихся. Хорошо подготовленные ученики занимают в малой группе лидирующее положение, их речевые действия служат ориентиром для других.

 Форма проведения лексической игры определяется учителем, исходя из:
а) содержания самой игры;
б) характера лексических единиц, включенных в игру;
в) степени подготовленности учащихся.

 При выполнении упражнений, направленных на тренировку школьников в лексике в форме игры, учитель ставит каждый раз перед учеником конкретную задачу. Главное требование при постановке учебной задачи состоит в том, чтобы вызвать у школьников интерес к выполнению упражнения, стимулировать их умственную и речевую активность, направленную на закрепление новых лексических единиц.
Благодаря играм активизируются все познавательные процессы учащихся: развиваются внимание, память, мышление, творческие способности. Игры помогают снять усталость, преодолеть языковой и психологический барьер. Их использование повышает интерес к предмету, помогает сконцентрировать внимание на самом главном.
 Использование кроссвордов, загадок, пословиц не только позволяет учителю в творческой форме мотивировать учащихся начальных классов на изучение иноязычной лексики, но и активизирует речемыслительную деятельность и развивает общий кругозор, реакцию и внимание учащихся начальных классов.

В качестве примера можно привести следующие лексические игры, игровые упражнения и игровые приемы обучения:

- кто больше назовёт животных;

- кто быстрее назовёт животных и расскажет о них;

- «Может ли такое быть» (Когда учащиеся должны подтвердить или опровергнуть содержание пословицы);

- игра «Продолжи пословицу»/ «Wie geht das Sprichwort weiter»:

 a) Besser ein Spatz in der Hand, … . (als eine Taube auf dem Dach) – Лучше синица в руках, чем журавль в небе.
 b) Man macht den Wolf immer .... .(grösser, als er ist). – У страха глаза велики.
 c) Еs ist nicht alles Gold, … . (was glänzt) - Не всё то золото, что блестит.

- игровые упражнения, типа:

1) «Запомни предметы»

Цель: запоминание и контроль лексики.

Посмотрите на предметы, расположенные на столе в течение одной - двух минут, накройте их бумагой и назовите все предметы, которые вы запомнили, запишите их названия.

2) «Найдите противоположные по значению слова»

Цель: формирование лексического навыка.

Найдите антонимы к словам под рисунками (антонимы даются в списке).

3) «Кто пользуется этими предметами?»

Цель: дифференциация лексики по семантическому признаку.

 Рассмотрите картинки и обозначения к ним и укажите предметы, которые используются учителем, продавцом, фотографом. Употребите их в предложениях, добавляя слова из прилагаемого списка.

- считалки, типа:

Heute kommt der Eiermann,  Henriette,
guckt sich alle Eier an, goldne Kette,
bringt sie in das Haus  goldner Schuh
und du bist raus! und raus bist du!

- рифмовки, типа:

Mein, dein, sein, Eichen, Buchen, Tannen,

der Tisch ist noch rein, und du musst fangen.

der Magen ist noch leer Eichen, Tannen, Buchen,

und du brummst wie ein Bär. und du musst suchen.

- отгадывание зашифрованных записей с помощью ключа, типа:

C помощью ключа письменно расшифруйте и переведите на русский язык следующие цифровые записи.

**9 3 8 5 19 19 5 4 9 5 19 21 16 16 5 13 9 20 4 5 13 12 15 6 6 5 12.**

**Ключ**

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | 19 | 20 |
| **A** | **B** | **C** | **D** | **E** | **F** | **G** | **H** | **I** | **J** | **K** | **L** | **M** | **N** | **O** | **P** | **Q** | **R** | **S** | **T** |
| 21 | 22 | 23 | 24 | 25 | 26 |
| **U** | **V** | **W** | **X** | **Y** | **Z** |

Ответ: Ich esse die Suppe mit dem Löffel.

**Литература**

1. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб.заведений; - 4- е изд., - М.: Издательский центр «Академия», 2018. – 336 с.

2. Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность / Под ред. А.А. Миролюбова. – Обнинск: Титул, 2018. – 464 с.

3. Примерная основная образовательная программа начального общего образования. – М.: Просвещение, 2022. – С.126-154.

**Лекция №11.**

**«Обучение грамматической стороне иноязычной речи»**

**План**

1. Основное понятие «грамматическая сторона иноязычной речи».

2. Содержание обучения лексической стороне иноязычно речи в начальной школе.

3. Технология обучения грамматической стороне иноязычной речи:

 3.1 Упражнения и методические приемы обучения, способствующие формированию продуктивных грамматических навыков;

 3.2 Упражнения и методические приемы обучения, способствующие формированию рецептивных грамматических навыков.

**1. Основное понятие «грамматическая сторона иноязычной речи»**

Грамматическая сторона иноязычной речи – это совершенно определенные структурные единицы оформления иноязычной речи и операционные действия с ними в организации текстов из слов, синтагм и предложений, а также операционная база с правилами и моделями слово - и формообразования. Грамматическая сторона речи имеет первостепенное значение, так как с ее помощью обеспечивается формирование устного и письменного общения.

Грамматику невозможно отрывать от речи, без грамматики не мыслится овладение какой-либо формой речи, так как грамматическая сторона наряду со словарным и звуковым составом представляет собой материальную основу речи. По мнению И.А.Зимней именно грамматике в обучении иностранному языку принадлежит организующая роль. Для выражения смысла словам, состоящим из звуков, придаются однозначные формы. Например: «тебе, книгу, передала, я» - это морфологический аспект грамматической стороны речи. Одновременно эти словоформы объединяются в словосочетания, предложения, тексты в соответствии со свойственными данному языку синтаксическими схемами: «Я передала тебе книгу», т.е. человек, произнесший первое слово, как бы берет на себя «грамматическое обязательство». В коре головного мозга действует система стереотипов, которая и диктует эти правила организации слов в связное высказывание. При изучении иностранного языка необходимо сначала выработать, а затем запустить эту систему в действие, т.е. в практическую иноязычную деятельность. Для этого существует базовый минимум грамматических средств, который изучается в школе.

