

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РФ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

«ПЕНЗЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

Историко-филологический
факультет

Кафедра «Иностранные языки
и методика преподавания
иностранных языков»

Направление подготовки 44.03.05
«Педагогическое образование (с
двумя профилями подготовки)»
Очная форма обучения

Профили подготовки
«Немецкий язык.
Французский язык»

БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА

на тему
«Использование иноязычных художественных текстов для
совершенствования лексических навыков на старшем этапе обучения в
средней общеобразовательной школе»

Студент Старцева Алина Геннадьевна

Руководитель Разуваева Т.А.
к.пед.н., доцент

Нормоконтролёр Казионова Е.Н.
к.филол.н., доцент

Работа допущена к защите (протокол заседания кафедры от 14.06.23 № 12)

Заведующий кафедрой Алешина Е.Ю.
д.филол.н., доцент

Работа защищена с отметкой 5 (отлично) (протокол заседания ГЭК от 4.07.23 № 13)

Секретарь ГЭК Жалдыбина А.Н.

Пенза, 2023

Содержание

Введение.....	3
Глава 1. Теоретические основы формирования лексических навыков учащихся в процессе изучения немецкого языка	7
1.1 Понятие лексического навыка в научном знании	7
1.2 Методические основы формирования лексического навыка	13
1.3 Возможности использования иноязычных художественных текстов в формировании лексического навыка.....	20
Выводы по 1 главе.....	27
Глава 2. Практические основы использования иноязычных художественных текстов для совершенствования лексических навыков в старших классах средней общеобразовательной школы.....	29
2.1 Анализ УМК «Горизонты» для 10-11 классов	29
2.2 Алгоритм формирования лексических навыков в процессе работы над иноязычным художественным текстом	36
Выводы по 2 главе.....	54
Заключение	56
Список литературы	59
Приложение 1	64
Приложение 2	67

Введение

Одной из сложных задач методики преподавания иностранных языков является формирование лексических навыков. Этому вопросу необходимо уделять особое внимание, поскольку лексический навык является основой для развития всех видов речевой деятельности на иностранном языке, а именно говорения, письма, аудирования и чтения.

В настоящее время до сих пор осуществляется поиск эффективных методов и средств обучения лексике. Одним из эффективных средств формирования лексических навыков являются художественные тексты, так как они помогают формировать не только лексическую компетенцию, но и устную речь, развивать аналитическое мышление и способствуют более естественному приобщению к языковой среде, что является важным фактором успешного овладения иностранным языком. Использование художественных текстов в обучении языку позволяет учащимся погрузиться в языковую среду, понимать естественные обороты речи, научиться использовать язык в контексте. Кроме того, художественный текст содержит лингвокультурологическую информацию, благодаря чему у учащихся создается объективный образ страны изучаемого языка. В то же время актуальна проблема создания комплекса упражнений для работы с художественным текстом, который бы включал в себя задания, способствующие формированию лексических навыков.

Работы многих методистов посвящены изучению лексического навыка (Бим И. Л., 2007; Пассов Е.И., Кузнецова Е.С., 2002; Шатилов С.Ф., 1986 и др.). На сегодняшний день определены характеристики лексического навыка (Комарова Е.В., 2015; Миньяр-Белоручев Р. К., 1990), изучены операции, лежащие в основе данного вида навыков (Трофименко С. А., 2019; Пассов Е. И., 2002), определены этапы по его формированию (Гальскова Н. Д., Гез Н. И., 2005; Рогова Г. В., 1991). Тема выбора методов формирования лексического навыка у школьников также представлена большим количеством исследований. В настоящее время разработана модель

формирования эмотивной лексики (Першутин С. В., 2017), а также представлена методика обучения лексическому навыку с использованием когнатов (Мансурова Е. Ф., 2017). Однако эти работы в большей мере рассматривают процесс формирования лексического навыка без учета его связи с различными видами речевой деятельности, в том числе с чтением. Необходимость восполнить данный пробел обуславливает **актуальность** данной работы.

Объектом настоящего исследования является процесс формирования лексических навыков на уроках немецкого языка.

Предметом исследования является использование художественных текстов в процессе формирования лексических навыков на уроках немецкого языка у учащихся старших классов.

Целью данной работы является выявление потенциала использования художественных текстов для формирования лексических навыков учащихся и разработка практических материалов к художественным текстам для учащихся 11 класса, направленного на формирование лексических навыков.

Для достижения поставленной цели необходимо выполнить следующие **задачи**:

- рассмотреть содержание иноязычной коммуникативной компетенции, определить место лексической компетенции в ее структуре и проанализировать понятие «лексический навык» в методической литературе;
- рассмотреть методические основы формирования лексических навыков;
- выявить возможности использования художественного текста для формирования лексической компетенции и лексических навыков;
- проанализировать УМК «Горизонты» по немецкому языку для 10-го и 11-го класса;
- составить алгоритм формирования лексических навыков в процессе работы над иноязычным художественным текстом;

- разработать практические материалы по формированию лексических навыков на основе работы с художественным текстом для 11-го класса.

Для решения поставленных задач использовались следующие **методы исследования**:

- теоретические (анализ теоретической литературы по теме исследования);
- эмпирические (анализ педагогического опыта).

Теоретической основой исследования послужили работы таких ученых, как И. Л. Бим, И. А. Бредихина, Н. Д. Гальскова, Р. К. Миньяр-Белоручев, Е. И. Пассов, Г. В. Рогова, Е. Н. Соловова, С. В. Шатилов, А. Н. Щукин и др.

Практическая значимость данной работы заключается в результатах анализа УМК «Горизонты» для старших классов и в разработке комплекса практических материалов по формированию лексических навыков посредством работы с немецкими художественными текстами.

Апробация работы: результаты работы были представлены на Всероссийской научно-практической конференции «ХІ Авдеевские чтения» (19 апреля 2023 г.) и отмечены дипломом первой степени в секции «Современные подходы к обучению иностранным языкам».

Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы и приложений.

Во введении дается обоснование актуальности работы, определяются цели, задачи, объект и предмет исследования.

В первой главе определено место лексической компетенции в структуре иноязычной коммуникативной компетенции; проанализировано понятие лексического навыка; рассмотрены методические основы формирования лексического навыка; выявлена взаимосвязь навыка чтения и лексического навыка; дана характеристика чтению как вида речевой

деятельности; определен потенциал использования иноязычного художественного текста в формировании лексического навыка.

Вторая глава носит практический характер: проанализирована система лексических упражнений в УМК «Горизонты» для 10-го и 11-го класса по немецкому языку для общеобразовательных школ; предложен алгоритм формирования лексических навыков в процессе работы над иноязычным художественным текстом; разработаны практические материалы по формированию лексических навыков на основе чтения художественных текстов.

В заключении сформулированы выводы исследования.

Глава 1. Теоретические основы формирования лексических навыков учащихся в процессе изучения немецкого языка

1.1 Понятие лексического навыка в научном знании

Согласно ФГОС основной предметный результат предмета «Иностранный язык» является иноязычная коммуникативная компетенция (ИКК) как инструмент межкультурного общения в современном поликультурном мире [37]. В свою очередь, ИКК состоит из таких компонентов, как языковая, речевая, межкультурная, компенсаторная и учебно-познавательная субкомпетенции (Рисунок 1) [6].



Рисунок 1. Структура ИКК

Исходя из выше представленной информации, мы можем заметить, что формирование лексического навыка является необходимой составляющей для развития языковой компетенции и сформированности иноязычной коммуникативной компетенции в целом.

Прежде чем начать рассмотрение основ формирования лексического навыка, необходимо выяснить, что понимается под понятием «лексический навык» в научной литературе.

Р.К. Миньяр-Белоручев дает такое определение: «Лексический навык – это способность мгновенно вызывать из долговременной памяти эталон слова в зависимости от конкретной речевой задачи и включать его в речевую цепь» [16, с. 33-41].

Другой российский ученый Е.И. Пассов предлагает более детальное определение, согласно которому лексический навык – это «систематизированное действие по выбору лексической единицы адекватно замыслу и ее правильному сочетанию с другими, совершаемое в навыковых параметрах, обеспечивающее ситуативное использование данной лексической единицы и служащее одним из условий выполнения речевой деятельности» [25, с. 24.].

Согласно Новому словарю методических терминов и понятий Э.Г. Азимова и А.Н. Щукина, лексический навык представляет собой «автоматизированное действие по выбору лексической единицы адекватно замыслу и ее правильному сочетанию с другими единицами в продуктивной речи и автоматизированное восприятие и ассоциирование со значением в рецептивной речи» [5, с. 121].

Согласно А.Н. Леонтьеву, лексическим навыком называют «способность осуществлять автоматически, относительно самостоятельно ряд действий и операций, связанных с вызовом слова из долговременной памяти, соотносением его с другими лексическими единицами» [13]. В свою очередь, под лексической единицей, или лексемой, согласно Г.В. Роговой, принято понимать единицу языка, обладающую самостоятельным

лексическим значением и способную выполнять функции единицы речи [30, с. 89].

Как мы можем заметить, определения понятия «лексический навык» в трактовке разных ученых являются схожими. Однако мнения о характеристиках лексического навыка различаются. К примеру, Е.В. Комарова выделяет следующие характеристики лексического навыка [12] (Рисунок 2):



Рисунок 2. Характеристики лексического навыка (по Е.В.Комаровой)

Автоматизированность навыка гарантирует скорость, плавность выполнения действия. Это качество позволяет говорящему думать только о содержании своей речи, не концентрируясь на лексической или грамматической стороне своей речи. Гибкость навыка позволяет включать слова в различные комбинации как с другими лексическими единицами, так и грамматическими конструкциями. Относительная сложность навыка указывает на ряд компонентов, которые включены в понятие лексического навыка. Сознательность навыка – это внутреннее свойство, присущее навыку. В речевой деятельности она скрыта за автоматизированностью навыка, однако когда автоматизированность недостаточна, сознание переключается на навык, на способ действия, и процесс речепорождения в такой момент нарушается. Сознательность навыка проявляется в способности говорящего осуществлять на подсознательном уровне контроль за речевой деятельностью своего собеседника и самоконтроль.

Р.К. Миньяр-Белоручев выделяет следующие характеристики лексического навыка (Рисунок 3) [17, с. 107]

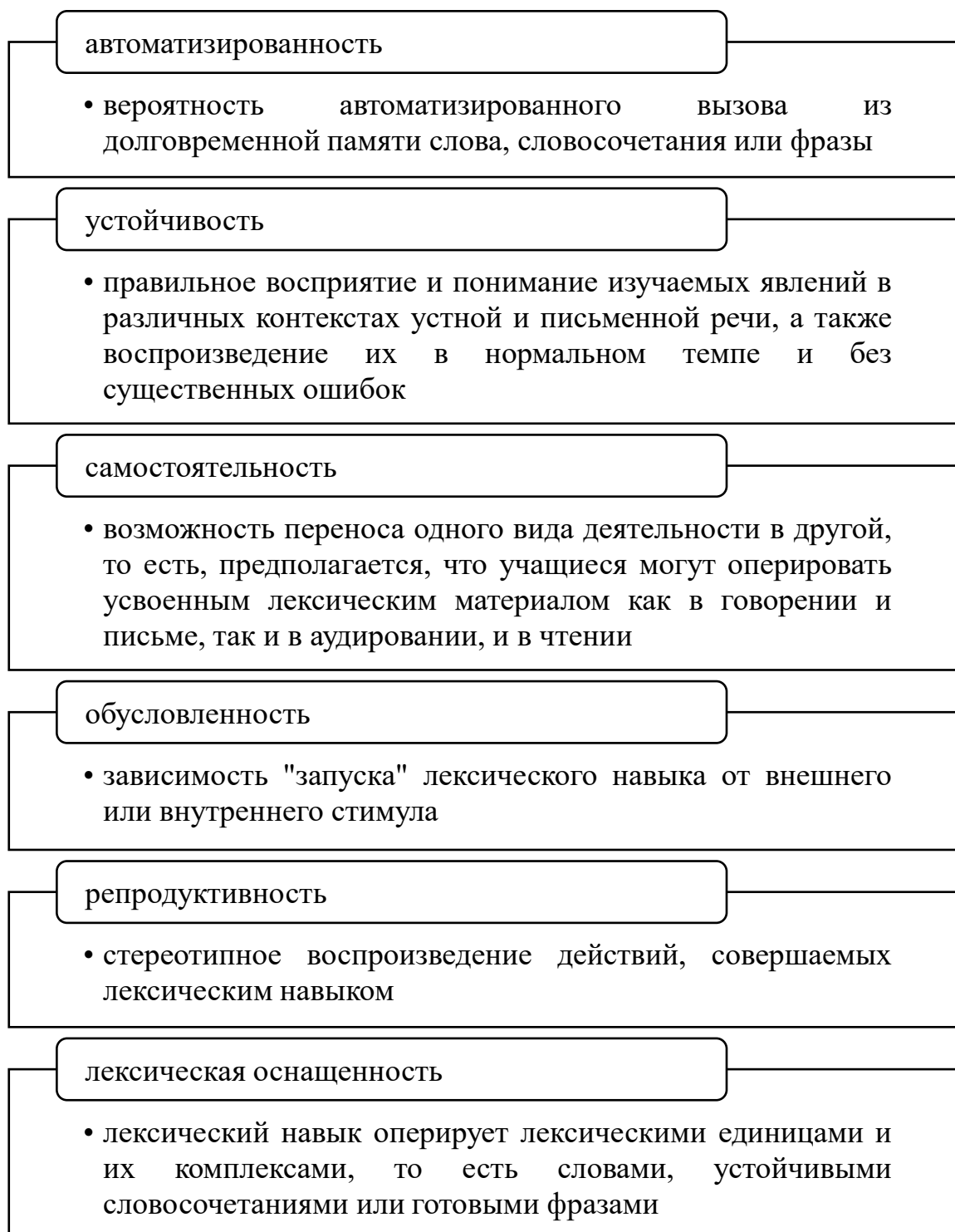


Рисунок 3. Характеристика лексического навыка (по Р.К. Миньяр-Белоручев)

Несмотря на то, что сущность определений имеет общие черты, в нашей работе мы будем опираться на точку зрения Е.И. Пассова, так как предлагаемое этим автором понятие включает все основные характеристики лексического навыка. Далее, мы считаем необходимым рассмотреть виды

лексических навыков.

Работая над проблемой формирования лексических навыков у школьников, Е.И. Пассов подразделяет их на рецептивные (в аудировании и чтении) и продуктивные (в говорении и письме) [25]. Под продуктивными лексическими навыками понимаются навыки интуитивно правильного словоупотребления и словообразования в устной и письменной речи в соответствии с ситуациями и целями коммуникации. Под рецептивными лексическими навыками подразумеваются навыки узнавания и понимания при восприятии на слух или при чтении лексических явлений.

Лексические навыки предполагают выполнение определённых операций. Согласно Е.И. Пассову, к таким операциям можно отнести [26, с. 274]:

- а) перевод лексической единицы из долговременной в оперативную память (вызов слова) адекватно речевой задаче;
- б) сочетание лексической единицы с предыдущей или последующей адекватно замыслу и нормам языка;
- в) определение адекватности выбора и сочетания единиц в зависимости от ситуации.

