

LATVIJAS UNIVERSITĀTE

PEDAGOĢIJAS, PSIHOLOĢIJAS UN MĀKSLAS FAKULTĀTE
PIEAUGUŠO PEDAGOĢISKĀS IZGLĪTĪBAS CENTRS

HUMANITĀRO ZINĀTŅU FAKULTĀTE

**SKOLĒNU VĀRDU KRĀJUMA VEIDOŠANAS PAŅĒMIENI
KRIEVU VALODAS KĀ SVEŠVALODAS STUNDĀS**

**СПОСОБЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЛЕКСИКОНА УЧАЩИХСЯ
НА УРОКАХ РКИ**

DIPLOMDARBS

Autors: **Vita Kazakeviča**

Studenta apliecības Nr.: vk08111

Darba vadītājs: docente Dr. paed. Jeļena Marčenko

RĪGA 2013

АННОТАЦИЯ

Казакевич Вита

Способы формирования лексикона учащихся на уроках РКИ: дипломная работа. Рига, 2013. 61 с.

Работа посвящена исследованию способов формирования лексикона учащихся на уроках русского языка как иностранного, что подразумевает рассмотрение таких понятий, как семантизация лексики, лексикон, лексическое знание, фрейм, а также рассмотрение типов заданий, направленных на освоение лексики. Автор также разрабатывает систему заданий, позволяющих ввести лексику в контекст урока, закрепить и активизировать ее в речи учащихся и осуществить контроль ее запоминания.

Исследование может заинтересовать педагогов, преподавателей иностранных языков, методистов, а также студентов педагогических и филологических вузов.

Ключевые слова: семантизация, лексика, лексикон, фрейм, освоение лексики, речь.

ANOTĀCIJA

Kazakeviča Vita

Skolēnu vārdu krājuma veidošanas paņēmieni krievu valodas kā svešvalodas stundās: diplomdarbs. Rīga, 2013. 60 lpp.

Darbs veltīts skolēnu vārdu krājuma veidošanas paņēmieniem krievu valodas kā svešvalodas stundās, kas ietver tādu jēdzienu izskatīšanu kā leksikas semantizācija, leksika, leksikas zināšanas, struktūra, kā arī uzdevumu tipu izskatīšanu, kas sekmē vārdu krājuma apguvi. Autors ir izstrādājis arī uzdevumu sistēmu, kas ļauj leksiku iekļaut stundas kontekstā, nostiprināt un aktivizēt to skolēnu aktīvā runā un pārbaudīt iegaumēšanu.

Pētījums var ieinteresēt pedagogus, svešvalodu pasniedzējus, metodiķus, kā arī pedagoģijas un filoloģijas programmu studentus.

Atslēgas vārdi: semantizācija, leksika, vārdu krājums, struktūra, vārdu krājuma apgūšana, aktīvā runa.

ANNOTATION

Kazakevich Vita

Strategies of Forming Pupils' Vocabulary in Russian as a Foreign Language

Lessons: Qualification paper. Riga, 2013. 61 p.

The paper is devoted to strategies of forming pupils' vocabulary in Russian as a foreign language lessons what means to examine such terms as semantization of lexis, lexicon, lexical knowledge, frame as well as types of exercises guided to master vocabulary. The author has developed a system of exercises which allows to bring the vocabulary into the context of lessons, revise and activate in pupils' speech and check how it is memorized.

The research may be recommended to pedagogues, teachers of foreign languages, methodists as well as to pedagogy and philology students.

The keywords: semantization, lexis, vocabulary, frame, lexical acquisition.