В процессе обучения иностранному языку у учащихся начальных классов формируются *грамматические навыки*, позволяющие им автоматизировано оперировать грамматическими явлениями в речевой деятельности, а также узнавать и понимать грамматическую информацию.

В методике преподавания иностранного языка различают *продуктивные* и *рецептивные* грамматические навыки.

Под ***продуктивным грамматическим навыком*** понимается «способность говорящего выбрать модель, адекватную речевой задаче, и оформить ее соответственно нормам данного языка». Речевой задачей всегда является коммуникативное намерение что-то сообщить, в чем-то убедить, выразить мнение и т. д. Именно выполнению речевых задач и служит та или иная грамматическая форма, которая и всплывает в сознании. Грамматический продуктивный навык должен быть автоматизированным, устойчивым, гибким, «сознательным». Кавычки означают, что сначала каждое грамматическое действие выполняется учащимися под контролем сознания, а приобретая все необходимые для навыка качества, совершаются без осознания, автоматически.

Под ***рецептивным грамматическим навыком*** следует понимать способность читающего (слушающего) узнавать грамматические формы изучаемого языка и соотносить с их значением.

**2. Содержание обучения грамматической стороне иноязычной речи**

**в начальной школе**

В содержании обучения грамматической стороне иноязычной речи выделяют:

- ***активный грамматический минимум***, в который включаются те явления, которые являются совершенно необходимыми для продуктивных видов речевой деятельности;

- ***пассивный грамматический минимум***, к которому относятся грамматические явления, наиболее употребительные в письменной речи и которые учащиеся должны понимать на слух и при чтении.

Согласно программе обучения ИЯ в начальной школе в грамматический минимум включены:

- Основные коммуникативные типы предложения: повествовательное, побудительное, вопросительное. Общий и специальный вопрос. Вопросительные слова (wer, was, wie, warum, wo, wohin, wann). Порядок слов в предложении. Утвердительное и отрицательное предложения. Предложения с простым глагольным сказуемым (Ich wohne in Berlin.), составным именным (Meine Familie ist gross.) и составным глагольным сказуемыми (Ich lerne Deutsch sprechen.). Безличные предложения (Es ist kalt. Es regnet.). Конструкция Es gibt… . Нераспространенные ираспространенные предложения. Сложносочиненные предложения с союзами *und* и *aber*.

- Спряжение слабых и некоторых сильных глаголов в Präsens, использование наиболее употребительных глаголов в Perfect (преимущественно рецептивно, т.е. для понимания в речи учителя, в рифмовках и считалках). Спряжение модальных глаголов wollen, können, müssen, sollen в Präsens. Неопределенная форма глаголов (Infinitiv). Повелительное наклонение наиболее распространенных глаголов в утвердительной и отрицательной форме (Imperativ: Sprich! Wеine nicht!).

- Существительные мужского и женского рода единственного и множественного числа с определенным и неопределенным артиклем*.* Склонение существительных. Местоимения личные, притяжательные, указательные (dieser, jener). Качественные прилагательные. Количественные числительные от 1 до 100. Порядковые числительные до 30. Отрицания kein, nicht. Наиболее употребительные предлоги (in, auf, neben, mit, über, nach, zwischen).

**3. Технология обучения грамматической стороне иноязычной речи**

**3.1 Упражнения и методические приемы обучения, способствующие формированию продуктивных грамматических навыков**

 Основным фактором, обуславливающим успех обучения грамматики любого иностранного языка, являются упражнения и специальные методические приемы.

Для того, чтобы учащиеся могли участвовать в устно-речевом общении на грамматически достаточном и соответствующем этапу обучения иностранному языку уровне необходимо сформировать в первую очередь *продуктивные грамматические навыки*.

Технология формирования продуктивных грамматических навыков носит поэтапный характер (этапы *ознакомления, тренировки, применения)*.

**1 этап**

 *Ознакомление*  с конкретным грамматическим явлением означает для учащихся осознание, осмысление функции этого явления, его назначение в речевом общении, грамматического значения, т.е. того содержания, которое оно несет в себе, и, наконец, особенности грамматической формы, которая как раз и предназначена для выражения грамматического значения, коммуникативного намерения говорящего.

 На этапе ознакомления с новым грамматическим материалом создается ориентировочная основа для последующего формирования навыка в процессе:

 1) презентации его в устной и письменной речи (речевом образце, речевом микроконтексте) с целью демонстрации его коммуникативной функции;

 2) ознакомления со способами образования (если новое явление сложно по образованию), со значением и сферой его употребления;

 3) первичного выполнения действий, включающих данное явление, по образцу без правила, либо по образцу и правилу.

 Форма презентации – устная и письменная. На начальной стадии обучения *устная* *форма* презентации предпочтительной письменной. Также имеет значение цель усвоения: активное владение материалом или пассивное знание его. Установка на активное владение требует более раннего включения данного явления в устно - речевую деятельность.

Так, например, предположим, что в образцах *Nina schreibt, Misha schreibt* вводится впервые окончание 3 – го лица настоящего времени глагола ***schreiben*** с использованием соответствующих картинок; правила об образовании этого грамматического явления учащимся не сообщается, значение глагола *schreiben* учащимся известно: они употребляли его в 1 -м лице и единственного числа – *Ich schreibe*.