В то же время С.А. Трофименко разделяет операции согласно продуктивному и рецептивному виду лексического навыка. Таким образом, в основе продуктивного лексического навыка лежат следующие операции [36]:

- правильный выбор слова / словосочетания в соответствии с коммуникативным намерением;
- правильное сочетание слова в синтагмах и предложениях;
- владение лексико-смысловыми и лексико-тематическими ассоциациями;
- сочетание новых слов с ранее усвоенными; выбор нужного слова из синонимичных / антонимичных рядов;
- выполнение эквивалентной замены.

В основе рецептивного лексического навыка:

- соотнесение звукового / зрительного образа слова с семантикой;
- узнавание и понимание слова из ранее изученных слов в речевом потоке и письменной речи;
- раскрытие значения слова с помощью контекста (используя языковую догадку) или словообразовательного анализа слова;
- дифференциация сходных по звучанию и написанию слов;
- прогнозирование речевой деятельности с новым или ранее усвоенным лексическим материалом

Е.Н. Соловова и А.Н. Шамоу также выделяют активный, пассивный и потенциальный словарь [33; 39].

Активный (продуктивный) словарь – это лексические единицы, которые учащиеся должны употреблять в устной речи для выражения своих мыслей [39].

Пассивный (рецептивный) словарь – это лексические единицы, которые учащиеся должны понимать при чтении и слушании иноязычной речи [39].

Потенциальный словарь – это лексические единицы, о значении которых учащиеся могут догадаться по сходству с родным языком, по словообразовательным элементам, с опорой на контекст [39].

Таким образом, проведенный анализ теоретической литературы позволяет сделать вывод о тесной взаимосвязи лексического навыка с лексической компетенцией, а также о взаимосвязи лексической компетенции с иноязычной коммуникативной компетенцией, выступающей в качестве основного предметного результата предметной области «Иностранный язык». Нами также были рассмотрены различные точки зрения по пониманию сущности лексического навыка. Проанализировав определения, мы пришли к выводу, что их содержание носит общий характер. На наш взгляд, наиболее полным является определение Е.И. Пассова, в соответствии с которым лексический навык представляет собой систематизированное действие по выбору лексической единицы адекватно замыслу и ее правильному сочетанию с другими, которое обеспечивает ситуативное

использование данной лексической единицы и является одним из условий выполнения речевой деятельности. Нами также были рассмотрены основные характеристики лексического навыка, такие как автоматизированность, гибкость, относительная сложность и сознательность, устойчивость, самостоятельность, обусловленность, репродуктивность и лексическая оснащенность.

1.2 Методические основы формирования лексического навыка

В предыдущем параграфе нами было проанализировано понятие «лексический навык», данный параграф посвящен рассмотрению методических основ формирования лексического навыка.

Перед тем как перейти к анализу этапов формирования лексического навыка, необходимо рассмотреть совокупность требований к обучению предмета «Иностранный язык», обязательных при реализации основных образовательных программ.

Согласно ФГОС, результаты освоения предметной области «Иностранный язык», «Второй иностранный язык» (базовый уровень) должны отражать следующее (Рисунок 4) [37]:

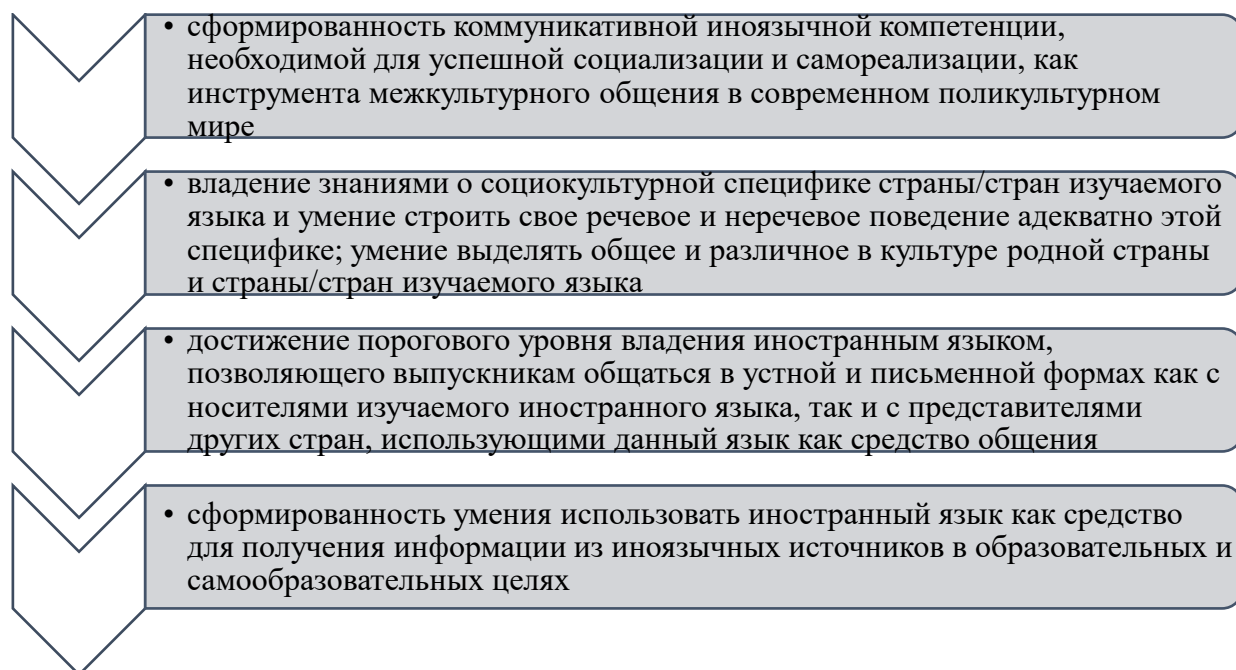


Рисунок 4. Результаты освоения предметной области «Иностранный язык»

Требования к предметным результатам обучения иностранному языку подробно прописаны в примерных рабочих программах и в книгах для учителя – с детализацией по языковым навыкам и речевым умениям. К примеру, рабочие программы к линии УМК по немецкому языку как второму иностранному для 10 и 11 классов М.М. Аверина и М.А. Лытаевой содержат следующие планируемые требования к овладению лексической стороной речи [20]:

- распознавание и употребление в речи изученных лексических единиц (слов в их основных значениях, словосочетаний, реплик-клише речевого этикета);
- знание основных способов словообразования (аффиксация, словосложение, конверсия);
- понимание явлений многозначности слов второго иностранного языка, синонимии, антонимии и лексической сочетаемости;
- применение правил написания изученных слов;
- распознавание и употребление в речи основных морфологических форм и синтаксических конструкций второго иностранного языка.

Работа над лексической стороной речи предусматривает:

- повторение и овладение лексическими средствами, обслуживающими новые темы, проблемы, ситуации общения, а также и включающие оценочную лексику, реплики-клише речевого этикета;
- некоторое расширение потенциального словаря за счёт овладения интернациональной лексикой, новыми значениями известных слов и слов, образованных на основе продуктивных способов словообразования [20].

Исходя из этих требований, необходимо рассмотреть основные этапы работы над лексикой.

Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез выделяют 3 основных этапа по формированию лексического навыка [8, с. 297] (Рисунок 5):

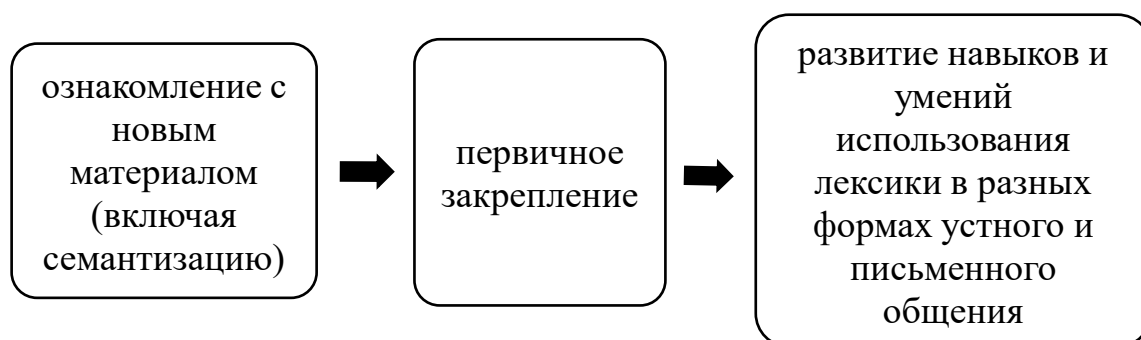


Рисунок 5. Этапы формирования лексического навыка (Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез)

Е.И. Пассов указывает следующие этапы (Рисунок 6) [27]:

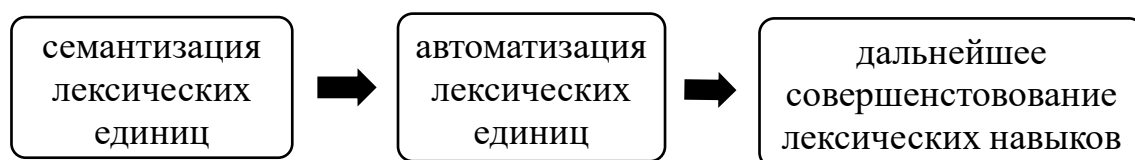


Рисунок 6. Этапы формирования лексического навыка (Е.И. Пассов)

Согласно А.Н. Щукину и Г.М. Фроловой, традиционный алгоритм включает в себя следующие этапы работы над лексикой [43, с.193]:

- 1) ознакомление учащихся с новой лексикой и ее семантизация (раскрытие значение слова);
- 2) автоматизация употребления лексических единиц в речи, которая делится на две стадии: формирование лексических навыков и умений включение лексических навыков и умений в речевую деятельность;
- 3) контроль сформированности лексических навыков.

Таким образом, анализ рассмотренных подходов к работе над лексикой показывает, что все методисты-практики включают такие этапы, как семантизация новой лексики, ее автоматизация на уровне слова, словосочетания, предложения и коммуникативной ситуации. Мы считаем

обоснованным включить в алгоритм работы также этап контроля сформированности лексического навыка. И поскольку формирование лексических навыков предполагает опору на уже изученные лексические единицы, мы предлагаем дополнить алгоритм, добавив в него этап активизации известных лексических единиц. Предлагаем следующий алгоритм формирования лексического навыка (Рисунок 7):

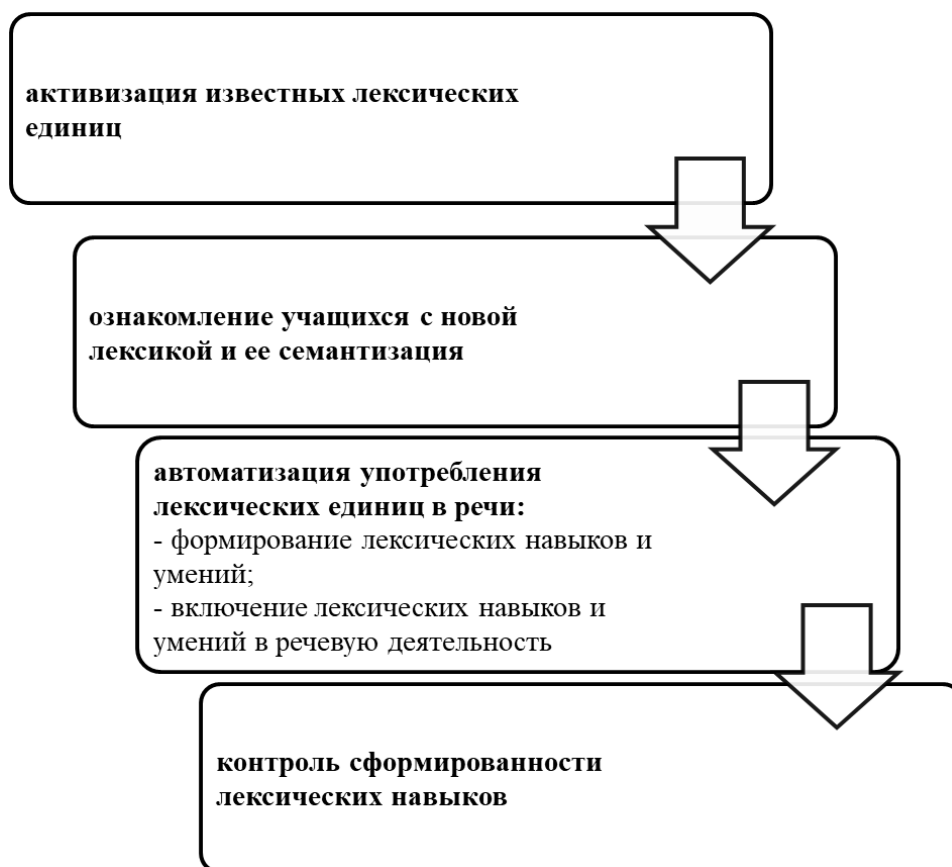


Рисунок 7. Алгоритм формирования лексического навыка

Итак, как мы видим из приведённого выше алгоритма, на первом этапе учителю следует поработать с учениками над активизацией уже известных лексических единиц. Этап активизации уже знакомой лексики предполагает выполнение заданий, направленных на припоминание и повторение уже изученных учащимися слов.

Далее представлен этап семантизации лексики. Важно понимать, что семантизация – это выявление смысла, значения языковой единицы; процесс и результат сообщения необходимых сведений о содержательной стороне

языковой единицы [5].

Согласно Г.В. Роговой, учителю предлагается определенный арсенал средств семантизации лексических единиц: одноязычные, при которых раскрытие значения слова производится на изучаемом иностранном языке, и переводные. К первым относятся контекст, дефиниция, синонимы, антонимы; ко вторым – перевод на родной язык и, в случаях расхождения в объеме значения слова на иностранном и родном, толкование на родном языке. Все эти средства семантизации могут сопровождаться использованием наглядности, способствующей восприятию образа слова вместе с его предметным значением, при этом перевод на родной язык может быть исключен [31, с. 56].

После семантизации лексические единицы необходимо довести до уровня автоматизации. Е.Н. Соловова на этапе автоматизации выделяет 3 ступени: упражнения на уровне слова, затем на уровне словосочетания, и на уровне предложения и сверхфразового единства [34, с. 93-97].

Первая ступень подразумевает работу с синонимами, антонимами и однокоренными словами. Особое внимание уделяется дефиниции новых слов [34].

На этапе тренировки лексики на уровне словосочетания используется возможность ещё раз обратить внимание учащихся на особенности коллокаций и управления близких по значению слов, т.е. на то, что одни слова никогда не употребляются вместе, а другие требуют различных предлогов [34].

Суть упражнений на уровне предложения и сверхфразового единства заключается в том, чтобы учащийся использовал активную лексику. Для достижения желаемого результата учителю следует стремиться к использованию заданий «открытого типа», т.е. таких, которые не исключают, а предполагают множество допустимых ответов [34]. Например, учащимся предлагаются упражнения в неподготовленной речи, без внешних опор. Для этого создаются ситуации, мотивирующие высказывания. Круг замыкается:

учащиеся создают свой текст, направленный на решение коммуникативных задач на основе усвоенного словаря. Здесь работа над словарем смыкается с развитием устной речи [32, с. 63].

Завершающим этапом работы над лексикой является контроль сформированности лексических навыков. Контроль может быть [43]:

- 1) текущим (поурочным);
- 2) периодическим (по завершении пройденной темы);
- 3) итоговым (по завершению курса обучения).