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	1
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ.....	3
1.1. Понятие «лексикон»: трактовки и дефиниции.....	3
1.2. Фрейм как способ организации лексикона.....	4
1.3. Лексическое знание: компоненты и формирование	6
1.4. Способы семантизации лексики.....	8
1.5. Типология заданий на освоение лексики	11
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ	17
ГЛАВА 2. ФОРМИРОВАНИЕ ЛЕКСИКОНА УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО	19
2.1. Формирование лексических умений в учебном комплекте «Здравствуй, это я!»	19
2.2. Характеристика и рекомендации к использованию заданий.....	21
2.3. Система заданий по лексике	23
2.4. Результаты апробации системы заданий	53
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2. ФОРМИРОВАНИЕ ЛЕКСИКОНА УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО	55
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	57
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	59

ВВЕДЕНИЕ

Обучая иностранцев русскому языку, преподаватель всегда задумывается об использовании наиболее эффективных методов, способствующих качественному усвоению изучаемого материала. Обучение любому иностранному языку — это прежде всего формирование коммуникативной компетенции, неотъемлемым компонентом которой является формирование лексикона изучаемого языка. Без минимального необходимого запаса слов полноценное общение представляется затруднительным, поэтому роль лексики в коммуникации очевидна, неоспорима и не требует доказательств. Таким образом, для любого преподавателя иностранного языка важно обнаружить, изучить и применить правильные подходы к обучению лексике. Этим и обосновывается **актуальность** исследования на **тему** «Способы формирования лексикона учащихся на уроках РКИ».

Объектом исследования в данной работе выступает процесс обучения лексике на уроках русского языка как иностранного, в свою очередь **предметом** исследования являются методы и приемы, используя которые преподаватель способствует формированию лексикона учащихся.

Цель работы: основываясь на полученных знаниях о способах формирования лексикона, разработать систему упражнений, направленных на освоение лексики. Базой для системы упражнений послужит учебный комплект по русскому языку «Здравствуй, это я!» для восьмого класса, одобренный Министерством образования и науки Латвийской республики, соответствующий положениям программы по русскому языку как второму иностранному для основной школы (Krievu valoda 6.-9. klasei. Mācību priekšmeta programmas paraugs, 2005) [Программа, 2005] и стандарту основного образования по иностранным языкам (Svešvaloda. Mācību priekšmeta standarts 3.-9. Klasei, 2006) [Стандарт, 2006]. Система упражнений призвана дополнить уже имеющиеся материалы учебника заданиями на освоение лексики и тем самым помочь учителю в подготовке к уроку, на котором может быть использована данная система упражнений.

Для осуществления цели необходимо решить следующие **задачи**:

1. Дать обзор теоретической литературы по исследуемому вопросу.
2. Выявить и описать способы формирования лексикона, семантизации и освоения лексики.
3. Проанализировать существующий учебник по русскому языку как

иностранному с точки зрения формирования лексического навыка. Определить содержание учебных заданий, способствующих формированию лексикона учащихся, составить рекомендации к их использованию.

4. Провести опробацию учебных заданий, обобщить и проанализировать результаты исследования, сделать выводы и заключения.

Исследовательскими вопросами данной работы послужили следующие проблемы:

1. Каким образом происходит формирование лексического знания у изучающих иностранный язык.
2. Каким образом лексика накапливается и структурируется в памяти у учащихся.
3. Как преподаватель может способствовать формированию лексикона учащихся в процессе обучения иностранному языку.

В качестве **методов** исследования в работе были использованы:

1. Анализ теоретической литературы по лингвистике и методике преподавания русского языка как иностранного.
2. Обобщение личного опыта преподавания русского языка как иностранного.
3. Педагогическое наблюдение.