Из этих речевых образцов учащиеся делают вывод о том, что глагол*schreiben* в 3 – м лице единственного числа имеет окончание –**t .** Чтобы практическая ориентировка была достаточно точной, предъявляются образцы с другими известными учащимся глаголами: *spielen*, *tanzen* и т.п., иллюстрируемые картинкой: ***Sie spielt***, ***er tanzt***.

Необходимым условием правильной практической ориентировки учащихся является строгое соблюдение *принципа одной трудности*: все, кроме вводимого грамматического явления должно быть учащимися хорошо известно в данном предложении (образце).

**2 этап**

После того как введен новый материал, сформулировано правило - инструкция и предъявлен речевой образец, следует ***этап тренировки*** учащихся в употреблении этого материала в речи. «Употребление каждого грамматического явления, - отмечает А.А. Леонтьев, - должно быть доведено до уровня навыка. Автоматизм достигается в том случае, если форма усваивается вместе с функцией». И действительно ученик может наизусть выучить парадигму спряжения глагола, может без запинки воспроизводить основные формы глаголов, но при этом оказывается часто не в состоянии выразить самую простую мысль. Поэтому золотое правило при обучении грамматической стороне речи – ***учить усваивать грамматическую форму в процессе ее употребления.***

К методическим приемам речевой направленности относятся приемы в *комбинировании и передачи* ***с****одержания* (прочитанного, услышанного, увиденного), а также *ситуативные* упражнения. При их проведении очень важно точно описать все факторы, стимулирующие речевое действие: кто говорит, с кем, где, когда, почему. Чем подробнее описаны эти факторы, тем эффективнее будет выполнена речевая задача.

Например:

- повтори… вслед за диктором;

- повтори следующие предложения, выполняя соответствующие действия;

- скажи, что ты делаешь то же, что и диктор;

- подтверди, что высказывания… соответствует действительности.

Актуальны следующие упражнения:

- составьте предложение по образцу, заменяя определение (обстоятельство, дополнение) развернутой фразой;

- составьте предложение по таблице. Имена, данные в таблице, замените именами ваших друзей и знакомых;

- прослушайте диалог, воспроизведите его в парах и составьте диалог по аналогии;

- спросите, как сделать… (приводится образец).

**3 этап**

Приемы на *трансформацию заданных грамматических структур* позволяют научить учащихся варьировать содержание сообщения в зависимости от меняющейся ситуации, сопоставлять и противопоставлять изучаемую структуру ранее изученным и т.д. Кроме того, использование такой методики в учебном процессе позволяет учителю формировать навык составления из отдельных усвоенных ранее частей целые высказывания с новым содержанием.

Чтобы активизировать при этом речемыслительную активность учащихся используют следующие приемы:

- выразите ту же мысль иначе (скажите по-другому);

- дополните предложение, обращая внимание на…;

- замените выделенные слова…;

- расскажите о том, что вы не сделали вчера, но сделали сегодня;

- догадывайтесь, какие вопросы были поставлены в следующих диалогах. (Приводятся ответы);

- опровергните высказывания и дополните.

Кроме этого данная методика подразумевает использование в педагогическом процессе ***активных методических приемов*** обучения (творческие задания, игры и т.д.), поскольку они создают на уроке атмосферу живого общения, что чрезвычайно важно при обучении иностранному языку.

Например, в игре или язык выступает в своей основной функции средства общения, поскольку цель выполнения таких заданий - не использовать какую-либо грамматическую структуру, а выиграть, угадать, что-то сделать быстрее, логически мотивировать и обосновать, показав при этом общий уровень владения языком, проявить ум и творчество.

Методические приемы ***игрового характера*** делают учебно–воспитательный процесс для учащихся наиболее интересным и *положительно влияют на мотивацию учащихся* при обучении грамматике как на этапе тренировки, так и на этапе применения грамматического материала в речи.

В качестве примера использования активных приемов на этапе применения грамматического материала можно привести следующие игры:

1) *Игра «Эхо»*. Повторите предложение несколько раз, произнеся его каждый раз все тише и тише;

2) Повторите предложение и сделайте хлопок (шаг) на каждое слово;

3) *Игра «Секрет»*. Передайте фразу (несколько фраз) по секрету. «Секрет» передается по цепочке, в парах, в небольших группах;

4) *Игра «Правда - неправда»*. Определите правдивость или ложность утверждений;

5) «Оживите» предложенную картинку;

6) Разыграйте этюд по предложенной ситуации;

7) Возьмите интервью у немецкого школьника о … .

**3. 2 Упражнения и методические приемы обучения, способствующие формированию рецептивных грамматических навыков**

Наряду с продуктивными грамматическими навыками у учащихся должны быть сформированы ***рецептивные* *грамматические навыки*** (чтения и аудирования), т.е. навыки узнавания и понимания грамматических явлений (форм) в письменном и устном тексте, как при активном, так и при пассивном владении материалом.

Формирование рецептивного грамматического навыка осуществляется через упражнения и методические приемы при овладении рецептивной грамматикой в **основном при чтении текстов**, языковым материалом которых учащиеся не владеют активно и могут лишь узнавать его «по внешнему виду» на основе зрительной памяти.

Узнавание грамматических форм предполагает овладение ее информативными сигнальными признаками, количество которых ограничено в связи с небольшим объемом пассивной грамматики в каждом языке.

Рецептивная грамматика усваивается на основе тех же мето­дов, что и активная. Для ознакомления широко используются*алгоритмы*, но не более двух шагов. Методические приемы для тренировки должны быть направлены на автоматизацию узнавания грамматического явления по его информативным признакам, например:

- на определение типа предложения и форм сказуемого по схеме;

- на вычленение из текстов предложений соответствую­щих определенной схеме;

- на шифровку и дешифровку грамматических явлений;

- тесты на распознание омонимичных форм/функций гла­голов;

- упражнения в преобразовании контекстной формы в словарную и др.