Немаловажным является фиксирование результатов и прогресса в изучении лексики. Самым убедительным доказательством владения словарем является способность принимать участие в разговоре. Определить объем словаря могут помочь специально разработанные тесты.

Определив алгоритм действий на этапах работы с лексическим материалом, следует перейти к рассмотрению вопроса о комплексе упражнений для формирования лексических навыков.

Упражнения считаются ключевым средством изучения на всяком рубеже овладения иностранным языком. С.Ф. Шатилов под упражнением понимает «специально организованное в учебных условиях одноразовое или многократное выполнение или ряда операций либо действий речевого или языкового характера» [40, с.113]

В системе упражнений для развития лексических навыков А. А. Миролубов выделяет следующие подсистемы: подготовительные, подготовительные условно-речевые, речевые, контролирующие упражнения [18, с. 173-175].

Подготовительные языковые упражнения содержат в себе упражнения на имитацию, идентификацию и дифференциацию, на подстановку, а также упражнения на трансформацию. Данный вид упражнений предполагает тренировку новых лексических единиц вне условий речевой коммуникации.

Следующий тип – подготовительные условно-речевые упражнения подразумевают наличие речевой задачи, они характеризуются

ситуативностью и используются для тренировки языкового материала в рамках учебной коммуникации.

Речевые упражнения должны носить коммуникативный характер, подразумевается использование изученных лексических единиц в условиях естественной языковой коммуникации. Чаще всего, данный тип упражнений проводится на текстах, обладающих значительным потенциалом в плане решения коммуникативных и познавательных задач.

Контролирующие упражнения позволяют предупредить и исправить разного рода ошибки учащихся в момент речи. Учитель должен выделить упражнения, качество выполнения которых может послужить показателем уровня сформированности лексических навыков. Банк контролирующих упражнений учителя должен быть разнообразным.

Итак, в данном параграфе нами были рассмотрены основные требования к формированию лексического навыка, содержание актуальных рабочих программ, алгоритм и этапы работы над формированием и развитием данного вида навыков. Мы выяснили, что учащийся по окончании изучения базового курса иностранного языка должен обладать сформированной коммуникативной иноязычной компетенцией, иметь пороговый уровень владения иностранным языком и уметь использовать его как средство получения информации. С целью достижения таких результатов, необходимо уделять большое внимание лексической стороне речи. Для полноценного формирования у учеников данного навыка, работа должна содержать 4 этапа: активизация уже известных лексических единиц, семантизация лексических единиц; автоматизация на уровне слова, словосочетания, предложения и коммуникативной ситуации; контроль сформированности лексического навыка. Исходя из этих этапов, учитель выстраивает алгоритм работы. В процессе обучающей деятельности, могут быть использованы специальные комплексы упражнений, которые должны содержать подготовительные, подготовительные условно-речевые, речевые и контролирующие упражнения.

1.3 Возможности использования иноязычных художественных текстов в формировании лексического навыка

Исходя из предыдущих параграфов, становится ясным, что развитие лексического навыка тесно связано со всеми видами речевой деятельности, такими как чтение, аудирование, письмо, говорение. В данном параграфе мы детально рассмотрим роль чтения.

Для начала разберемся, что традиционно определяют под понятием «чтение».

В учебном пособии под редакцией Н. Д. Гальсковой и Н.И Гез можно увидеть следующее определение: «чтение как процесс восприятия и активной переработки информации, графически закодированной по системе того или иного языка, представляет собой сложную аналитико-синтетическую деятельность, складывающуюся из восприятия и понимания текста, причем самое совершенное (зрелое) чтение характеризуется слиянием этих двух процессов и концентрацией внимания на смысловой стороне содержания»; «зрелое чтение отличается также сформированностью умений читать незнакомый аутентичный текст без посторонней помощи, в нужном темпе, с правильным пониманием и для многих целей» [8. с. 224].

И.А. Бредихина подчеркивает, что чтение связано со следующими видами речевой деятельности [7, с.64]:

- с письмом, так как оба пользуются одной графической системой;
- с аудированием, поскольку в основе тоже лежит перцептивно-мыслительная деятельность, связанная с восприятием, анализом, синтезом;
- с говорением, так как громкое чтение представляет собой «контролируемое говорение», чтение про себя – внутреннее слушание плюс внутреннее проговаривание.

Важно понимать, что чтение играет неотъемлемую роль и в формировании лексического навыка, т.к. встреча учащихся с новым словом

чаще всего происходит на основе текста. Ведь «живые слова», по мнению Н.И. Жинкина, это те, что «вышли из текста». Для самостоятельного ознакомления со словом больше подходит текст, предъявляемый в графической форме [31, с. 54], что является, по нашему мнению, более актуальным при работе с детьми среднего и старшего школьного возраста.

Мы также хотели бы добавить, что во время чтения осуществляется многочисленное прохождение лексических единиц через зрительный и речедвигательный анализаторы, что способствует более легкому воспроизведению лексики в памяти учеников при реализации речевых упражнений, в условиях, которые требуют употребления активизируемых лексических единиц. По этой причине в учебники по иностранному языку включено множество текстов различных стилей: публицистические (статьи из журналов и газет), научно-популярные (в том числе страноведческие), художественные, прагматические (рецепты, меню и др.), а также тексты из разных областей знания, например, из области науки, искусства и др. [20]. Но следует учитывать, что объем текста и его характер зависят от этапа и задач обучения [31].

Е.З. Голуб отмечает, что необходимость соответствия текстов изучаемым явлениям означает, что обучение языку начинается на основе не реальных, а специально созданных текстов. Такие тексты, получившие название «учебные», освобождены от трудностей и насыщены изучаемыми единицами языка. По мере овладения языком характер текстов меняется: от учебных переходят к адаптированным, а затем к оригинальным (аутентичным) [10, с. 99].

Е.В. Носонович в своей работе «Методическая аутентичность учебного текста» выделяет адаптированные и аутентичные тексты [22, с. 12] (Рисунок 8).

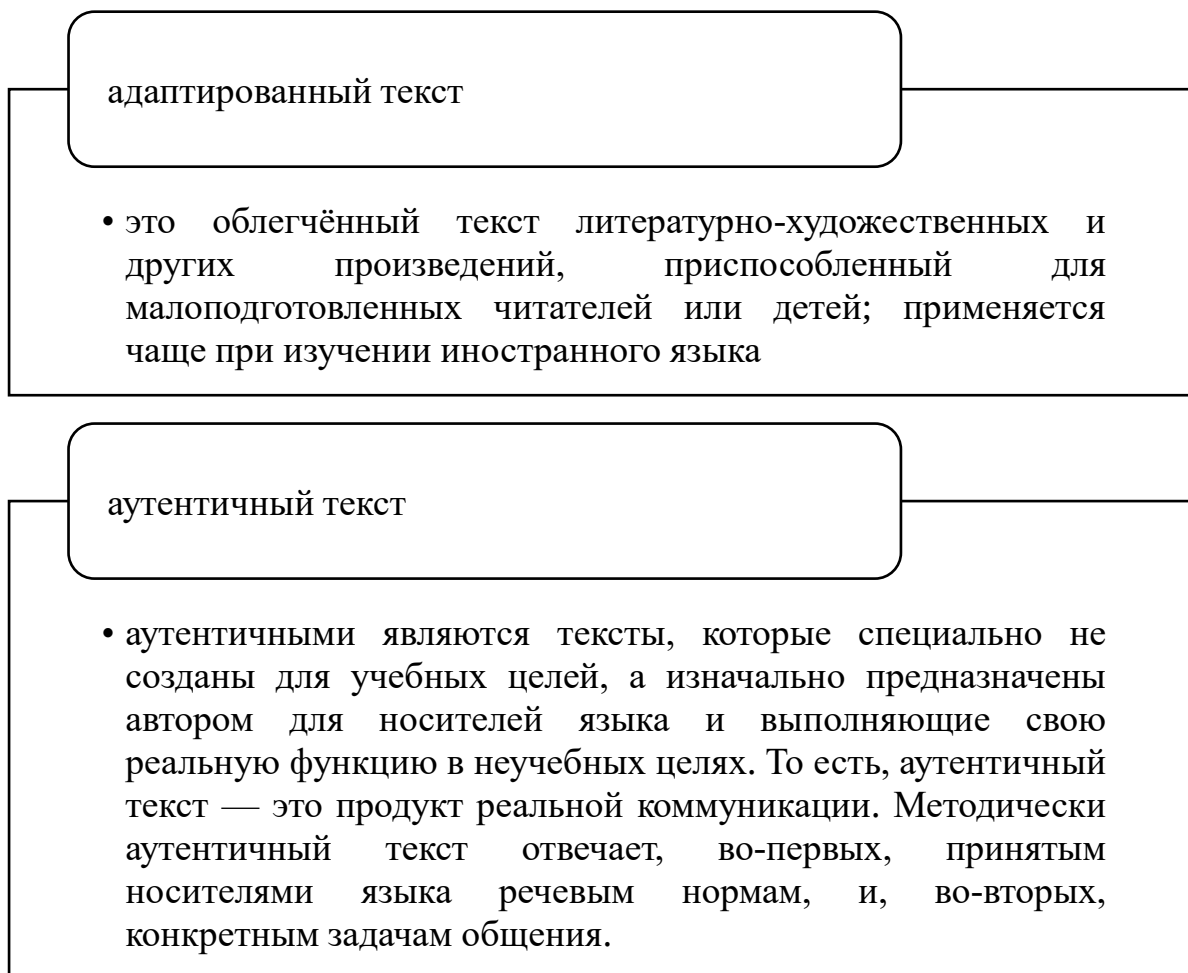


Рисунок 8. Виды текстов (Е.В. Носонович)

Анализируя примерные рабочие программы по иностранному языку в старших классах [23], мы отметили, что на данном этапе обучения используются аутентичные тексты.

Ряд российских и зарубежных методистов указывают на значимость художественных аутентичных текстов в обучении иностранному языку [35; 38; 45].

Текст художественного стиля предполагает разнообразие стилистических приёмов для выражения авторской мысли, его чувств и фантазий [11, с.53-54]. Художественный текст имеет ряд свойств [15] (Рисунок 9).

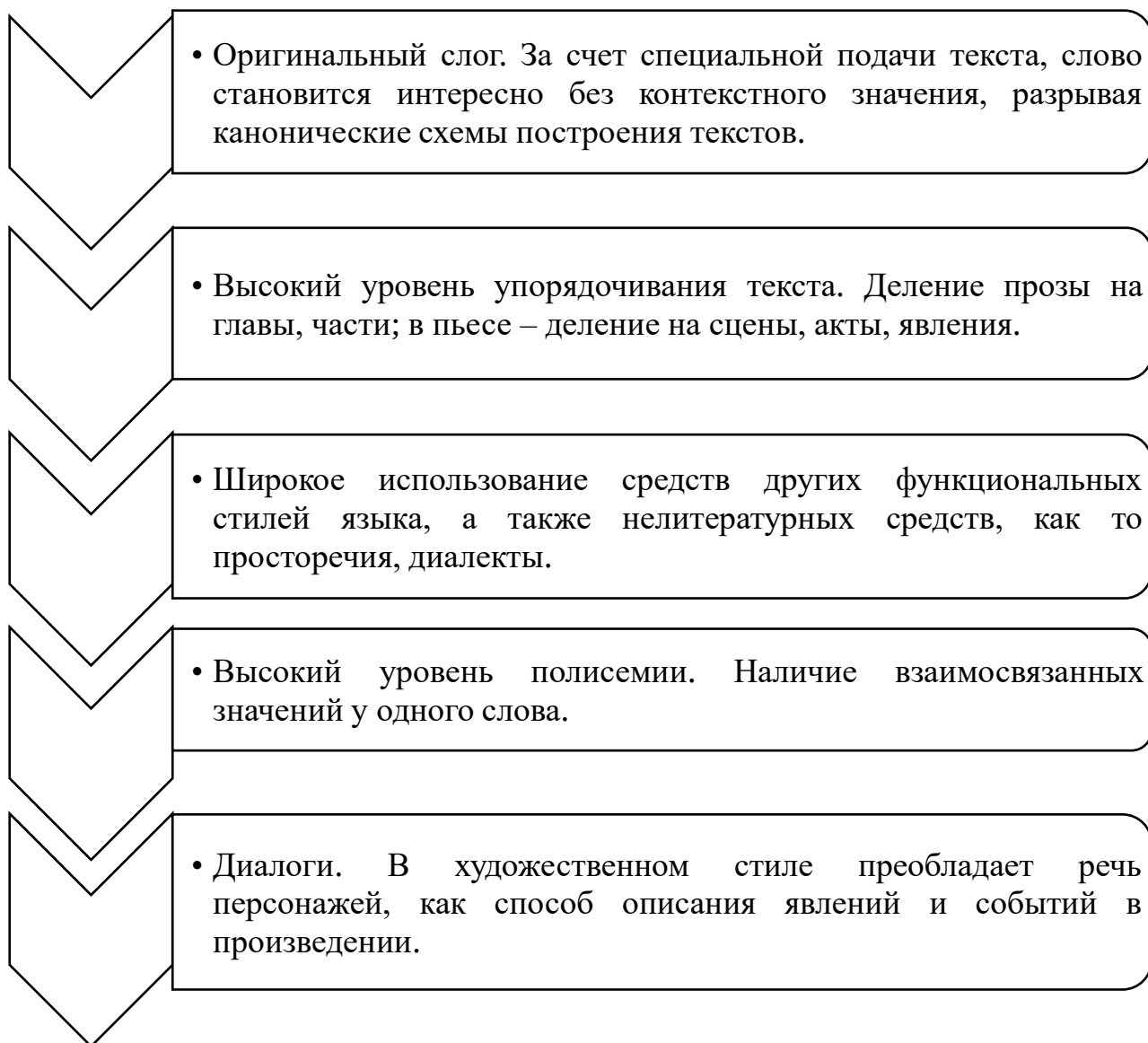


Рисунок 9. Свойства художественного текста

А.А. Гильманова, С.Е. Никитина, Э.Р. Даминова, проводя детальный анализ потенциала художественных текстов для формирования ИКК, приводят следующие аргументы, показывающие значимость использования художественных текстов в процессе изучения иностранного языка [9]:

1. Чтение художественной литературы позволяет отойти от стандартных учебных текстов и познакомить учащихся с современным «живым» языком.

2. Работа над художественным текстом позволяет развивать языковые навыки – лексические и грамматические. Она позволяет преодолеть языковой барьер, давая ученику возможность высказать свое мнение о прочитанном, оценить ситуации, героев, события. Таким образом, чтение художественного текста стимулирует речевую деятельность.

3. Чтение произведения искусства охватывает лингвистические и культурные аспекты – оно предоставляет информацию о социальных, культурных и структурных особенностях иноязычного сообщества, позволяет учащимся расширить свой кругозор и привить эстетический вкус.

4. Чтение художественного текста формирует умение работать самостоятельно – обрабатывать смысловую информацию, систематизировать и анализировать прочитанное, работать со словарем.

5. Художественная литература – это средство формирования вторичной языковой личности, которое «подразумевает способность человека общаться на иностранном языке, активно взаимодействовать с представителями других культур, представлять свою культуру на международном уровне».