Обозначенный корпус проблем задает структуру дипломной работы, которая состоит из введения; первой главы, которая посвящена теоретическому рассмотрению понятий «лексическое знание», «лексикон», «концепт», «фрейм» и т.д., а также способов семантизации лексики и формирования лексикона; второй главы, в которой рассматривается учебник по русскому языку с точки зрения формирования лексических навыков; разрабатываются конкретные учебные задания, даются практические рекомендации по их использованию; заключения, в котором обобщаются результаты исследования; списка использованной литературы, который включает 35 наименований.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

1.1. Понятие «лексикон»: трактовки и дефиниции

На данный момент исследованию понятия «лексикон» посвящено множество научных работ. Изучением лексикона занимались такие исследователи, как А.А. Уфимцева, А.А. Залевская, А.А. Леонтьев, Т.В. Ахутина, Е.Н. Болотова и др. [Уфимцева 1962, Уфимцева 1986, Залевская 2007, Леонтьев 1970, Ахутина 1994, Болотова 2007].

Как и большинство понятий лингвистики, термин «лексикон» неоднозначен и имеет несколько трактовок. Д.Э.Розенталь в «Словаре-справочнике лингвистических терминов» определяет лексикон двояко: 1) то же, что и «словарь» в одном из своих значений, а именно как совокупность слов, характерных для какого-либо литературного направления, словарный состав отдельного художественного произведения, словарь языка того или иного писателя 2) как запас слов, чаще в применении к жаргонам [Розенталь 1976].

Представление о лексиконе в английской традиции репрезентует словарь Collins Cobuild English Dictionary, в котором зафиксировано, что «лексикон определенной предметной области – это совокупность терминов по данной теме», а «лексикон человека или группы – это все слова, которые они употребляют» (цит. по : [Болотова 2007: 107]). Под термином «лексикон» подразумевается «совокупность слов, созданных или используемых личностью или группой» [там же].

В латышской лингвистической традиции под лексиконом понимают «совокупность слов, присущую какой-либо социальной или профессиональной группе носителей языка или одному индивиду, а также все лексические единицы какого-либо литературного произведения или всю лексику, свойственную какой-либо сфере деятельности» (перевод – В.К.) [Vardnīca 2007].

Понятие лексикона также представляет интерес для исследователей-когнитивистов, так, например, Е.С. Кубрякова определяет лексикон как аналоговую систему, которая предназначена для хранения, упорядочивания и обработки сведений о языке, почерпнутых из опыта или врожденных. Помимо этого, она определяет лексикон как неотъемлемую часть человеческой памяти, которая имеет вербализованный характер [Кубрякова 2004]. По Кубряковой, «устройство внутреннего лексикона определяется

тем, что, с одной стороны, это своеобразный аналог системы лексики определенного национального языка, а с другой – часть общей организации человеческого мозга, его интеллекта, часть общего пространства памяти человека» [Кубрякова 2004: 379].

Для данного исследования актуальными становятся следующие моменты в определении рассматриваемого понятия: а) лексикон представляет собой некую совокупность слов национального языка и б) эта совокупность слов определенным образом организована и хранится в памяти человека. Значит, под лексиконом учащихся в данной работе будет пониматься определенным образом организованный запас слов учащихся.

1.2. Фрейм как способ организации лексикона

Как уже было сказано, словарный запас ученика - это отнюдь не хаотический, а определенным образом организованный набор лексики, хранящийся в памяти ученика. Каким образом может быть организован запас слов? Представляется, что запас слов человека, изучающего иностранный язык, организуется тематически и ситуационно.

В связи с этим когнитивная лингвистика рассматривает понятие фрейма, или концепта. Вопрос о фреймах и концептах получил развитие в работах целого ряда европейских и американских ученых (см. [Минский 1979; Минский 1988; Лакофф 1988; Филлмор 1988; Бирвиш 1988; Дейк, Кинч 1988; Шпербер, Уилсон 1988; Джонсон-Лэрд 1988; Ленерт 1988; Chafe, Wallace 1980 и др.]), а также в работах российских исследователей (см. [Петров, Герасимов 1988; Бородина; Соколова; Кобозева 2000 и др.]).