Использовать для такой систематизации можно ***контурные карты***, предлагаемые авторами учебника по методике обуче­ния иностранного языка в начальной школе в виде таблиц, в которых заполняются рубрики, соответствующие опыту уча­щихся на сегодняшний день. «Белые пятна» в контурной карте указывают на перспективу дальнейшего овладения этой грамматической формой на последующих занятиях, а возмож­но и на последующем этапе обучения. Например, при изучении временных форм глагола используется следующая таблица:

*Таблица 1*

**Временные формы глагола**

|  |  |
| --- | --- |
| Время | Форма |
| 1-е лицо | 2-е лицо | 3-е лицо |
| Präsens | Ich komme | Du kommst | Er kommt |
| Präteritum | Ich kam | Du kamst |  Er .... |
| Perfekt | Ich bin gekommen | Du bist .... |  |

Лексико-грамматическая систематизация может проводить­ся постоянно, так как с каждой порцией новых слов может актуализироваться само правило, уже известное учащимся, совершенствоваться грамматический навык в рамках извест­ной грамматической категории. Такая систематизация носит сквозной характер, создает ситуацию постоянного подкрепления, что придает устойчивость и прочность рецептивному грамматическому навыку.

**Лекция №12.**

**«Система упражнений, заложенная в УМК**

**по ИЯ 2-4 классов общеобразовательных учреждения»**

**План**

1. Понятия «упражнение» и «система упражнений»

2. Основные типы упражнений (подлинно-коммуникативные, условно-коммуникативные, некоммуникативные)

3. Подготовительные и речевые упражнения

**1. Понятия «упражнение» и «система упражнений»**

Формирование иноязычных умений и речевых навыков со всеми присущими им качествами - устойчивостью, гибкостью, автоматизированностью - требует определенных условий. Поскольку условия создаются в упражнениях, то для формирования умений и навыков иноязычной речи необходима целая система соответствующих тренировочных упражнений.

Понятие «упражнение» включает в себя специально организованное в учебных условиях одно- или многоразовое выполнение отдельной или ряда операций либо действий речевого (или языкового) характера.

Весь процесс обучения ИЯ опирается на комплексную систему упражнений, включающую разнообразные по своей форме, содержанию и способу выполнения упражнения.

Под «системой упражнений» понимают организацию взаимосвязанных действий (операций), расположенных в порядке возрастания трудностей операционного и языкового характера в соответствии с формированием и развитием умений и навыков в различных видах иноязычной речевой деятельности.

В методической литературе существуют разные подходы к определению целей, задач, классификации и возможностей системы специальных тренировочных упражнений для обучения ИЯ на уроках в современной школе.

Вся система упражнений для обучения ИЯ подразделяется на две подсистемы:

- упражнения для обучения различным сторонам иноязычной речи (фонетика, лексика, грамматика);

- упражнения для обучения различным видам иноязычной речи (говорение, чтение, аудирование и письмо).

**2. Основные типы упражнений**

В соответствии с критериями, определяющими основную цель обучения иностранному языку в начальной школе – достижение школьниками минимально достаточного уровня владения иностранным языком как средством иноязычного общения в определенных программой пределах - можно выделить следующие основные типы упражнений, входящих в методический инструментарий учителя:

 • подлинно (естественно) – коммуникативные;

 • условно (учебно) – коммуникативные;

 • некоммуникативные упражнения.

К ***подлинно - или естественно-коммуникативным упражнениям*** относятся упражнения во всех видах речевой деятельности, которые побуждают учащихся пользоваться этими видами коммуникаций как в родном языке. Имеется в виду либо передача (сообщение, выражение) новой (важной, необходимой) информации в широком понимании этого термина в устной форме (говорение), либо ее рецепция в устной и письменной форме (чтение и аудирование).

Основным мотивом выполнения подлинно-коммуникативных упражнений, как отмечалось выше, является естественная потребность в коммуникации. Однако поскольку эти упражнения выполняются в основном в учебных условиях, их можно считать также учебными.

Этот тип упражнений включает большое количество видов речевых упражнений как в монологической, так и в диалогической формах речи, разных по своему содержанию и по трудности выполнения в зависимости от этапа, условий обучения и характера общения.

Несомненно, одно - они направлены на формирование и развитие в первую очередь навыков устной речи.

 Ко второму типу упражнений относятся ***условно (учебно) – коммуникативные упражнения***. Характерной особенностью этого типа упражнений является то, что он позволяет осуществить тренировку языкового материала в учебной (условной) коммуникации, имитирующей естественную. Коммуникативная условность этих упражнений выражается в том, что операции и действия, которые выполняют учащиеся в них, хотя и носят речевой характер, редко встречаются в естественной коммуникации.

При определенных условиях и для определения учебных целей эти упражнения могут иметь аспектную направленность. Так, для целенаправленного формирования грамматических речевых навыков используются упражнения, которые могут обеспечить ситуативно-коммуникативную тренировку изучаемого грамматического явления в устной иноязычной речи с использованием знакомой лексики. Это упражнение можно определить как условно-коммуникативное грамматически ориентированное упражнение. Так, упражнение на употребление речевого образца «называние предмета» или «называния качества предмета» можно рассматривать как грамматически ориентированное.

В качестве примера приведем упражнение на тренировку новой лексики в знакомом речевом образце и нового речевого образца на знакомой лексике.

В следующих образцах с именами существительными «der Bleistft» и «die Tafеl»:

- Was ist das?