В процессе работы над художественным текстом можно достичь практических, воспитательных, образовательных и развивающих компонентов цели изучения иностранного языка. Рассмотрим, каким образом осуществляется реализация этих компонентов.

- **практический компонент = формирование ИКК:** чтение положительно влияет на развитие речевой компетенции (совокупности коммуникативных умений в четырех основных видах речевой деятельности). То, чем ученики овладели в говорении и в аудировании, закрепляется в чтении; тот материал, который встречается учащимся в чтении, закрепляется в говорении и в аудировании; овладение лексикой и грамматикой в чтении обеспечивает точность аудирования и точное порождение речевого высказывания; развивая чтение, мы развиваем и устную речь учащихся.

- **воспитательный компонент:** учителя помогают школьникам

понять авторское отношение к миру, которое выражено не только прямо, но и косвенно – через скрытую мотивацию поступков действующих лиц, пейзаж, художественную деталь, подтекст. Учителя ведут юных читателей к эмоционально – личностному постижению идеи в ее специфическом художественном выражении. Формирование эстетического восприятия – неперенное условие гармоничного идейного и нравственного развития читателей – подростков.

- **образовательный компонент:** образовательный компонент иноязычного чтения предполагает расширение кругозора учащихся, повышение их культурного уровня. Они знакомятся с историей и современной действительностью страны изучаемого языка. Ученики повышают уровень культуры межличностных и межнациональных отношений, благодаря иноязычному чтению обеспечивается включение учащихся в диалог культур.

- **развивающий компонент:** в процессе формирования читательской компетенции реализуется развивающий компонент цели обучения чтению. Этот компонент направлен на развитие культуры умственного труда, умение работать с печатными источниками, развитие интереса к учебной деятельности, а также развитие способности к творческой деятельности, мыслительной деятельности, развитие перцептивных, мнемических и интеллектуальных процессов.

Чтение художественных текстов имеет высокий потенциал и представляет значимость для формирования лексического навыка учащихся. Это является следствием того, что во время чтения целостных произведений лексические единицы часто повторяются в новых контекстах и комбинациях и в знакомых грамматических конструкциях с новыми лексическими единицами. Кроме того, данный вид деятельности позволяет добиться неразрывных отношений между развитием устной речи и чтением художественных текстов, т.к. лексическая составляющая этих текстов тесно связана с общепринятым словарем разговорного языка. При этом текст

может нести не только содержательный, но и лингвострановедческий аспект, что позволяет учащимся получить информацию о социальном, культурном устройстве иноязычного общества, позволяет расширить общий кругозор учащихся и привить эстетический вкус [28].

Исходя из вышесказанного, мы можем сделать вывод о том, что художественные тексты играют важную роль в обучении иностранному языку, т.к. они могут выступать и как цель обучения, и как источник информации, и как средство обучения. Проанализировав методическую литературу по данной теме, нам было выявлено, что работа над художественными текстами способствует достижению практических, воспитательных, образовательных и развивающих компонентов цели изучения иностранного языка, таким образом, данный вид деятельности является необходимым в формировании ИКК. Особую ценность художественный текст представляет для формирования лексического навыка.

Выводы по 1 главе

Подводя итоги первой главы, отметим, что основным предметным результатом предметной области «Иностранный язык» является иноязычная коммуникативная компетенция (ИКК). В свою очередь, стала очевидна тесная связь между ИКК и лексической компетенцией, а также взаимосвязь лексической компетенции с лексическим навыком. Проанализировав определения понятия «лексический навык», мы обратили внимание на то, что их содержание имеет общий характер, однако есть некое расхождение в выделении характеристик лексического навыка. Основными остаются: автоматизированность, гибкость, относительная сложность и сознательность, устойчивость, самостоятельность, обусловленность, репродуктивность и лексическая оснащенность.

Далее нами были рассмотрены основные требования к формированию лексического навыка, содержание актуальных рабочих программ, алгоритм и этапы работы над формированием и развитием данного вида навыков. Проанализировав рабочие программы, требования, прописанные во ФГОС, мы убедились в том, что для достижения планируемых результатов необходимо уделять большое внимание лексической стороне речи. Для того чтобы лексический навык был сформирован правильно и результативно, работа должна содержать 4 этапа: активизация уже известных лексических единиц, семантизация лексических единиц; автоматизация на уровне слова, словосочетания, предложения и коммуникативной ситуации; контроль сформированности лексического навыка. Алгоритм работы выстраивается учитывая эти этапы. Для наибольшей эффективности рекомендуется в комплексы упражнений включать подготовительные, подготовительные условно-речевые, речевые и контролирующие упражнения.

Одним из средств формирования лексического навыка являются художественные тексты. Это объясняется тем, что с помощью художественных текстов можно познакомить учащихся с современным языком, развивать лексические и грамматические навыки, передать

информацию о культурных и структурных особенностях иноязычного сообщества, научить обрабатывать и систематизировать полученную информацию, формировать вторую языковую личность. Однако, для правильной организации работы, следует учитывать объем и уровень сложности текстов. Поэтому необходимо различать учебный, адаптированный и аутентичный текст. Изучение примерных рабочих программ позволило нам убедиться, что на старшем этапе обучения используются аутентичные тексты.

Глава 2. Практические основы использования иноязычных художественных текстов для совершенствования лексических навыков в старших классах средней общеобразовательной школы

2.1 Анализ УМК «Горизонты» для 10-11 классов

В данном параграфе нами будет рассмотрен УМК «Горизонты» [1; 2; 3; 4; 19; 21], предназначенный для 10 и 11 классов. Он получил широкое распространение в общеобразовательных школах России, чем и обусловлен наш выбор для анализа именно этого УМК.

УМК линии «Горизонты» отвечают требованиям Федерального государственного образовательного стандарта общего образования и соответствуют общеевропейским компетенциям владения иностранным языком. Материалы были разработаны издательством «Просвещение» и издательством Cornelsen. При создании учебников авторы исходили из актуальных потребностей современного российского общества, которое нацелено на международную интеграцию и высоко ценит выпускников средних общеобразовательных организаций, владеющих двумя иностранными языками [20]. Авторы указывают на то, что УМК способствует формированию иноязычной коммуникативной компетенции.

УМК для 10 и 11 класса включают в себя: рабочую программу, учебник, рабочую тетрадь, книгу для учителя, аудиокурс. Также УМК содержит специальную рубрику с заданиями для подготовки к ЕГЭ. Учебник для 10 класса содержит 16 глав, 8 разделов для подготовки к государственным экзаменам, приложение со списком сильных глаголов и глаголов с предложным управлением, немецко-русский словарь [3]. Учебник для 11 класса отличается по составу тем, что он имеет 13 глав и 6 разделов для подготовки к ЕГЭ [4], а также отличительная особенность заключается в том, что рабочая тетрадь представляет собой тетрадь-тренажёр для подготовки к ЕГЭ [21]. Тематическая наполняемость учебников

соответствует возрастным особенностям обучающихся. Однако мы сразу можем отметить отсутствие книги для чтения.

В рамках нашего исследования мы провели анализ текстотеки данных УМК и комплекса упражнений, представленный к текстам.

Для анализа были отобраны тексты из рабочей тетради и учебников для 10 и 11 классов, за исключением тех, которые помещены в блок «Prüfungsvorbereitung», так как работа с ними подразумевает другой алгоритм.

Анализ показал, что в учебнике и рабочей тетради для 10 класса представлены:

- 27 публицистических текстов (учебник: с. 14, 15, 28, 30, 35, 45, 51, 69, 85, 86, 98, 102-103, 132-136; рабочая тетрадь: с. 26, 32-33, 35, 48, 72, 74),
- 15 научно-популярных текстов (учебник: с. 25, 26, 34, 36, 78, 79, 99, 105-106, 121, 142; рабочая тетрадь: с. 23, 32-33, 65),
- 7 прагматических текстов (учебник: с. 31-32, 42, 82, 87; рабочая тетрадь: с. 22, 37).

Кроме того, можно встретить также:

- диалоги (с. 34, с.115, с.116),
- примеры резюме на немецком языке (учебник: с. 70),
- виды делового и мотивационного письма (учебник: с. 68),
- сообщения на форуме (учебник: с. 47),
- отзывы (учебник: с. 81, рабочая тетрадь: с. 43),
- 4 биографии (учебник: с. 7, 9; рабочая тетрадь: с. 6, 38),
- 6 художественных текстов (учебник: с. 50, 123, 144).

Таким образом, в УМК мы можем увидеть широкий спектр различных текстов в достаточно большом количестве. Исходя из этого, мы предполагаем, что развитию навыков и умений чтения уделяется большое внимание. Однако художественные тексты предлагаются в ограниченном количестве.

Что касается УМК для 11 класса, роль чтения всё также высока,

аутентичные тексты встречаются в каждом разделе:

- 24 публицистических текста (с. 8, 18-19, 34-35, 41, 43, 45, 46, 63, 71, 86, 94, 97, 98, 114-145, 125, 143, 147, 154, 157),
- 13 научно-популярных текстов (с. 8, 16-17, 32, 69, 73, 96, 113, 121, 134-135, 151);
- художественные тексты отсутствуют.

Стоит отметить, что в данном УМК большое внимание уделяется подготовке к единому государственному экзамену, поэтому тексты подобраны в соответствии с форматом экзамена.

Перейдем к рассмотрению комплекса упражнений, который предложен для работы с текстами. Результаты проведенного анализа представлены в таблицах 1 и 2.

Таблица 1. Результаты анализа комплекса упражнений в УМК линии «Горизонты» для 10 класса

Этапы работы над текстом			Номера страниц
Дотекстовый этап	Текстовый этап	Послетекстовый этап	
-	+	+	Учебник: с. 6-7; с. 9; с. 14; с. 15; с. 25; с. 26; с. 28; с. 36; с. 45-46; с. 47; с. 51; с. 66; с. 70; с. 79; с. 81; с. 82; с. 86; с. 98; с. 105; с. 106; с. 121; с. 135; с. 136; с. 142 Рабочая тетрадь: с. 23; с. 43; с. 48; с. 72
+	+	+	Учебник: с.30; с. 31-32; с. 42; с. 50; с. 68; с. 78; с. 87; с. 99; с. 102-103; с. 123; с. 132; с. 141 Рабочая тетрадь: с. 65
-	+	-	Учебник: с. 35; с. 69; с. 85 Рабочая тетрадь: с. 6; с. 26; с. 27; с. 32-33; с. 37; с. 38; с. 74

+	+	-	Рабочая тетрадь: с. 22; с. 36
---	---	---	----------------------------------

Таблица 2. Результаты анализа комплекса упражнений в УМК линии «Горизонты» для 11 класса

Этапы работы над текстом			Номера страниц
Дотекстовый этап	Текстовый этап	Послетекстовый этап	
-	+	+	Учебник: с. 16; с. 18; с. 32; с. 34-35; с. 45; с. 46; с. 71; с. 96; с. 143; с. 147; с. 151; с. 154.
+	+	+	Учебник: с.6; с. 8; с. 9-10; с. 41; с. 62; с. 63; с. 69; с. 73; с. 86; с. 94; с. 113; с. 114-115; с. 121; с. 125; с. 134-135; с. 157.

Результаты анализа показывают, что при работе над большинством текстов авторами УМК предусмотрено 3 этапа. Однако часто отсутствует дотекстовый этап, реже – послетекстовый.

Рассмотрим подробнее содержание этапов работы над художественным текстом на примере текста «Wie die Berge in die Schweiz kamen» (с. 123-124) учебника «Горизонты.10 класс» [3].

Дотекстовый этап представлен одним упражнением (Рис. 10). Оно направлено на определение темы текста на основе языковой догадки. Учащиеся формулируют предположения о тематике текста на основе имеющихся иллюстраций.

- a Lesen Sie die Überschrift, sehen Sie sich die Bilder an und sammeln Sie Vermutungen, warum es in der Geschichte gehen könnte. Lesen Sie dann den Text.



Рисунок 10. Пример упражнения на дотекстовом этапе

Текстовый этап предполагает чтение текста обучающимися. В ходе чтения ученики параллельно находят ответы на вопросы по тексту (Рис. 11). Следует отметить, что данное упражнение направлено не только на проверку понимания текста, но и на работу с лексическими единицами текста.

Wie die Berge in die Schweiz kamen

Früher war die Schweiz eines der flachsten Länder der Welt. Zwar war das ganze Land voller Sesselbahnen und Skilifte, aber sie führten alle geradeaus. Die Bergstationen waren nicht höher als die Talstationen, und wenn die Leute ausstiegen, wussten sie nicht recht, was tun.

5 „Man sieht hier auch nicht weiter“, sagten sie und fuhren ratlos wieder zurück. Skis und Schlitten versorgten sie zuhinterst in ihren Kellern.

10 „Was uns fehlt“, sagten sie zueinander, „sind die Berge.“ Einmal nun wanderte ein kluger Schweizer nach Holland. Matter hieß er, Benedikt Matter. Was er dort sah, erstaunte ihn. Das ganze Land war voller Berge, aber es gab weder Skis

15 noch Schlitten und schon gar nicht Sesselbahnen oder Skilifte. Im Winter stiegen die Holländer zu Fuß auf die verschneiten Gipfel und fuhren in ihren Holzpantoffeln wieder hinunter. Aber nach einem Mal hatten sie genug. Die Pantoffeln füllten sich rasch mit Schnee und sie bekamen nasse Füße. „Es ist so mühsam“, sagten die Holländer zueinander. „Was uns hier fehlt, ist flaches Land.“

20 Benedikt Matter horchte auf. „Was würdet ihr denn mit dem flachen Land tun?“, fragte er die Holländer. „Tulpen pflanzen!“, riefen sie sofort, „das gibt nicht viel zu tun!“

25 „Das trifft sich gut“, sagte Benedikt Matter, „in der Schweiz gibt es fast nur Tulpen. Wir wissen

30 kaum, wohin damit.“

Da beschlossen die Holländer, ihre Berge mit den Schweizern gegen Tulpen zu tauschen. Die Schweizer begannen nun alle ihre Tulpenzwiebeln in Kisten zu verpacken und nach Holland zu schicken. Mit den Bergen war es etwas schwieriger. Da erinnerte sich Benedikt Matter an das alte Sprichwort „Der Glaube versetzt Berge“. „Wir müssen es nur glauben“, sagte er, „dann passiert es auch.“ Nun gingen alle Schweizer und Holländer einen Tag lang in die Kirche und glaubten ganz fest, dass die Berge von Holland in die Schweiz kämen, und siehe da, in Holland knirschte und krachte es, ein Berg nach dem anderen riss sich vom Boden los, flog in die Schweiz und ließ sich dort nieder. Endlich führten die Schweizer Bergbahnen und Skilifte in die Höhe, man hatte oben eine wunderbare Aussicht auf andere Berge und konnte mit den Skiern hinunterfahren und jetzt kamen die Leute von weit her, um hier Ferien zu machen.

35 40 45 50 55

Die Holländer aber brauchten sich nicht mehr mit den Bergen abzumühen, denn nun war bei ihnen alles flach geworden, und sie pflanzten überall Tulpen und verkauften sie in die ganze Welt. So waren sie beide zufrieden, die Holländer und die Schweizer, und weil der Mann, dem das alles in den Sinn gekommen war, Benedikt Matter hieß, nannte man den schönsten Berg in der Schweiz zu seinen Ehren das MATTERHORN.