Концепт имеет множество трактовок, однако в широком смысле он представляет собой все знание о каком-либо предмете, объекте или явлении. Концепт и фрейм находятся между собой в родо-видовых отношениях, где концепт является родовым понятием по отношению к фрейму. Как отмечает Н. Н. Болдырев, фрейм используется для обозначения структурированных концептов, он входит в состав концепта, который, в свою очередь, используется для представления любых единиц знания, в том числе неструктурированных (цит. по: [Соколова 2007]).

Следовательно, концепт – это некое неструктурированное знание, в то время как **фрейм** – определенным образом структурированное знание, способ представления знаний. Именно так определяет фрейм основатель фреймовой теории в лингвистике М. Минский [Минский 1979]. Подобный взгляд на фрейм принадлежит и В.З. Демьянкову:

«Фрейм – структура данных для представления стереотипных ситуаций, особенно при организации больших объемов памяти» [Демьянков 1997: 187] и И. М. Кобозевой: «Фрейм – это структура знаний, представляющая собой пакет информации об определенном фрагменте человеческого опыта (объекте, стереотипной ситуации)» [Кобозева 2000: 65].

Лексикон ученика, или его словарный запас, так же, как и фрейм, имеет определенную иерархическую структуру: «Фрейм можно представить себе в виде сети, состоящей из узлов и связей между ними. «Верхние уровни» фрейма четко определены, поскольку образованы такими понятиями, которые всегда справедливы по отношению к предполагаемой ситуации. На более низких уровнях имеется много особых вершин-терминалов или «ячеек», которые должны быть заполнены характерными примерами или данными» [Минский 1979: 6]. И.М. Кобозева о структуре фрейма говорит следующее: «Фрейм состоит из слотов, количество которых соответствует количеству элементов, выделяемых в данном фрагменте опыта... Слот имеет имя, задающее сам параметр, и заполняется информацией о значении, которое данный параметр принимает у данного типа объектов или данного конкретного экземпляра» [Кобозева 2000: 65].

Словарный запас человека, изучающего иностранный язык, складывается из тематически структурированных фреймов, таким образом, любая совокупность лексики может быть организована в виде фрейма. Так, например, лексика по теме «город» может быть представлена в виде фрейма, состоящего из слотов с такими именами: «транспорт», «строения», «учреждения», «профессии», «ландшафт» и др. Слоты заполняются соответствующими лексическими единицами: транспорт – *машина, автобус, трамвай, троллейбус, поезд, электричка, такси, велосипед, самолет, паром* и т.д.; строения – *дом, здание* и т.д.; учреждения – *банк, почта, университет, школа, больница* и т.д.; профессии – *дворник, водитель, полицейский, мэр, трубочист* и т.д.; ландшафт - *парк, площадь, сквер, аллея, улица, набережная* и т.д.

По М. Минскому, фрейм является структурой данных для представления стереотипной ситуации. Он пишет: «Человек, пытаясь познать новую для себя ситуацию или по-новому взглянуть на уже привычные вещи, выбирает из своей памяти некоторую структуру данных (образ), называемую нами фреймом, с таким расчетом, чтобы путем изменения в ней отдельных деталей сделать ее пригодной для понимания более широкого класса явлений или процессов» [Минский 1979]. Вступая в коммуникацию, выстраивая высказывания на иностранном языке, человек выбирает необходимые ему слова из лексикона, сформировавшегося на базе стереотипной

ситуации. Лексикон не создается каждый раз заново, однако по мере овладения языком пополняется и словарный запас человека. Таким образом, в сознании каждого человека, изучающего иностранный язык, постепенно накапливается лексика, некое лексическое знание, структурированное в виде фрейма.

1.3. Лексическое знание: компоненты и формирование

В методических работах по изучению русского языка как иностранного исследованию вопроса освоения лексики долгое время не уделялось должного внимания. Небольшое количество исследований, посвященных данной проблеме, репрезентуют следующие работы таких авторов: «Лингвокогнитивные основы обучения иностранцев русской лексике» О.А. Лазаревой [Лазарева 2012] и «Проблемы описания и преподавания русской лексики» И. П. Слесаревой [Слесарева 1990].