- Das ist eine Tafel.

- Ist die Tafel groβ?

- Ja, die Tafel ist groβ.

- Wie ist der Bleistift?

- Ist der Bleistift schwarz?

- Ja, er ist schwarz - осуществляется не только усвоение новых слов (существительных die Tafel, der Bleistift), но и формируется синтаксический навык словорасположения в простом повествовательном и вопросительном предложении без вопросительного слова:

«Ist die Tafel groß? - Ja, die Tafel ist groß» путём подстановки в синтаксическую схему нового образца знакомой лексики.

Это подстановочное по своей методической цели упражнение способствует формированию речевого синтаксического навыка (путем употребления в речи предложений по аналогии), который в последствии помогает учащимся участвовать как в диалоге, так и при составлении собственных монологических высказываний при условии неоднократной тренировки и использовании на серии уроков иностранного языка.

Так же выделяют упражнения с использованием аутентичного текста-образца для порождения устного монологического высказывания. Например:

- прочитайте текст и определите его тематическую принадлежность;

- определите характер текста (описание, повествование, сообщение, репортаж, рассуждение, воспоминание и др.);

- разбейте текст на смысловые части и составьте план пересказа;

- расширьте данное на доске высказывание, используя текст-образец и т.д.

Третий тип упражнений – ***некоммуникативные упражнения*** – весьма неоднородные по составу и цели. Сюда входят так называемые подготовительные, предречевые, не ситуативные тренировочные упражнения. Для большинства этих упражнений характерно отсутствие связи с речевой ситуацией или речевым контекстом, их не коммуникативный, формирующий характер, их направленность преимущественно на языковую сферу.

 Некоммуникативные упражнения, как показывают эксперименты и их данные способствуют более полному и глубокому пониманию языкового явления, его осмысленному усвоению и более точному использованию его в устной коммуникации, например: в начале урока учитель рассказывает о том. что он делал на выходных – Ich habe am Sonntag ins Kino gegangen. Und du, У1, was hast du am Sonntag gemacht? – при этом происходит развитие грамматического навыка употребления в речи временной формы Perfekt.

**3. Подготовительные и речевые упражнения**

 Перечисленные выше типы упражнений могут подразделяться на: подготовительные и собственно речевые.

С помощью подготовительных упражнений усваиваются форма и значение языковых единиц, а также действия с ними как с компонентами речевого общения.

Подготовительные упражнения должны характеризоваться наличием мыслительной задачи. Постепенно возрастающие сложности, которые приходится преодолевать при выполнении этих упражнений, активизируют мыслительную деятельность учащихся и в конечном счете направлены на то, чтобы уменьшить число ошибок при переходе к связным высказываниям.

Типы подготовительных упражнений для формирования тесно взаимосвязаны, однако каждый из них обладает определенной спецификой и предназначен для решения одной ведущей задачи. Например, различают подготовительные упражнения на дифференциацию, имитацию, прогнозирование, эквивалентную замену, расширение или сокращение лексических или грамматических образцов и т.д.

Речевые (коммуникативные) упражнения способствуют формированию и совершенствованию умений использовать изучаемый язык как средство общения в различных сферах и ситуациях. Они способствуют овладению иностранным языком на каждом конкретном отрезке и этапе обучения.

Любой речевой навык является необходимым условием формирования разнообразных речевых умений во всех видах продуктивной речевой деятельности.

Следовательно, речевые упражнения, входящие в общую систему упражнений для обучения того или иного навыка должны быть направлены прежде всего на формирование и становление этого навыка при:

- осуществлении иноязычного говорения (в монологической и диалогической форме);

- письменной передаче информации;

- чтении аутентичного текста и работе по интерпретации прочитанной информации;

- аудировании.

**Вывод**: Вся система коммуникативных, языковых и речевых упражнений, используемая в учебном процессе и заложенная в современных УМК по иностранному языку делает обучение иноязычной речи на уроках в современной общеобразовательной школе результативным и оказывает положительное влияние на формирование материально-операционной основы общения на иностранном языке в любой форме.

**Лекция №14.**

**«Организация внеурочной деятельности по иностранному языку»**

**План**

1. Основное понятие «Внеурочная деятельность по иностранному языку

2. Отличия внеурочной деятельности на ИЯ от учебной деятельности.

3. Методические принципы, лежащие в основе внеурочной деятельности по иностранному языку

4. Технология организации и проведения внеурочной деятельности по иностранному языку:

 а) Организация и методика проведения массовых форм внеурочной деятельности по иностранному языку (вечера, утренники, конкурсы, олимпиады на иностранном языке)

 б) Организация и методика проведения групповых форм внеурочной деятельности по иностранному языку (кружки иностранного языка, клуб иностранного языка)

**1. Основное понятие «Внеурочная деятельность по иностранному языку»**

Внеурочной деятельностью называются различные виды деятельности учащихся воспитательного и образовательного характера, организуемые и проводимые школой во внеурочное время. В преподавании всех школьных предметов внеурочная деятельность занимает важное место и проводится в соответствии со спецификой каждого предмета. Она решает две главные задачи:

◊ развитие интереса, углубление знаний, совершенствование умений и навыков по данному предмету;

◊ организация свободного времени учащихся с целью их общего развития, трудового, нравственного и эстетического воспитания.

 Внеурочная деятельность по иностранному языку решает эти задачи средствами иностранного языка и в соответствии с практическими, общеобразовательными и воспитательными целями и задачами обучения в современной общеобразовательной школе.