Franz Hohler

b Beantworten Sie die Fragen.

Welches Problem hatten die Schweizer und die Holländer?
 Was haben die Schweizer und die Holländer getauscht?
 Was bedeutet der Satz „Der Glaube versetzt Berge“?

Рисунок 11. Пример упражнения на текстовом этапе

Следующее упражнение в рамках текстового этапа направлено на развитие умений изучающего чтения (Рис. 12). Кроме того, это хорошая тренировка перед ЕГЭ по немецкому языку, так как в нем можно встретить подобные задания.

- c Bestimmen Sie, ob folgende Aussagen richtig (r), falsch (f) sind oder der Text dazu nichts sagt (—). Schreiben Sie in Ihr Heft.**
1. Skis und Schlitten haben die Schweizer anfangs in ihren Kellern aufbewahrt, weil es keinen Schnee gab.
 2. Die Holländer konnten ihre Berge nicht richtig genießen.
 3. Auf die Idee, Berge gegen Tulpen zu tauschen, ist Benedikt Matter gekommen.
 4. Beide Völker hatten es schwer, den Plan „Tulpen gegen Berge“ zu erfüllen.
 5. Benedikt Matter kannte viele Sprichwörter.
 6. Nach einer eintägigen Kirchenmesse setzten sich die Berge in Holland in Bewegung.
 7. Der schönste Berg in der Schweiz trägt den Namen von Benedikt Matter.

Рисунок 12. Пример упражнения на текстовом этапе

Упражнение на послетекстовом этапе (Рис. 13) побуждает использовать ситуацию текста в качестве языковой содержательной опоры для развития умений в письменной речи. Само задание является логическим продолжением работы над текстом, однако мы считаем, что у учащихся могут возникнуть трудности при выполнении данного упражнения, так как не была проработана лексика прочитанного текста.

-  **d Schreiben Sie einen Text (etwa 150 Wörter) in Ihr Heft: Wenn der Glaube Berge versetzen könnte, was würden Sie gerne „versetzen“ und warum?**

Рисунок 13. Пример упражнения на послетекстовом этапе

Важно упомянуть, что рабочая тетрадь содержит дополнительное упражнение к данному тексту (Рис. 14), предлагаемое для тренировки лексико-грамматического навыка. Его можно использовать на текстовом этапе.

b Ergänzen Sie die Sätze mit Wörtern aus der Geschichte.

1. Die Schweizer lieben Bergbahnen und Skifahren, aber was ihnen früher f....., waren Berge.
2. Im Winter sind die Berge v..... und man kann Ski oder S..... fahren. 3. Die Holländer wollten keine Berge, das Wandern war ihnen zu m..... 4. Sie wollten auch nicht auf Berge s..... 5. Sie wollten auch keine mit ihren Talstationen und 6. Aber sie liebten Blumen und ganz besonders T..... 7. Die Holländer und die Schweizer b..... ihre Landschaften zu tauschen. 8. Sie glaubten fest an ihr Projekt und, wie das S..... schon sagt: „Der G..... versetzt B.....“ Deshalb stehen die Alpen heute in der Schweiz.

Рисунок 14. Упражнение к тексту из рабочей тетради

Анализ алгоритма работы над художественным текстом в учебнике «Горизонты. 10 класс» показал, что в нем соблюдены три основные этапа. Однако предлагаемые упражнения не предполагают работу над новыми лексическими единицами, тогда как в тексте встречаются экспрессивные выражения, пословицы, на которые было бы полезно обратить внимание с точки зрения развития лексического навыка. Это позволяет сделать вывод, что потенциал художественного текста не реализован в полной мере, так как недостаточно упражнений, направленных на формирование лексического навыка.

Итак, проведенный анализ УМК линии «Горизонты» для 10-го и 11-го классов позволил выделить следующие положительные аспекты:

- разнообразие видов аутентичных текстов;
- словарь и справочник в конце учебника;
- наличие глав, содержание которых направленно на подготовку к ЕГЭ;
- наличие тетради-тренажера для подготовки к ЕГЭ;
- соответствие текстов тематике разделов;
- наличие большого количества страноведческой информации.

Однако мы можем выделить и недостатки:

- небольшое количество заданий на каждом этапе работы с текстом, к большинству текстов предлагается лишь 1-2 упражнения;

- отсутствие лексических упражнений на базе текста;
- крайне малое количество художественных текстов;
- не всегда соблюдается поэтапность работы над текстом.

Таким образом, анализ УМК линии «Горизонты» для 10 и 11 классов позволяет сделать вывод о том, что развитию навыков и умений чтения уделяется много времени, имеется большая качественная подборка аутентичных текстов, но художественные тексты встречаются в единичных случаях. Недостатком также является отсутствие книги для чтения. Кроме того, анализ предлагаемых упражнений к текстам показал, что потенциал текстов для формирования лексического навыка не используется.

2.2 Алгоритм формирования лексических навыков в процессе работы над иноязычным художественным текстом

В данном параграфе нами будет предложен алгоритм формирования лексических навыков в процессе работы над иноязычным художественным текстом. Опираясь на проанализированные в первой главе концепции обучения лексики, мы можем утверждать, что работа над лексикой должна выстраиваться в соответствии с определенными этапами, на которых учащимся необходимо иметь исходный лексический материал для нахождения новых слов, добиться четкого образа (визуального или аудитивного) формы слова, понять и осознать его значение, связать воедино форму и значение слова, использовать слово в речевом высказывании. Перечисленные действия могут быть успешно реализованы в процессе работы над текстом.

В первой главе мы выяснили, что традиционно работа над текстом выстраивается в соответствии с тремя основными этапами – дотекстовым, текстовым и послетекстовым.

На дотекстовом этапе учитель не раскрывает содержание текста, однако подводит учащихся к тому, чтобы они поняли его проблематику, при

необходимости поясняются отдельные реалии, факты. Основная цель этапа заключается в снятии трудностей, которые могут возникнуть при прочтении текста. Но следует помнить, что на старшей ступени обучения ученики уже знакомы с определенным количеством специфических слов и выражений. По этой причине, упражнений, направленных на снятие трудностей, не должно быть слишком много.

Далее следует текстовый этап. Основная задача – прочитать текст и понять его содержание. Ученикам могут быть предложены различные упражнения, которые помогут глубже рассмотреть содержание текста, а также отработать новый лексический и грамматический материал. На этом этапе также может быть продолжена работа по формированию языковых навыков и речевых умений.

Завершающим этапом работы над текстом является послетекстовый. На этом этапе учитель контролирует понимание содержательной стороны текста учащимися. Кроме того, важно использовать ситуацию из текста в качестве языковой, речевой или содержательной опоры для развития умений в устной и письменной речи. Ребятам могут быть предложены задания творческого характера или проектного характера.

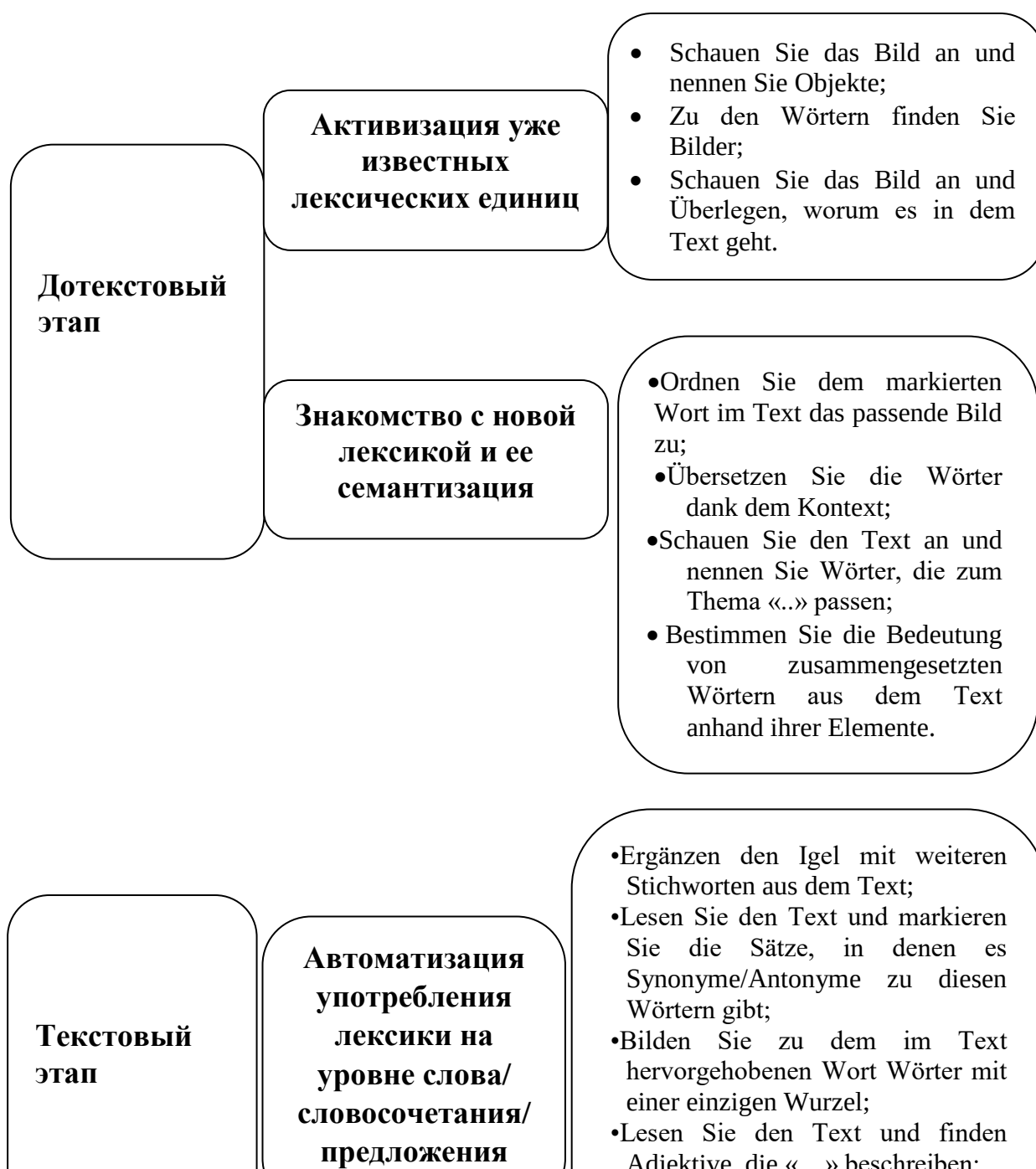
Мы считаем, что формирование лексических навыков может успешно реализовываться на каждом из этих этапов.

На дотекстовом этапе проводится работа по активизации уже известных лексических единиц, ознакомление учащихся с новой лексикой и ее семантизация. Активизация уже известных лексических единиц помогает учащимся не только снять лексические трудности и замотивировать учащихся на работу с текстом, но и создать сети семантических ассоциаций в их ментальном лексиконе, что, в свою очередь, способствует наиболее успешному запоминанию новых слов в дальнейшем. Работа с текстом представляет уникальную возможность для семантизации новых слов, так как перевод и восприятие слова учеником происходит через контекст. Слово в контексте становится более заметным, понятным и запоминающимся из-за

того, что вокруг него существует определенное окружение, способствуя появлению ассоциативных связей.

На текстовом и послетекстовом этапах выполняются упражнения по автоматизации лексических единиц в речи. Эта работа помогает закрепить новые знания, тренировать употребление новых лексических единиц и удерживать их в памяти. Послетекстовый этап может быть также использован и для контроля сформированности лексических навыков.

Для каждой ступени мы предлагаем определённые упражнения (Рисунок 15).



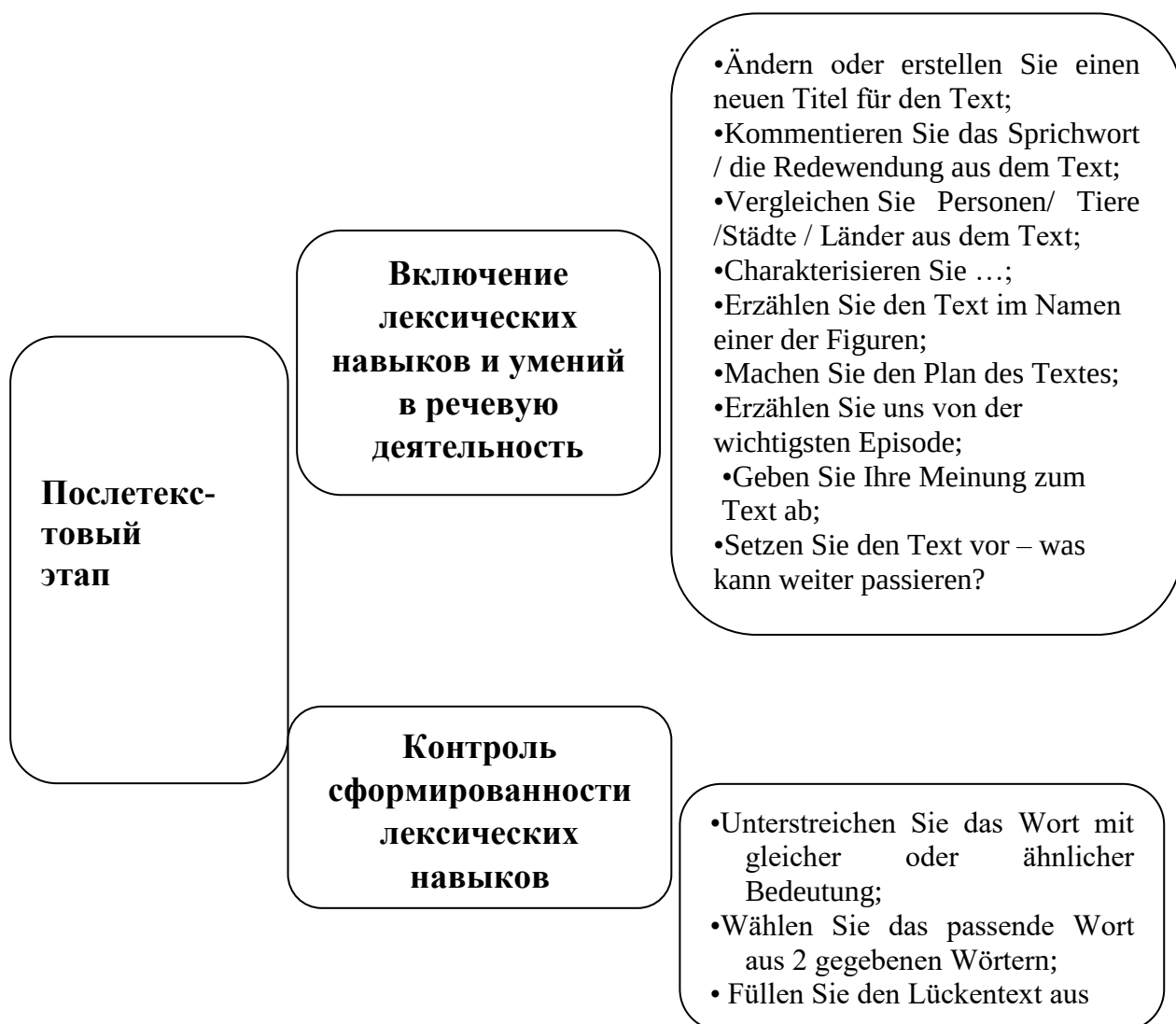


Рисунок 15. Алгоритм формирования лексического навыка в процессе работы над текстом

Разработанный нами алгоритм имеет универсальный характер. Его можно использовать при работе над любыми художественными текстами на различных этапах обучения. Он учитывает соблюдение основных этапов работы как над текстом, так и над новой лексикой. Большой набор упражнений позволяет осуществить тренировку лексических единиц на всех необходимых уровнях: на уровне слова, на уровне словосочетания, на уровне сверхфразового единства, и обеспечить выход на уровень ситуаций речевого общения.