О.А. Лазарева является приверженицей лингвокогнитивного подхода в обучении иностранцев русской лексике, который она описывает следующим образом: «Основой в формировании образа мира иностранца, изучающего русский язык (концептуальное лексическое знание) становится конкретное выражение конкретного лексического значения (элементарное лексическое знание), проявляемое в тесной связи с другими (системное лексическое знание)» [Лазарева 2012: 29-30].

При этом под элементарным лексическим знанием понимается знание первого порядка, «знание конкретной лексической единицы, знание значения конкретного лексико-семантического варианта, знание формы слова (фонетический, графический, грамматический, морфологический, словообразовательный, лексический, семантический, синтаксический ярусы языка)» [там же].

Под системным лексическим знанием понимается знание более высокого порядка - это знание лексических единиц в их связи с другими словами в лексико-семантической системе, т.е это уже не только знание семантики слова, но и знания тонкостей парадигматических взаимоотношений лексических единиц (синонимов, антонимов, паронимов, омонимов, таронимов), знания, дополненные национально-культурными смыслами» [Лазарева 2012: 18].

Концептуальное лексическое знание – знание третьего порядка по отношению к первым двум, оно включает в себя и элементарное, и системное лексическое знание. Концептуальное лексическое знание «связано с концептуальным представлением

образа мира, когда каждая лексическая единица упорядочивается в соответствии со своим местом в языковой концептуализированной картине мире» [Лазарева 2012: 18].

Таким образом, лингвокогнитивный подход к обучению лексике предполагает представление лексического знания как «овокупности компонентов в иерархическом построении и неразрывном единстве, выделяя три градации: 1) элементарное лексическое знание, 2) системное лексическое знание и 3) концептуальное лексическое знание.

Трехуровневая концепция о лексическом знании базируется на концепции Ю.Н. Караулова о трех уровнях языковой личности [Караулов 1987]. Формирование лексического знания, так же как и языковой личности, происходит поэтапно: сначала формируется элементарное лексическое знание на вербально-семантическом уровне языковой личности. Затем элементарное лексическое знание качественно преобразуется в системное с учетом системности парадигматических отношений в лексико-семантической системе русского языка. Концептуальное знание формируется в опоре на элементарное и системное знания [Лазарева 2012].

Рассмотренный ранее термин «фрейм», также входящий в понятийный аппарат когнитивистики, представляется как способ организации лексикона человека, изучающего иностранный язык. Следовательно, на когнитивном уровне, говоря о концептуальном лексическом знании, человек, изучающий иностранный язык, имея в памяти некую структуру концептуального знания о мире, наполняет уже имеющиеся слоты новой лексикой. Таким образом, для иностранца, изучающего русский язык, происходит формирование картины мира, а с ней и формирование лексикона.

На практике лингвокогнитивный подход реализуется таким образом. Например, преподаватель может семантизировать слово «стол» как минимум тремя способами: 1) перевести его на родной язык учащихся, 2) использовать наглядную семантизацию, указав на сам предмет, или 3) ввести его в словарь учащегося вместе с другими словами, называющими предметы мебели (*стол, стул, шкаф, диван* и т.д.); либо в одном ряду со словами *стол, тарелка, ложка, хлеб, борщ, сметана*, что вызовет у ученика ассоциацию с ситуацией (или фреймом) обеда; либо вместе со словами *бумага, ручка, компьютер, книга*, что отсылает ученика к образу письменного стола. [Лазарева 2012, Слесарева 1990].