Она способствует развитию и углублению интереса учащихся к овладению иностранным языком, совершенствованию их практических умений и навыков иноязычной речи, расширению их культурного кругозора и общеобразовательного уровня. Роль практических целей в учебной работе по иностранному языку определяет в значительной мере и практическую целеустановку во внеурочной деятельности, поэтому единая система урочной и внеурочной деятельности по ИЯ является одним из резервов интенсификации учебно-воспитательного процесса и способом развития и совершенствования прежде всего устной речи в связи с благоприятными условиями для создания различного рода естественных речевых ситуаций.

**2. Отличия внеурочной деятельности на ИЯ от учебной деятельности.**

Хотя цели и задачи учебной и внеурочной деятельности полностью совпадают, в содержании, организации и формах проведения наблюдаются существенные различия.

**Основными отличиями внеурочной деятельности от учебной являются**:

1. Добровольный характер участия учащихся во внеурочной деятельности в отличие от обязательности учебной деятельности. Учащиеся решают для себя вопрос об участии в тех или иных видах внеурочной деятельности в соответствии со своими интересами, желаниями узнать что-то новое, заняться языком дополнительно с какими-то определенными целями. Этот ведущий принцип организации внеурочной работы обязывает учителя своевременно обнаружить заинтересованность учеников внеурочной деятельностью и языком и вовлечь их в интересующую их деятельность во внеурочное время. Этот принцип определяет содержание и форму внеурочной деятельности – она должна постоянно поддерживать, углублять и развивать интерес к иностранному языку.

2. Внеурочный характер занятий, который выражается, во-первых, в отсутствии строгой урочной регламентации, касающийся времени, места, формы проведения. Местом проведения может быть парк, зал музея, школьный сад и т.д. Во-вторых, в отсутствии строгого учета знаний, умений и навыков в баллах. Проверка результатов внеурочной работы осуществляется в форме отчетных вечеров, концертов, презентаций, защиты проектов, выпуска стенгазет на иностранном языке и т.д.

3. Большая самостоятельность и инициативность учащихся в выполнении внеурочных поручений. В отличие от учебной работы, где помощь учителя играет ведущую роль, во внеурочной деятельности учащиеся проявляют больше самостоятельности, изобретательности, творчества как в выполнении, так и в организации внеурочных мероприятий, в выборе форм работы, отвечающих интересам отдельных возрастных групп учащихся, их склонностям.

 Перечисленные особенности внеурочной деятельности находят свое отражение в методических требованиях к ее содержанию.

 К таким требованиям можно отнести следующие:

1. Органическая связь урочной работы и внеурочной деятельности. Внеурочная деятельность опирается на работу в классе и основывается на владении умениями и навыками, сформированными на уроках иностранного языка, поэтому важно, чтобы учащиеся пользовались этими умениями и навыками по возможности полно, одновременно совершенствуя и развивая их в соответствии с условиями и особенностями внеурочной деятельности. Общение на иностранном языке во внеурочное время приближается в какой-то мере к естественно мотивированному использованию иностранного языка и служит важным средством мотивации, столь необходимой для речевой практики и овладения языком.

2. Обязательность в выполнении учащимися добровольно взятых на себя поручений в соответствующих видах работы (например, в кружках, массовых мероприятиях). Без этого не возможно выполнение следующего требования.

3. Целенаправленность и регулярность внеурочных занятий в соответствии с особенностями внеурочной работы: еженедельная, ежемесячная, один раз в полугодие и т.д.

4. Массовый охват учащихся разными видами внеурочной деятельностью является одним из средств усиления ее воздействия на учащихся.

**3. Методические принципы, лежащие в основе внеурочной деятельности по иностранному языку**

Среди методических принципов, определяющих направле­ние педагогического воздействия на личность иноязычной внеурочной деятельностью различают:

● Принцип связи с жизнью

Реализация этого принципа позволяет обеспечить тесную связь внеурочной деятельности на иностранном языке с условиями жизни и деятельности ре­бенка. Основные условия реализации этого принципа - систематическое ознакомление учащихся с актуальными событиями в жизни на­шей страны и за рубежом, обсуждение новостей, имеющих жизненно-важный характер, выпуск стенгазет по текущим событиям, подготовка и проведение тематических вечеров, кон­ференций, фестивалей к юбилейным датам и т. д.;

- широкое использование краеведческого и регионального материа­ла в раскрытии тем внеурочной работы по иностранному языку, например: «Выдающиеся люди города (села)», «История города (села) и т. д., организация экскурсий на изучаемом языке по музеям боевой и трудовой славы, памят­ным местам, выпуск тематических стенгазет;

- встречи с людьми, использующими иностранный язык в своей профессиональной деятельности, работа с дополнительными аутентичными (аудио или визуальными) материалами;

- включение материалов на иностранном языке в общешкольные мероприятия (исполнение песен, художественное чтение произведений, участие в инсценировках и концертах и т.д.);

- использование материалов из жизни школы, создание ситуаций, адекватных реальным ситуа­циям общения, позволяющих детям высказать свое мнение, поделиться своими впечатлениями и т. д. (например, описание не абстрактной улицы, а улицы, на которой живут школьники, не любого города, а города, в котором живут или будут учиться, обсуждение профессий родителей).

● Принцип учета возрастных особенностей учащихся

 Эф­фективность внеурочной деятельности по иностранному языку во многом определяется соответствием ее содержания, форм и методов этапам изучения иностранного языка и психофизиоло­гическим особенностям учащихся. Каждый этап обучения ино­странному языку характеризуется определенными целевыми установками, реализация которых обеспечивается содержанием программ и учебно-методических комплектов, системой мето­дов и приемов педагогической деятельности (чтение и инсценировка сказок, ознакомление с дополнительной страноведческой информацией, перевод текстов детских песен и стихотворений и т.д.).