2.3 Практические материалы по использованию художественных текстов для совершенствования лексических навыков в 11 классе

В рамках данного исследования мы выбрали художественные тексты и разработали упражнения к ним к главе 11 «Besondere Orte» и к главе 13 «Stadtleben – Landleben» учебника «Горизонты. 11 класс» [4]. Данные темы имеют актуальный и проблемный характер и позволяют использовать дополнительные аутентичные материалы. При прохождении этих глав мы предлагаем поработать над рассказами Леонарда Тома «Das Salz auf der Pizza»[46] и Джона Стрелеки «Das Café am Rande der Welt»[44]. При подборе художественных текстов мы учитывали уровень лексической сложности, наличие лексических единиц в текстах по тематике глав, устойчивых выражений, которые соответствуют современному немецкому языку. Кроме того, сюжет текстов увлекателен и интересен для учащихся 11 класса, помимо того, они обладают социокультурной ценностью, так как отражают реалии страны, в которой происходит действие.

Представим серию упражнений к художественному тексту «Das Salz auf der Pizza» (Приложение 1). Работу над текстом мы предлагаем выстроить в соответствии с алгоритмом формирования лексического навыка в процессе работы над текстом.

ДОТЕКСТОВЫЙ ЭТАП

Данный этап направлен на снятие возможных трудностей (фонетических, смысловых), создание необходимого уровня мотивации у

учащихся, определение речевой задачи для первого прочтения, а также предполагает развитие языковой догадки учащихся. Основная цель формирования лексического навыка на данном этапе работы над текстом – активизация уже известных лексических единиц и знакомство с новой лексикой и ее семантизация.

АКТИВИЗАЦИЯ УЖЕ ИЗВЕСТНЫХ ЛЕКСИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ

Побудить учащихся к продуктивной деятельности и настроить их на работу с лексическими единицами нам помогает активизация уже известных лексических единиц по теме «*Stadtleben-Landleben*» (*die U- Bahn, das Café, die Kneipe, das Stadtseen, die Galerie, der Park, das Museen, das Opernhaus*). Для этого мы предлагаем учащимся выполнить следующее упражнение:

1. Finden Sie zu den Wörtern passende Bilder.

			
1	2	3	4
			
5	6	7	8

die U- Bahn, das Café, die Kneipe, das Stadtseen, die Galerie, der Park, das Museen, das Opernhaus

Следующее упражнение, которое также направлено на активизацию уже известных ЛЕ, помогает учащимся определить речевую задачу для первого прочтения и развивает их умение прогнозирования.

2. Schauen Sie das Bild an und überlegen, worum es in dem Text geht.

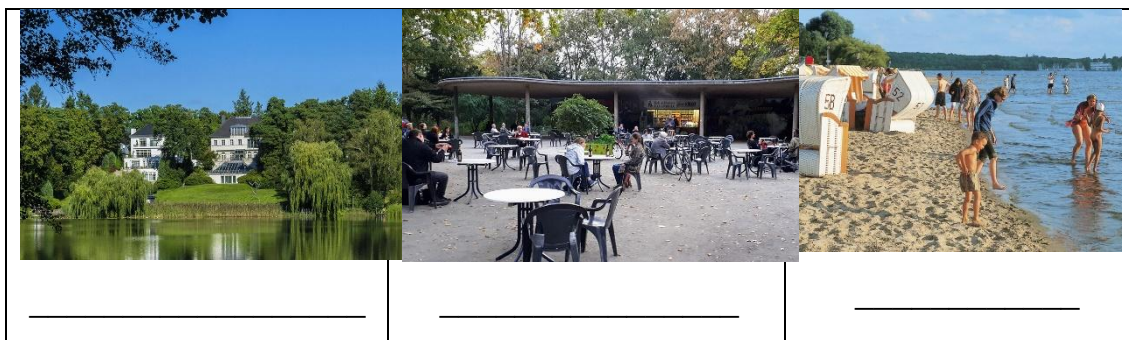


ЗНАКОМСТВО С НОВОЙ ЛЕКСИКОЙ И ЕЕ СЕМАНТИЗАЦИЯ

Так как текст содержит новые слова и названия достопримечательностей, которые могут быть неизвестны учащимся, необходимо провести работу по снятию смысловых и речевых трудностей. В процессе работы над этим эпизодом планируется отработка следующих ЛЕ: *die Hasenheide, der Grünewald, die Ostsee, das Stadtviertel, die Metropole, das Apartmenthaus, die Entfernungen, für jeden Geschmack, 24 Stunden rund um die Uhr, deprimiert, unpersönlich.*

В упражнении 3 учащиеся встречаются с новыми словами. Семантизация слова происходит путем соединения его с картинкой, после чего учитель прочитывает все слова вслух, а ученики повторяют за ним. При выполнении данного упражнения учащиеся могут проявить языковую догадку, определив значение слова по составным частям.

3. Ordnen Sie Sehenswürdigkeiten im Text das passende Bild zu.
die Hasenheide, der Grünewald, die Ostsee



Далее учащиеся знакомятся с еще одной группой новых слов. Семантизация осуществляется посредством анализа контекста и подбора русского эквивалента к немецкому слову. Таким образом, школьники учатся выстраивать лексико-смысловые и лексико-семантические ассоциации, что выражается в правильном соотнесении русских и немецких слов.

4. Übersetzen Sie die Wörter dank dem Kontext und ordnen Sie zu:

das Stadtviertel	расстояние
die Metropole	многоквартирный дом
das Apartmenthaus	городской квартал
die Entfernung	мегаполис
für jeden Geschmack	24 часа в сутки
24 Stunden rund um die Uhr	на любой вкус
deprimiert	обезличенный
unpersönlich	подавленный

ТЕКСТОВЫЙ ЭТАП

На текстовом этапе выполняются упражнения по чтению и пониманию текста, а также по формированию лексических навыков.

АВТОМАТИЗАЦИЯ УПОТРЕБЛЕНИЯ ЛЕКСИКИ НА УРОВНЕ СЛОВА/ СЛОВСОЧЕТАНИЯ/ ПРЕДЛОЖЕНИЯ

Работа по формированию лексических навыков на этом этапе направлена на автоматизацию новой лексики на уровне слова, словосочетания, сверхфразового единства.

Упражнение 5 направлено на распознавание и понимание учеником новых ЛЕ в тексте.

5. Lesen Sie den Text und markieren:

- a) Adjektive, die den emotionellen Zustand des Haupthelden in der Stadt beschreiben;**
- b) die Wörter, die zum Thema „Stadt“ gehören.**

Упражнение 6 направлено на совершенствование способности учащихся распознавать и понимать значения слова, автоматизированно вызывать слова из памяти, осуществлять операции сравнения и сопоставления.

6. Lesen Sie den Text und markieren Sie die Sätze, in denen es Synonyme/ Antonyme zu diesen Wörtern gibt.

Antonyme: die Kleinstadt, öffentlich, das Einfamilienhaus

Synonyme: der Stadtstaat, unterdrückt, der Distanz

Следующее упражнение предполагает использование новых слов на уровне словосочетания. Учащийся тренируется правильно сочетать слова и словосочетания в соответствии с контекстом.

7. Lesen Sie den Text und ergänzen das Schema mit weiteren Stichwörtern aus dem Text



В упражнении 8 ученики распознают и понимают значений слов, вызывают слова из памяти, употребляют ЛЕ на уровне предложения с опорой на прочитанный текст.

8. Lesen Sie den Text und beantworten Sie die Fragen.

Was gibt es in Berlin?

Welche Sehenswürdigkeiten gibt es in Berlin?

Welche Unterhaltungen hat Berlin?

Wo wohnt der Hauptheld? seine Kollegen?

Wie fühlt sich der Hauptheld in der Stadt?

В следующем упражнении продолжается работа по совершенствованию умения применять ЛЕ на новом речевом материале, способности осознанно включать изученные ЛЕ в речь. Работа может быть осуществлена на уровне сверхфразового единства.

9. Welche Vor- und Nachteile sieht der Hauptheld in seinem Leben in Berlin? Füllen Sie die Tabelle aus.

Vorteile	Nachteile
<i>Es gibt so viel zu sehen, zu hören und zu erleben;...</i>	<i>Man muss viel arbeiten; ...</i>

ПОСЛЕТЕКСТОВЫЙ ЭТАП

На данном этапе предполагается контроль понимания прочитанного текста, а также переход к продуктивным упражнениям на использование текстовой информации в речевых ситуациях.

АВТОМАТИЗАЦИЯ УПОТРЕБЛЕНИЯ ЛЕКСИКИ НА УРОВНЕ РЕЧЕВОЙ СИТУАЦИИ

Следующее задание направлено на оперирование лексическим материалом на уровне речевой ситуации, ученик развивает способность осознанно включать изученные ЛЕ в устную речь:

10. Erzählen Sie den Text im Namen des Haupthelden. Konzentrieren Sie sich auf die Vor- und Nachteile des Lebens in der Stadt.

Ihr Text muss die folgenden Wörter enthalten: *die Metropole, das Apartmenthaus, die Entfernungen, deprimiert für jeden Geschmack, 24 Stunden rund um die Uhr, unpersönlich*

Sie können den Plan nutzen:

1. Mein Lebensstil (der Wohnort, die Arbeit)
2. Die Vorteile der Stadt Berlin
3. Die Nachteile des Lebens in der Stadt
4. Meine Probleme und meine Gefühle in die Stadt

В упражнении 11 учащиеся используют лексический материал в письменной и устной речи в рамках заданной речевой ситуации.

11. Was passiert weiter? Schreiben Sie 3-5 Sätze auf ein Blattpapier. Tauschen Sie Papierblätter aus und kommentieren Sie das Gelesene.

В следующем упражнении учащийся применяет ЛЕ в новой речевой ситуации в письменной форме:

12. Schreiben Sie einen kurzen Werbetext für Ihre Stadt. Beginnen Sie so:

... ist wirklich eine wunderbare Stadt.

КОНТРОЛЬ СФОРМИРОВАННОСТИ ЛЕКСИЧЕСКОГО НАВЫКА

Критерием сформированности лексического навыка в упражнении 12 будет являться умение выстраивать лексико-смысловые и лексико-семантические ассоциации.

13. Unterstreichen Sie das Wort mit gleicher oder ähnlicher Bedeutung

- deprimiert: lustig, traurig, müde, anstrengend;
- die Metropole: die Staatstadt, die Kleinstadt, die Kunststadt, die Stadt, mit der U-Bahn;
- für jeden Geschmack: sehr schmeckt, für jeden passen, kostenlos sein, viele Varianten haben;
- das Dorf: das Land, die Kleinstadt, das Bauernhof, die Natur;
- unpersönlich: öffentlich, kühl, private, freundlich.

В упражнении 13 проверяется степень усвоенности обучающимися лексики. Нужно помнить и о графическом образе слова, и о его значении.

14. Wählen Sie das passende Wort aus 2 gegebenen Wörter.

- 1) Der Grunewald/ die Hasenheide ist das größte Waldgebiet im Westen Berlins.
- 2) Nach der Scheidung war die Frau destruktiv/deprimiert.
- 3) Die Metropole/ die Metro bildet einen politischen, sozialen, kulturellen Mittelpunkt einer Region.
- 4) In Großstädten ist die Entfernung/ Entfaltung sehr groß.
- 5) In Deutschland gibt es das Stadtviertel/der Stadtverkehr, wo viele Russen leben.

В последнем упражнении реализуется контроль умения учащихся правильно сочетать изученные слова и словосочетания в соответствии с контекстом.

15. Füllen Sie den Lückentext aus.

Ich wohne in einer _____ Stadt und habe eigene Wohnung im neuen _____, das sich im zentralen _____ befindet. Früher habe ich auf dem _____ gelebt und so viel Neues in der Metropole entdeckt. Hier gibt es viel _____, _____ und _____, wo man etwas essen und trinken kann. Die Meisten sind _____geöffnet. Ihre Zahl ist groß, so kann man für _____ etwas finden. Außerdem gibt es hier viele kulturelle Aktivitäten. Man kann _____, _____, _____, _____, _____ besuchen. Allerdings sind die _____ in der Stadt ungewöhnlich groß, aber man kann die _____ nehmen.

Das größte Nachteil der Stadt ist, dass ich mich hier allein fühle. Das _____ wirklich. Im Dorf man alles und jeden kennt, und in der Großstadt es so anonym und _____ ist.

Перейдем к описанию серии упражнений к художественному тексту «Das Café am Rande der Welt» (Приложение 2).

ДОТЕКСТОВЫЙ ЭТАП

Данный этап направлен на снятие возможных трудностей (фонетических, смысловых), создание необходимого уровня мотивации у

учащихся, определение речевой задачи для первого прочтения, а также способствует развитию языковой догадки учащихся.

Перед прочтением текста учителю следует обратить внимание учеников на слова: *die Meile* – *миля* и *Highway* – *шоссе*, так как они пришли из английского языка и могут вызвать трудности. Кроме того, стоит пояснить учащимся, что означает «Alte Landstraße» – платформа скоростного междугороднего трамвая (метротрама) в Кайзерсверте (Дюссельдорф, Северный Рейн-Вестфалия, Германия), поскольку данная информация несет страноведческий характер и неизвестна учащимся.

АКТИВИЗАЦИЯ УЖЕ ИЗВЕСТНЫХ ЛЕКСИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ

Учащимся уже знакомы многие слова по теме текста (*der Weg, das Auto, die Reise, der Tourist, das Flugzeug, die Karte/ der Straßenatlas, die Straße, die Tickets, der Kompaß, der Norden, der Westen, der Osten, der Süden*). Активизация этих слов может быть реализована посредством выполнения следующего упражнения:

1. Schauen Sie sich die Bilder an, was sehen Sie? Was kann man noch auf eine Reise mitnehmen?



ЗНАКОМСТВО С НОВОЙ ЛЕКСИКОЙ И ЕЕ СЕМАНТИЗАЦИЯ

На этом этапе работы планируется введение и семантизация следующих ЛЕ: *die Reservierung, hinfällig, einchecken, der Mittelstreifen, die Abreise, die Ausfahrt, die Tankstelle, sich verfahren*.

2. Suchen Sie die Wörter aus dem Kasten für die folgenden Definitionen.

der Mittelstreifen, die Ausfahrt, die Tankstelle, die Reservierung

Unter einer _____ versteht man die zur Nutzung Sache, meist an konkreten Termin oder Zeitabschnitt in der Zukunft.