Иначе говоря, учитываются разные значения одного и того же слова в разных контекстах, что помогает активизировать употребление этого слова, при этом слово вводится системно, то есть в связи с другими лексическими единицами языка, и концептуально, поскольку разные значения этого слова в разных контекстах

образуют фреймы, то есть определенные структуры, в виде которых лексика хранится в сознании ученика. Набор слов *стол, стул, шкаф, диван* образует фрейм «мебель»; *стол, тарелка, ложка, хлеб, борщ, сметана* – фрейм «обед»; *стол, бумага, ручка, компьютер, книга* – фрейм «работа» или «офис».

1.4. Способы семантизации лексики

«Новый словарь методических терминов и понятий» Е.Г. Азимова и А.Н. Щукина дает следующее определение: «Семантизация – выявление смысла, значения языковой единицы; процесс и результат сообщения необходимых сведений о содержательной стороне языковой единицы. Главным требованием, предъявляемым к учебной семантизации, является ее адекватность» [Словарь 2010].

Согласно словарю, различают переводную или беспереводную семантизацию. К способам беспереводной семантизации относятся:

- 1) демонстрация предметов, действий, изображений (наглядная семантизация),
- 2) раскрытие значения слова на иностранном языке путем определения (описание его значения с помощью уже известных слов),
- 3) использование перечисления,
- 4) указание на родовое слово (т.е. на лексическую парадигму), 5) использование синонимов,
- 6) использование антонимов, синонимов,
- 7) указание на словообразовательные связи слова,
- 8) использование контекста.

К способам переводной семантизации относятся:

- 1) перевод слова соответствующим эквивалентом родного языка,
- 2) перевод-толкование.

Выбор способа семантизации зависит от качественных характеристик слова, его принадлежности к активному или пассивному лексическому минимуму, этапа обучения, а также избранного метода обучения [там же].

С точки зрения лингвокогнитивного подхода в обучении лексике способы семантизации представляют собой «стандартные логико-лингвистические операции, которыми интуитивно на бессознательном уровне владеет каждый носитель языка,

которые позволяют иностранцу, изучая язык, создать естественный механизм владения русским языком, приближенный к носителю языка [Лазарева 2012: 102].

Таким образом, правильно выбранный способ самантизации позволяет сформировать лексикон учащегося на элементарном, системном и когнитивном уровнях владения лексикой.

Схожа с представленной выше классификацией типология И.П. Слесаревой, которая выделяет такие способы семантизации лексики:

1. Синонимы, антонимы, семантизация через родовое слово. 2. Контекст. 3. Дефиниция (краткое определение). 4. Изъяснение. 5. Зрительная наглядность. 6. Указание жестом (остенсивное определение) или другой подобный способ. 7. Перечисление. 8. Однокоренное слово. 9. Перевод. 10. Этимологический анализ [Слесарева 1990:139].

В «Настольной книге преподавателя иностранного языка» авторы предлагают более подробную типологию семантизации лексики, они представляют ее в виде конкретных методических приемов, применимых на практике. Все приемы можно поделить на несколько групп:

А. Наглядная семантизация по морфологическому классу (по частям речи), которая чаще всего используется на начальных уровнях обучения.

Имя существительное	демонстрации обозначаемых предметов или их изображений на картинке, фотографии или их изображение на доске и соответствующего многократного называния слова изолированно, в назывном или ситуативно связанном предложении.
Глагол	иллюстрация движений или действий, мимика, пантомимика, изображение действий рисунком на доске, картинке, при помощи видеоклипа
Имя прилагательное	показ различных предметов или их изображений, имеющих ярко выраженное качество (цвет, размер, форму, рисунок).
Имя числительное	использование картинок с разным числом предметов или самих предметов, а также часов, календаря, таблицы, расписания и т.д.
Наречие	использование различных указателей (часов – <i>рано, поздно, часто</i> ; географической карты – <i>далеко, близко</i> ; местоположения в классе; использования картинок,

	кинофрагментов).
Местоимение	участие обучаемых (личные и притяжательные местоимения) с использованием положения различных предметов в помещении, соответствующих картинок.
Предлоги	использование соотнесения предметов в классе, специальных рисунков, на которых предметы расположены по-разному в отношении других предметов, или один предмет находится в разной связи с другими предметами.
Междометие	использование проигрываемых или рисованных ситуаций (комиксов).