● Принцип коммуникативной активности, который заключается в возможности вы­брать наиболее интересующий и доступный для учащихся вид деятельности: ведение переписки с зарубежными друзьями, чтение книг на изучаемом языке, развитие умений и навыков устной речи на занятиях драматического кружка и т. д. Принцип коммуникативной активности во внеучебной ра­боте обеспечивается отбором языкового и речевого материала, представляющего личностную значимость для учащихся, созда­нием ситуаций и условий, приближающих общение учащихся к общению в естественных условиях, широким использовани­ем наглядности и ТСО, предоставлением возможности интел­лектуального и эмоционального самоутверждения.

● Принцип учета уровня языковой подготовленности уча­щихся

Во внеурочной деятельности, так же как и на уроках, необходимо доби­ваться сознательного применения знаний, умений и навыков. От понимания содержания используемого материала, готовно­сти учащихся включать его в речевую деятельность во многом зависит формирование интереса ребенка к иноязычной дея­тельности. Основное условие соблюдения этого принципа - учи­тель ИЯ всегда должен чувствовать допустимый уровень языковой трудности, превышение которого превращает внеклассное заня­тие в урок.

● Принцип межпредметных связей в подготовке и проведе­нии внеурочной деятельности по иностранному языку

 Значение этого принципа обусловлено, во-первых, единством конечной цели всего учебно-воспитательного процесса современной школы - форми­рование всесторонне развитой, гармоничной личности, во-вто­рых, единством духовной сущности человека, которого невоз­можно воспитывать и обучать по частям. В осуществлении межпредметных связей реализуется одно из требований сис­темного подхода к проводимой работе по обучению и воспита­нию подрастающего поколения. С учетом этого требования внеурочная деятельность по иностранному языку должна проводить­ся не изолированно, а в тесной взаимосвязи с другими учеб­ными предметами. Использование интересных материалов по географии, истории, литературе и другим предметам в работе кружков, клубов знатоков страны изучаемого языка, секций клубов иностранного языка обогащает внеурочную деятельность по иностранному языку, способствует повышению интереса к ней учащихся и качества ее проведения.

**4. Технология организации и проведения внеурочной деятельности по иностранному языку**

**1. Организация и методика проведения массовых форм внеурочной деятельности по иностранному языку**

Среди разнообразных способов организации внеурочной деятельности учащихся *массовая форма* внеурочной деятельности приобретает особое значение. Она позволяет вовлечь во внеучебную иноязычную деятельность целые классы, параллели классов, этапы обучения, а иногда и всю школу. Массовая форма внеурочной деятельности экономична по времени, не громоздка, отвечает интересам детско­го коллектива и удачно сочетается с общим учебно-вос­питательным процессом. К массовым формам внеурочной деятельности относятся:

1) эпизодические и периодические массовые мероприятия;

2) постоянные массовые формы работы.

К эпизодическим формам внеурочной деятельности по иностранному языку относятся вечера, ут­ренники, конкурсы и олимпиады.

 По своему содержанию вечера, ут­ренники, конкурсы и олимпиады могут быть:

1) тематическими, посвященными красным датам календаря;

2) посвященными встрече с кем-либо из лиц, представляющих интерес для учащихся и владеющих иностранным языком (например, зарубежные школьники);

3) творческими отчетами учебных групп, кружков и отдельных учащихся, посвященными итогам какой-либо выполненной работы (например, кружковой, факультативной – часто в рамках клуба иностранного языка);

4) литературными вечерами, посвященными творчеству того или иного писателя, композитора;

5) школьными декадами искусств на иностранном языке, расширяющими и углубляющими знания учащихся по вопросам искусства, культуры и географии страны изучаемого языка.

Вечера относятся к основным массовым формам внеурочной иноязычной деятельности. Они могут быть приурочены к знаменательным событиям культурной и социальной жизни, посвящены юбилейной дате выдающихся деятелей культуры, поворотным событиям истории страны изучаемого языка.

 ***Методика организации и проведения вечера должна соответствовать следующим требованиям***:

● вечера проводятся не более двух раз в учебном году (в I и II полугодиях);

● с целью привлечения большего количества учащихся к участию в вечерах необходимо включать их проведение в годовой план школы;

● при подготовке вечера избирается комиссия из числа учащихся, помощь которой оказывают учителя иностранного языка. Комиссия составляет программу, подбирает материал и совместно с учителем осуществляет контроль подготовки учащихся к вечеру;

● программа вечера должна быть разнообразной (декламация, инсценировки, песни, монтажи, песни, танцы, музыкальные вечера);

● проведение вечера должно проходить в торжественной, праздничной обстановке. Тематика должна быть актуальной, идейно выраженной, отвечать познавательным интересам и культурным запросам учащихся, для которых он проводится;

● языковой материал, на базе которого реализуется тема вечера, должен быть понятным учащимся и должен обогащать их языковой опыт;

● для активизации речемыслительной деятельности и развития творческих способностей, а также исполнительского искусства в программу вечеров необходимо включать проведение ролевых игр, инсценировок, разнообразных конкурсов.

***Утренники на иностранном языке*** – это самая доступная и актуальная массовая форма организации и проведения внеурочной деятельности по иностранному языку в начальных классах. Утренники, как правило, проводятся в дневное время, в редких случаях во время урока. Тематика утренников отражает психологические особенности и уровень языковой подготовленности школьников этого возраста, например: «Детская поэзия страны изучаемого языка», «В гостях у наших друзей», «Встреча с любимыми литературными героями», «Песни и игры детей страны изучаемого языка» и др. На утренниках учащиеся исполняют и прослушивают песни и стихи на изучаемом языке, участвуют в инсценировках, конкурсах, знакомятся с жизнью сверстников за рубежом, разучивают хороводы и любимые игры зарубежных школьников. Методика проведения утренника такова, что в оформлении используются рисунки и костюмы, подготовленные самими учащимися, а в некоторых случаях в подготовке декораций и костюмов привлекаются и родители.