_____ ist Grünstreifen zwischen den Fahrbahnen der beiden Fahrtrichtungen, besonders auf Autobahnen.

_____ ist eine Stelle, durch die ein Fahrzeug ausfahren kann, Gegenteil zu Einfahrt.

So nennt man ein Geschäft, in dem man Benzin kauft. – _____

**3. Ordnen Sie den deutschen Satz dem russischen Äquivalent zu.
Übersetzen Sie das markierte Wort.**

Der Besitzer eines Minibusses vor mir wiederholte ständig, dass seine Reservierung hinfällig würde, sollte er nicht bis sechs Uhr in seinem Hotel einchecken.

Vor meiner Abreise hatte ich mir aus dem Internet die Wegbeschreibung ausgedruckt.

Хозяин микроавтобуса передо мной все повторял, что если он не зарегистрируется в гостинице к шести часам, его бронь будет недействительна.

Eine Stunde später hatte ich mich heillos verfahren.

Перед отъездом я распечатал описание маршрутов из интернета.

ТЕКСТОВЫЙ ЭТАП

На данном этапе учащиеся выполняют задания по чтению и обработке текстовой информации. Мы также предлагаем включить упражнения на отработку и закрепление новых ЛЕ.

АВТОМАТИЗАЦИЯ УПОТРЕБЛЕНИЯ ЛЕКСИКИ НА УРОВНЕ СЛОВА/ СЛОВСОЧЕТАНИЯ/ ПРЕДЛОЖЕНИЯ

В первом упражнении данного блока лексика автоматизируется на уровне слова, путем разбора слова по составу и подбору к нему однокоренных слов. Этот вид работы способствует наиболее эффективному запоминанию графического образа и семантического значения новых ЛЕ.

4. Bilden Sie zu dem folgenden Wort Wörter mit einer einzigen Wurzel

die Reservierung-_____

die Ausfahrt-_____

die Abreise-_____

sich verfahren-_____

Следующее упражнение направлено на формирования умений чтений, а также на отработку употребления лексических единиц на уровне словосочетания.

5. Lesen Sie die Aussagen und kreisen Sie die richtige Antwort ein.

1) Der Besitzer des Busses sagte, dass er in 6 Stunden im Hotel _____ soll.

a) einchecken

b) anrufen

c) fahren

2) Bei Verspätung wird die Reservierung des Busbesitzers _____.

a) hinfällig

b) bestätigt

c) verändert

3) Der Erzähler sah weder ein Fastfood-Restaurant noch _____ auf der Autobahn.

a) ein Geschäft

b) eine Tankstelle

c) Straßenschilder

4) Der Erzähler fuhr über _____ und schlug die entgegengesetzte Richtung ein.

a) den Mittelstreifen

b) der Straße

c) die Autokolonne

5) Vor _____ druckte der Mann eine Wegbeschreibung aus, die jedoch nutzlos war.

a) dem Ausgang

b) der Highwayausfahrt

c) der Abreise

6) Endlich hatte _____ der Hauptheld ohne den Straßenatlas _____.

a) sich verfahren

b) sich beruhigen

c) sich verspäten

7) Der Mann sah _____ lange Zeit nicht.

a) die Straße

b) den Minibusbesitzer

c) den Ausfahrt

6. Übersetzen Sie die Sätze

1) Ваша бронь недействительна.

2) Я должен зарегистрироваться в отеле.

3) Заправка находится в 300 метрах.

4) В лесу легко заблудиться.

5) Проверь все билеты перед выездом.

6) Чтобы избежать столкновения, он выехал на разделительную полосу.

ПОСЛЕТЕКСТОВЫЙ ЭТАП

На послетекстовом этапе учащимся предлагаются упражнения на употребление новых ЛЕ в речевой ситуации, а также на контроль усвоенности новой лексики.

АВТОМАТИЗАЦИЯ УПОТРЕБЛЕНИЯ ЛЕКСИКИ НА УРОВНЕ РЕЧЕВОЙ СИТУАЦИИ

Следующие задания направлены на оперирование лексическим материалом на уровне речевой ситуации, ученик совершенствует способность осознанно включать изученные ЛЕ в речь. Они могут быть выполнены в устной и/или письменной форме.

7) Machen Sie den Plan des Textes. Der Plan soll die folgenden Wörter haben:

einchecken, der Mittelstreifen, die Abreise, die Ausfahrt, die Tankstelle, sich verfahren

8) Wie endete diese Geschichte? Äußern Sie Ihre Meinung.

Представленное ниже упражнение ориентировано на использование учеником изученных ЛЕ в письменной речи. Кроме того, это упражнение можно использовать в качестве домашнего задания, и в этом случае, учащимся можно предложить создать настоящий блог о путешествиях в сети Интернет или написать интернет-пост на странице в социальной сети.

9) Schreiben Sie einen Artikel zum Thema «Die Reise mit dem Auto» (10-12 Sätze) für einen Reiseblog.

Verwenden Sie diese Wörter in Ihrem Text: *die Reservierung, einchecken, der Mittelstreifen, die Abreise, die Ausfahrt, die Tankstelle, sich verfahren*

КОНТРОЛЬ СФОРМИРОВАННОСТИ ЛЕКСИЧЕСКОГО НАВЫКА

В упражнении 9 реализуется контроль умения учащихся правильно использовать изученные слова и словосочетания в соответствии с контекстом.

10) Füllen Sie die Lücken im Text aus.

Meine Reise begann schlecht. Erstens habe ich vor meiner _____ die Karte vergessen. Ich wollte den Navigator nutzen, hatte aber keine Internetverbindung. Ich hatte _____ hoffnungslos _____. Zum Glück sagten mir die Leute, wohin ich fahren sollte. Doch dann sah ich einen Hasen auf dem _____ und verpasste die _____. Ich musste lange fahren. Danach

beschloss ich, an einer _____ anzuhalten, um das Auto aufzutanken und etwas zu essen. Endlich kam ich in meinem Hotel an, konnte aber nicht _____, da mir gesagt wurde, dass meine _____ ist, weil ich zu spät ankam.

Разработанный нами комплекс упражнений к тексту был апробирован в период прохождения педагогической практики в МБОУ гимназии №44 г. Пенза, (февраль-март 2022 г.).

В период апробации разработанных материалов Леонарда Тома «Das Salz auf der Pizza». Учащиеся проявили большой интерес к тексту и к серии упражнений к нему, поскольку художественные тексты отсутствуют в учебнике, поэтому им было интересно работать с аутентичным источником информации.

В процессе проведения уроков, мы заметили, что каждый из этапов оказался важным. На предтекстовом этапе выяснилось, что не все учащиеся обладают большим словарным запасом, для некоторых было сложно вспомнить уже изученные лексические единицы, поэтому этот этап оказался для них значимым, поскольку возможные трудности были сняты в процессе выполнения. Большой интерес вызвали задания на послетекстовом этапе, так как ученики имели разные взгляды на ситуацию. Однако, несмотря на большой интерес одиннадцатиклассников к выполнению творческих заданий возникали трудности, поэтому мы предлагали дополнительные опоры для выполнения упражнений.

Апробация показала, что художественные тексты имеют значительный потенциал для формирования лексических навыков учащихся, если на каждом этапе работы над текстом включать лексические упражнения. Благодаря тому, что ученики знакомились с новой лексикой в конкретном контексте художественного текста, процесс ее семантизации осуществлялся легче. Кроме того, благодаря повторяемости слов в тексте учащиеся быстрее запоминали новые слова, а также у них быстрее устанавливались смысловые и семантические связи.

Выводы по 2 главе

Во второй главе нами был представлен анализ УМК «Горизонты» для 10 и 11 классов, который показал, что развитию навыков чтения в этих классах уделяется большое внимание, однако, художественные произведения встречаются крайне редко. Этот недостаток обостряется также и тем, что не предусмотрена книга для чтения. Помимо этого, исходя из анализа предложенных упражнений к текстам, мы можем сделать вывод о том, что потенциал текстов не используется для формирования лексического навыка.

Чтобы восполнить это пробел, нами был предложен алгоритм формирования лексического навыка в процессе работы над текстом, который выстроен в соответствии с основными этапами:

- ознакомление с новой лексикой и её семантизация;
- автоматизация лексики на уровне слова, словосочетания, предложения;
- автоматизация лексики на уровне речевой ситуации;
- контроль сформированности лексических навыков.

В процессе создания алгоритма, подтвердилось предположение о том, что работа по формированию лексики успешно реализуется на каждом этапе работы с художественным текстом, т.е. на предтекстовом, текстовом и послетекстовом этапах. Предтекстовый этап предполагает активизацию уже известных лексических единиц, семантизацию новых слов и устранение возможных трудностей. Текстовая фаза обеспечивает автоматизацию употребления новых лексических единиц на 3-х основных уровнях: на уровне слова, словосочетания и предложения. Послетекстовый этап обеспечивает речевую деятельность, направленную на использование автоматизированных лексических единиц в речи, а также на этом этапе предлагаются задания для контроля сформированности лексических навыков.

В соответствии с представленным алгоритмом нами был разработан комплекс упражнений на основе иноязычных художественных текстов для совершенствования лексических навыков в 11 классе. Упражнения

выстроены по принципу «от простого к сложному». Мы убедились, что художественные тексты обладают большим потенциалом для формирования лексического навыка учащихся, в том случае, когда лексические упражнения присутствуют на каждом этапе работы с текстом. Введение новой лексики не изолировано, а в конкретном контексте художественного текста, облегчает процесс семантизации. Вместе с тем, повторение слов в тексте эффективно влияет на их запоминание и способствует более быстрому установлению смысловых связей.

Заключение

В современной методике уделяется большое внимание изучению способов формирования иноязычной коммуникативной компетенции у учащихся, которая содержит в себе языковую, речевую, межкультурную, компенсаторную и учебно-познавательную субкомпетенции. Стоит отметить, что для развития языковой компетенции и сформированности ИКК в целом, необходимым компонентом является формирование лексического навыка.

В свою очередь, под лексическим навыком Е.И. Пассов понимает систематизированное действие по выбору лексической единицы адекватно замыслу и ее правильному сочетанию с другими, совершаемое в навыковых параметрах, обеспечивающее ситуативное использование данной лексической единицы и служащее одним из условий выполнения речевой деятельности [25, с. 24.].

Методистами разработаны различные рекомендации, практические и дидактические материалы по формированию лексического навыка. Однако до конца остаются не решенными вопросы, связанные с возможностями использования иноязычных художественных текстов при формировании лексического навыка. В данной работе мы рассмотрели теоретические и практические основы использования художественных текстов для формирования и совершенствования данного вида навыков. Был выявлен большой потенциал использования художественных текстов на уроках иностранного языка.

Чтение художественных текстов способствует:

- развитию творческих способностей, учебно-познавательной и компенсаторной компетенций;
- расширению кругозора учащихся и прививанию эстетического вкуса;
- формированию вторичную языковой личности.

Чтение художественных текстов обладает также высоким потенциалом и значимостью для формирования лексических навыков учащихся. Это объясняется тем, что чтение целостных произведений обеспечивает довольно

частую повторяемость лексических единиц в новых контекстах и комбинациях и в знакомых грамматических конструкциях с новыми лексическими единицами. Словарный запас художественных текстов тесно связан с общепринятым словарем разговорного языка, поэтому можно добиться неразрывных отношений развития устной речи и чтения художественных текстов. Текст при этом может восприниматься учащимися не только как носитель содержательной, но и лингвокультурологической информации.

Необходимо выстраивать тщательную поэтапную работу по формированию лексического навыка с использованием художественного текста. Известно, что для полноценной работы над текстом, необходимо соблюдать 3 этапа : дотекстовый, текстовый и послетекстовый. В то время как при формировании лексического навыка, работа должна включать 4 этапа: активизация уже известных лексических единиц, знакомство с новой лексикой и ее семантизация, автоматизация употребления лексических единиц в речи, контроль сформированности лексических навыков. Данные этапы могут быть успешно реализованы совместно с принципом поэтапной работы над текстом.

На дотекстовом этапе может быть проведена работа по активизации уже известных лексических единиц, а также здесь будет уместно знакомство с новой лексикой и ее семантизация. Что касается текстового этапа, процесс работы над ним помогает обеспечивать автоматизацию лексических единиц. Послетекстовый этап предназначен для использования ЛЕ в речевой ситуации и для контроля сформированности лексического навыка.

В практической части работы мы провели анализ современного УМК по немецкому языку «Горизонты» М.М. Аверина, который показал, что представлено недостаточное количество художественных текстов. Кроме того, несмотря на то, что в большинстве случаев выдержан трехэтапный алгоритм работы над текстом, потенциал текста не используется для формирования лексического навыка.

В связи с этими недостатками возникла необходимость в разработке дополнительных практических материалов по использованию иноязычных художественных текстов в обучении немецкому языку. Нами были отобраны аутентичные тексты Леонарда Тома «Das Salz auf der Pizza» и Джона Стрелеки «Das Café am Rande der Welt» и разработаны комплексы упражнений к каждому из них, учитывая все необходимые этапы работы над текстом и лексикой. Материалы могут быть использованы для проведения уроков немецкого языка в 11 классе по темам: «Besondere Orte» и «Stadtleben – Landleben», в рамках работы с УМК «Горизонты».

Разработанный нами комплекс упражнений к тексту был апробирован в период прохождения педагогической практики в МБОУ гимназии №44 г. Пенза, (февраль-март 2022 г.). Текст и серия упражнений к нему побудили большой интерес учащихся, они были увлечены работой с аутентичным источником информации, поскольку художественные тексты не представлены в учебнике.

Список литературы

1. Аверин М.М., Лытаева М.А. Немецкий язык. Второй иностранный язык. Книга для учителя. 10 класс: учеб. пособие для общеобразоват. организаций, базов. и углубл. уровни. – Москва: Просвещение, 2018. – 176 с.
2. Аверин М.М., Лытаева М.А. Немецкий язык. Второй иностранный язык. Книга для учителя. 11 класс: учеб. Пособие для общеобразоват. организаций, базов. и углубл. уровни. – Москва: Просвещение, 2018. – 176 с.
3. Аверин М.М., Лытаева М.А. Немецкий язык. Второй иностранный язык. 10 класс: учеб. для общеобразоват. организаций: базовый и углубл. уровни. – Москва: Просвещение, 2019. – 167 с.
4. Аверин М.М., Лытаева М.А. Немецкий язык. Второй иностранный язык. 11 класс: учеб. для общеобразоват. организаций: базовый и углубл. уровни. – Москва: Просвещение, 2019. – 183 с.
5. Азимов Э.Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – Москва: ИКАР, 2009. – 448 с.
6. Бим И.Л. Компетентностный подход к образованию и обучению иностранным языкам. // Компетенции в образовании: опыт проектирования : сб. науч. тр. / под ред. А.В. Хуторского. – Москва: Научно-внедренческое предприятие «ИНЭК». – 2007. – С. 156-163.
7. Бредихина И.А. Методика преподавания иностранных языков: Обучение основным видам речевой деятельности: учеб. пособие. – Екатеринбург: Изд-во Урал. федер. ун-та, 2018. – 104 с.
8. 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. 2-е изд., испр. – Москва: Издательский центр «Академия», 2005. – 336 с.
9. Гильманова А.А., Никитина, С.Е., Даминова, Э.Р. Использование

художественных текстов для обучения чтению на иностранном языке//
Международный научно-исследовательский журнал. 2016. №4-3(46). С. 24-27.

10. Голуб Е.З. Аутентичные тексты в обучении чтению на уроках русского языка как иностранного // Этнокультурный и социолингвистический аспекты теории и практики преподавания языков. – Минск: БНТУ. – 2015. – С. 99-104.

11. Гуревич С.А. Организация чтения учащихся старших классов: (из опыта работы): книга для учителя. – Москва: Просвещение, 1984. – 205 с.

12. Комарова Е.В. Социокультурная компетенция как часть языкового поликультурного образования средствами иностранного языка Гуманитарные научные исследования. 2015. № 1 [Электронный ресурс] // URL: <http://human.snauka.ru/2015/01/9423> (дата обращения: 12.10.2022)

13. Леонтьев А.А. Общая методика обучения иностранным языкам. – Москва: Хрестоматия, 1991. – 360 с.

14. Мансурова Е. Ф. Использование англо-немецких когнатов при обучении немецкому языку как второму иностранному в основной общеобразовательной школе: магистерская диссертация. – Пермь, 2017. – 76 с.

15. Марченко Т.В. Эмоционально-образный и оценочный потенциал эпитетов: переводческий аспект // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – Тамбов: Грамота, – 2013. № 10 (28). – С. 118-121.

16. Миньяр-Белоручев Р.К. Как стать переводчиком?. – Москва: Готика, 2009. – 176 с.

17. Миньяр-Белоручев Р.К. Методика обучения французскому языку: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов. – Москва: Просвещение, 1990. – 224 с.

18. Миролубов А.А. Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность. – Обнинск: Титул, 2010. – 464 с.

19. Немецкий язык. Второй иностранный язык. 10 класс: рабочая

тетрадь для общеобразоват. организаций: базовый и углубл. уровни / А.Е. Бажанов [и др.]. – Москва: Просвещение, 2019. – 104 с.

20. Немецкий язык. Второй иностранный язык. Сборник примерных рабочих программ. Предметная линия учебников «Горизонты». 10-11 классы: пособие для учителей общеобразоват. организаций / М. М. Аверин [и др.]. – Москва: Просвещение, 2019. – 37 с.

21. Немецкий язык. Второй иностранный язык. 11 класс: Тетрадь-тренажер для подготовки к ЕГЭ: учеб. Пособие для общеобразоват. организаций: базовый и углубл. уровни / А.Е. Бажанов [и др.]. – Москва: Просвещение, 2019. – 81 с.

22. Носонович Е.В. Методическая аутентичность учебного текста: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук: 13.00.02. – Тамбов, 1999. – 178 с.

23. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования // Приказ Минобрнауки России от 17.05.2012 N413 (ред. от 11.12.2020). Минюст России 07.06.2012 N 24480. [Электронный ресурс]. URL: <https://docs.cntd.ru/document/902350579> (дата обращения: 29.09.2022)

24. Першутин С.В. Методика обучения старших школьников эмотивной лексике на уроках английского языка: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических. – Санкт-Петербург, 2017. – 212 с.

25. Пассов Е.И., Кузнецова Е.С. Формирование лексических навыков: учебное пособие. – Воронеж: НОУ «Интерлингва», 2002. – 40 с.

26. Пассов Е.И., Кузовлева Н.Е. Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования: методическое пособие для преподавателей русского языка как иностранного. – Москва: Русский язык. Курсы, 2010. – 568 с.

27. Пассов Е.И., Кузовлева Н.Е. Урок иностранного языка. – Москва: Глосса-Пресс, 2010. – 640 с.

28. Пирогова О.Е. Чтение художественной литературы как средство

формирования языковой личности. // Вестник ТвГУ. Серия «Филология». – 2014. – № 1. – С. 231-235.

29. Примерная рабочая программа среднего общего образования Немецкий язык Второй иностранный язык базовый уровень (для 10—11 классов образовательных организаций). – Москва: Изд-во ФГБНУ Институт стратегии развития образования российской академии образования, 2022. – 70 с

30. Рогова Г.В. Методика обучения иностранным языкам в средней школе: учебное пособие. – Москва: Просвещение, 1991. – 287 с.

31. Рогова Г.В., Рабинович Ф.М, Сахарова Т.Е. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. – Москва: Просвещение, 1991. – 287 с.

32. Сакаева Л.Р. Методика обучения иностранным языкам: учебное пособие. – Казань: Изд-во КФУ, 2016. – 189 с.

33. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранному языку. Базовый курс: Пособие для студентов пед. вузов и учителей. – Москва: АСТ, 2008. – 238 с.

34. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс лекций. – Москва: Просвещение, 2002. – 239 с.

35. Тарасова В.В., Даминова Э.Р. Роль художественной литературы при обучении иностранным языкам // Казанский вестник молодых ученых. Традиции и инновации в методике преподавания иностранных языков. – Казань: Казанский (Приволжский) федеральный университет. – 2018. – № 5(8). – С. 60-63.

36. Трофименко С.А. Структура и содержание лексической компетенции Иностранные языки: инновации, перспективы исследования и преподавания: материалы II Междунар. науч.-практ. конф., Минск, 21–22 марта 2019 г. / Белорус. гос. ун-т ; редкол.: Е. А. Пригодич (отв. ред.) [и др.]. – Минск: БГУ, 2019. – С. 165-173. [Электронный ресурс]. URL: <http://elib.bsu.by/handle/123456789/218848> (Дата обращения: 10.12.2022)

37. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования Министерства образования и науки РФ. – Москва: Просвещение, 2011. – 48 с.
38. Цвирко Е. И. Художественный текст как предмет аналитического чтения. // Материалы 1 Международной Интернет-конференции «Актуальные проблемы гуманитарного образования». – С. 223-225.
39. Шамов А.Н. Методика обучения иностранным языкам: теоретический курс: учебное пособие. – Москва: ФЛИНТА, 2020. – 296 с.
40. Шатилов С.Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе: учеб. пособие. – Ленинград: Просвещение, 1977. – 295 с.
41. Шатилов С. Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе. 2-е изд. – Москва: Просвещение, 1986. – 221 с.
42. Щербина Л.Д. Интенсивное обучение иностранным языкам в техническом вузе: Автореф. дисс. канд.пед.наук. - Ростов-на-Дону, 2007. – 24 с.
43. Щукин А. Н., Фролова Г.М. Методика преподавания иностранных языков: учеб. для студентов вузов. – Москва: Академия, 2015. – 287 с.
44. John Strelecky Das Café am Rande der Welt Aus dem Englischen von Bettina Lemke- – Köln : Greiner & Reichel, 2014 – S.74
45. Krause Wolf-Dieter. Das Fremde und der Text: fremdsprachige Kommunikation und ihre Ergebnisse – Potsdam : Universitätsverlag Potsdam, 2010 – 303 S.
46. Leonhard Thoma Der Hundetraum und andere Verwirrungen – München: Max Hueber Verlag, 2001 – 56 S.

«Das Salz auf der Pizza»

(der Auszug)

An diesem Freitagabend kommt Peter spät nach Hause. Er ist müde, er hat die ganze Woche gearbeitet. Aber heute Abend ist er nicht nur müde, er ist auch traurig. Richtig deprimiert. Er ist schon fünf Monate in Berlin, aber er hat immer noch keine Freunde gefunden. Und er hat sich so gefreut auf diese Stadt. Endlich raus aus der Kleinstadt und rein in die große Metropole.

Dabei hat es gut angefangen: Er hat sofort diese Wohnung in dem Apartmenthaus in Berlin-Schöneberg gefunden. Der neue Job in der Computerfirma macht ihm auch Spaß. Und Berlin ist wirklich eine wunderbare Stadt.

Es gibt so viele zu sehen, zu hören und zu erleben: Cafes und Kinos, Kabarett und Theater, große Opernhäuser, berühmte Orchester und fantastische Gärten und Museen. Dazu Bars und Kneipen für jeden Geschmack, Tag und Nacht geöffnet. 24 Stunden rund um die Uhr ausgehen, das gibt es nur in Berlin.

Aber nicht nur das Nacht- und Kulturleben in dieser Stadt ist unglaublich. Auch für Naturfreunde ist Berlin ideal...Nur wenige Kilometer vom Stadtzentrum entfernt gibt es herrliche Seen, wo man Boot fahren, baden und sich sonnen kann. Oder man geht in einen der großen Parks, die Hasenheide zum Beispiel. Alle Welt trifft sich dort. Man liest, man plaudert, man faulenz auf den Wiesen, spielt Fußball, oder macht Picknick. Abends gibt es dann große Grillpartys. Und am Wochenende fährt man aufs Land oder in den Grunewald. Sogar bis zur Ostsee sind es mit dem Auto nur drei bis vier Stunden

Aber all das macht doch nur Spaß, wenn man nicht alleine ist.

Es ist wirklich absurd, denkt Peter. Man geht von seinem Dorf weg, weil man dort alles und jeden kennt, und in der Großstadt ist man dann unglücklich, weil es dort so anonym und unpersönlich ist.

Sicher, ein paar Leute hat er schon gelernt: die Mitarbeiter in der Firma zum Beispiel. Sein Chef ist sehr sympathisch, und seine Kollegen sind auch nett und hilfsbereit. Zwei- oder dreimal in der Woche gehen sie mittags zusammen in die Cafeteria. Aber die Mittagspause dauert nur 45 Minuten, und man spricht auch nur über die Firma. Nach der Arbeit, um fünf Uhr, geht dann jeder schnell nach Hause. Die meisten haben Familie.

Viele seiner Kollegen wohnen außerdem in ganz anderen Stadtvierteln. Fünfzehn, zwanzig Kilometer, das ist man mit der U-Bahn leicht eine Stunde unterwegs. Die Entfernungen sind hier in Berlin extrem groß.

Aber natürlich gibt es auch andere Möglichkeiten, Leute kennen zu lernen. Man kann zum Beispiel allein ausgehen und hoffen, dass etwas passiert. Oder man geht in eine Diskothek und flirtet ein bisschen. Aber wie anfangen? Etwas fragen. Aber was?...

Er will Freunde haben. Das muss doch auch anders gehen!

Eigentlich hat er ja schon Kontakt aufgenommen. Fast jeden Abend. Zu Hause.

Er hat mit allen möglichen Leuten über alles diskutiert. Aber er hat niemanden wirklich kennen gelernt, ja nicht einmal gesehen.

Peter ist Informatiker und kennt sich gut mit den neuen Medien aus. Im Internet surfen, sich in Chats einschalten, kein Problem für ihn. Aber da ist kein Gesicht, da ist keine Stimme. Das ist keine richtige Unterhaltung. Das ist nur Kommunikation.

Außerdem ist er nicht nach Berlin gekommen, um jede Nacht vor dem Computer zu sitzen.

(aus Leonhard Thoma «Der Hundetraum und andere Verwirrungen», Max
Hueber Verlag, München, 2001, S. 13-15)

«Das Café am Rande der Welt»

(der Auszug)

....Der Besitzer eines Minibusses vor mir wiederholte ständig, dass seine Reservierung hinfällig würde, sollte er nicht bis sechs Uhr in seinem Hotel einchecken. Die Frau im Cabrio neben mir beklagte sich am Handy über die Ineffizienz des gesamten Straßensystems. Hinter mir trieb eine Wagenladung jugendlicher Baseball-Spieler ihre Betreuerin an die Grenzen des Wahnsinns. Ich konnte diese Frau beinahe denken hören, dass sie sich zum letzten Mal freiwillig zu irgendetwas bereit erklärt hatte. Ich selbst war also nur ein kleines Glied in einer langen Kette der Unzufriedenheit...

Nach einer letzten Bemerkung über seine Sechs-Uhr-Reservierung machte der Minibusbesitzer den Weg für mich frei, ich fuhr über den Mittelstreifen und schlug die entgegengesetzte Richtung ein.

Vor meiner Abreise hatte ich mir aus dem Internet die Wegbeschreibung ausgedruckt. Dabei war ich mir besonders schlau vorgekommen. »Ich brauche keine Karte«, dachte ich. »Ich muss lediglich diesen einfachen, verständlichen Angaben folgen.« Nun sehnte ich mich nach dem Straßenatlas, der mich früher bei all meinen Fahrten begleitet hatte.

Ich fuhr also in Richtung Süden los, wobei ich eigentlich nach Norden musste, und meine Frustration wuchs. Aus fünf Meilen ohne Ausfahrt wurden erst 10, dann 20, dann 25 Meilen.

»Bis ich zu einer Ausfahrt komme, werde ich endgültig keine Ahnung mehr haben, wie ich an mein Ziel kommen soll«, sagte ich laut zu mir selbst – ein Zeichen für meine zunehmend desolante Stimmung.

Nach 28 Meilen tauchte schließlich eine Ausfahrt auf.

»Das darf nicht wahr sein«, dachte ich, als ich abbog. »Dies ist wahrscheinlich die einzige Highwayausfahrt auf der ganzen Welt, an der es keine Tankstelle, kein Fast-Food-Restaurant oder irgendetwas anderes gibt.« Ich sah nach links. Da war nichts. Der Blick nach rechts bot die gleiche Leere.

»O.k.«, sagte ich, »es sieht so aus, als sei es egal, in welche Richtung ich fahre.«

Ich bog rechts ab und machte mir einen geistigen Vermerk, dass ich nun nach Westen fuhr und bei der nächsten größeren Kreuzung wieder rechts abbiegen musste. Auf diese Weise würde ich zumindest wieder in Richtung Norden fahren. Die Straße hatte zwei Spuren. Die eine brachte mich weiter von dort weg, woher ich gekommen war, die andere brachte mich zurück. Ich war mir wirklich nicht sicher, auf welcher Spur ich sein sollte. Es gab nur sehr wenig Verkehr. Andere Zeichen der Zivilisation waren noch spärlicher gesät. Gelegentlich sah ich ein Haus, ein paar Farmen und sonst nichts als Wälder und Grasflächen.

Eine Stunde später hatte ich mich heillos verfahren. Die einzigen Kreuzungen, die ich überquert hatte, waren klein und mit der Sorte Straßenschilder markiert, die einem sofort klarmachen, dass man ein Problem hat. Wenn man 40 Meilen lang keinen anderen Menschen gesehen hat und die Straße, auf der man sich befindet, mit dem Wort »Alte« beginnt, wie bei »Alte Landstraße«, dann sieht es gar nicht gut aus.

Bei der nächsten Kreuzung, die keinesfalls größer war als alle anderen, die ich überquert hatte, bog ich rechts ab. Es war ein Akt der Verzweiflung. Zumindest würde ich in die richtige Himmelsrichtung fahren, auch wenn ich keine Ahnung hatte, wo ich mich befand. Zu meiner Bestürzung begann der Name dieser Straße ebenfalls mit »Alte«.

Es ging auf acht Uhr zu, und die Sonne senkte sich tiefer über dem Horizont. Während der Tag zur Neige ging, wurde ich immer frustrierter.

»Ich hätte einfach auf dem Highway bleiben sollen«, dachte ich verärgert.
»Ich habe mich darüber aufgeregt, eine Stunde zu verlieren, aber nun habe ich zwei
vergeudet und weiß immer noch nicht, wo zum Teufel ich bin.«

Ich schlug mit der Faust gegen das Autodach, als ob das Auto etwas
dafürkönnte oder als würde das irgendetwas bringen.

(aus John Strelecky «Das Café am Rande der Welt» Aus dem Englischen
von Bettina Lemke, Greiner & Reichel, Köln, 2014, S.9-11)