Конкурсы на иностранном языке проводятся как самостоятельное мероприятие или включаются в программу вечера, утренника, конференции. Условно их можно поделить на две группы:

◊ языковые конкурсы с целью выявления степени освоения предмета;

◊ творческие конкурсы с целью развития художественной самодеятельности учащихся на иностранном языке, например: конкурс на лучшего знатока лексики и грамматики,

конкурс на лучшее понимание прослушанного или прочитанного текста, конкурс на лучшее исполнение песен на иностранном языке и т.д.

Олимпиада – это серьезное состязание в знаниях, умениях и навыках. Эта массовая форма внеурочной деятельности проводится ежегодно в параллельных классах и состоит из двух туров: внутришкольного и городского или районного. В жюри олимпиады рекомендуется привлекать преподавателей иностранного языка вузов и средне-специальных учебных заведений. Это повышает ответственность учащихся за участие в олимпиаде. В программу I тура включаются задания, предполагающие проверку умений и навыков учащихся в работе с текстом, типа: прочитать текст и ответить на вопросы по его содержанию; пересказать текст. В программу II тура олимпиады наряду с подготовкой сообщения по заданной тематике, чтения текста и беседы по его содержанию включаются задания страноведческой или творческой направленности (викторина по страноведению страны изучаемого языка, чтение наизусть стихотворения, пересказ какого-нибудь интересного эпизода по ролям) и т.д.

Объектами проверки могут быть: быстрота и адекватность реакции на вопрос (в секундах), темп речи (количество фраз за минуту), произношение (артикуляция звуков, интонация), правильность речи (грамматические и лексические ошибки) и др.

**2. Организация и методика проведения групповых форм внеурочной деятельности по иностранному языку**

К групповым формам внеурочной деятельности относится кружковая работа. Кружковая форма работы, является, согласно программе, основной организационной формой и отличается стабильностью состава учащихся, систематичностью, целенаправленностью и планируемостью работы на занятиях. На занятиях кружка учащиеся со­вершенствуют свои знания, умения и навыки, убеждаются в практическом значении иностранного языка в организации об­щения, приобретении дополнительной информации, с пользой проводят свое свободное время. Кружок готовит их к участию в общешкольных мероприятиях на изучаемом языке, способст­вует их самопознанию, самоутверждению и самовыражению. Как правило, кружок объединяет единомышленников, увлечен­ных предметом, желающих закрепить и пополнить свои зна­ния, участвовать в коллективных видах деятельности.

Среди разнообразия кружков на иностранном языке можно выделить следующие: кружок разговорной речи, кружок пения (хоровой кружок), драматический кружок, кружок любителей поэзии.

 Методика работы такого кружка требует от учителя четкого ритма действий, умения распределять внимание, время, контролировать качество вы­полнения заданий, замечать и поощрять успехи каждого. Независимо от типа кружка в подготовке и проведении его занятий необходимо учитывать следующие общие требования:

● воспитывающий и развивающий характер материалов и за­даний, их практическую направленность;

● обращенность тема­тики работы кружка, его форм и методов к различным сторо­нам познавательной деятельности учащихся: интеллектуальной (активный поиск, догадка, понимание целевых установок и го­товность к их выполнению), эмоциональный (радость позна­ния, переживание эмоций удивления, ожидания нового, успеха, удовлетворения и т. д.), волевой (инициативность, способность к постановке и решению задач, готовность довести дело до конца);

● творческий подход к планированию и реализации задач, отсутствие однообразия и шаблона в работе;

● наличие логической связи между отдельными занятиями кружка; опора на знания, умения и навыки, полученные учащимися на уро­ках. Участие в работе кружка добровольное.

**Клуб иностранного языка**

Клубная форма внеурочной деятельности имеет много общего с кружковой работой на иностранном языке. Ее отличие состоит в том, что она - объединяет все виды кружковой, массовой и индивидуальной форм работы в стройную систему внеурочной деятельности, являясь организующим координирующим ее центром. Клубы строят свою работу на основе занятий секций (кружков), объединенных единым школьным планом работы, каждая из которых создана на основе общих интересов ее членов для совместной деятельности.

Эти секции могут быть самыми разнообразными, в зависимости от интересов учащихся: клуб знатоков страны изучаемого языка, клуб переводчиков, клуб любителей современной зарубежной музыки и т.д.

Деятельность клуба должна находиться в тесной взаимосвязи со всей системой учебно-воспитательного процесса школы.

Клуб иностранного языка выполняет свою естественную функцию – он служит средством общения, средством получения новой информации, особенно на среднем этапе обучения, когда у учащихся еще не наблюдается потери интереса к изучению и овладению иностранным языком. Следовательно, задача учителя – во время встреч членов клуба стимулировать и поддерживать потребность учащихся в речевом общении.

**Литература**

1. Лебедева Г.Н. Внеклассная работа по немецкому языку на начальном этапе обучения. Праздники, конкурсы, тематические мероприятия, инсценировки, стихи, игры и занимательные задания. С мультимедийным приложением./Г.Н. Лебедева. – 2-е изд., стереотип. – М.: Глобус, 2016. – 288 с. – (Учение с увлечением).

2. Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность / Под ред. А.А. Миролюбова. – Обнинск: Титул, 2018. – 464 с.

3. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс лекций: Пособие для студентов пед. вузов и учителей / Е.Н. Соловова. – 3-е изд. – М.: Просвещение, 2013. - 123 с.