Б. Семантизация по системным связям лексических единиц:

1. Семантизация слов и словосочетаний в контексте, если он подсказывает необходимое значение.

2. Введение лексических единиц способом толкования (дефиниции), если все слова, определяющие значение, известны. Иногда целесообразно использовать дефиницию на родном языке.

3. Введение собирательных слов с помощью слов с конкретными значениями (*огурцы, помидоры – овощи*).

4. Введение конкретных слов путем называния класса, категории, принадлежности, отдельных качеств, определения (*комната под домом – подвал*).

5. Семантизация лингвострановедческих лексических единиц с помощью описания, толкования реалий, использования соответствующих наглядных материалов.

6. Введение фразеологизмов, в том числе пословиц и поговорок, с помощью ситуаций или изображений, в которых показывается буквальное значение фразеологических единиц, они соотносятся с соответствующими фразеологическими единицами в родном языке, затем формулируются их переносные значения, которые иллюстрируются в ситуациях и примерах.

7. Семантизация с использованием языковой догадки (интернациональные слова, словообразовательные элементы, звукоподражание, контекст).

8. Семантизация слов с использованием приема исключения, когда вместе с новым словом дается несколько известных слов на иностранном языке, которые, кроме одного, явно не соответствуют значению вводимого слова; устанавливая соответствие, обучаемый определяет значение этого слова.

9. Семантизация слова посредством подстановки подходящего слова из ряда данных (в которых слова не подходят к контексту; неизвестное семантизируется в контексте).

10. Семантизация слов способом припоминания ассоциируемых по тематическому, ситуативному или семантическому принципу слов и соотнесения соответствующих обозначений в родном и иностранном языках.

11. Введение слов при помощи соотнесения двух словарных списков в разных вариантах на родном и иностранном языке, синонимов, антонимов и установления необходимых соответствий.

12. Использование приема «Что это?» или «Что я задумал?», «О чем я думаю?». Преподаватель называет неизвестное слово или словосочетание, а учащиеся уточняют, что оно значит, задавая вопросы или показывая картинки.

13. Семантизация слов на основе уже известных (сложные слова, добавление словообразовательных элементов, соотнесение однокорневых частей речи) посредством выполнения необходимых языковых операций, анализа и объяснения [Маслыко 1997].

Таким образом, методисты предлагают преподавателю иностранного языка множество способов введения незнакомой лексики в контекст урока. Выбор того или иного приема предопределяется его целесообразностью и эффективностью.

1.5. Типология заданий на освоение лексики

Лексика должна быть адекватно семантизирована, при этом она должна получить адекватную реализацию в системе упражнений, разработанных и направленных на ее освоение. При построении системы упражнений по лексике И.П. Слесарева предлагает учитывать ряд взаимосвязанных факторов: 1) цели обучения; 2) условия обучения; 3) виды речевой деятельности, связанные с целями и условиями обучения; 4) личностные особенности учащегося; 5) специфику языкового материала (лексики) [Слесарева 1990].

По мнению исследовательницы, любую систему упражнений следует рассматривать и оценивать с двух точек зрения: лингвистической и методической. **С лингвистической точки зрения** предлагается работать с лексикой по следующей схеме:

1. Ознакомление с лексической группой, подлежащей усвоению. На данном этапе в поле зрения учащихся попадает сразу весь материал, вся парадигма, выясняется, что именно знакомо учащимся и какова степень знания того или иного слова из парадигмы. Предварительное ознакомление с материалом и «прощупывание» знаний активизирует учащихся и создает психологический настрой овладения лексикой. Такое ознакомление позволяет преподавателю акцентировать внимание на наиболее трудной и менее знакомой лексике.

2. Упражнения на наблюдение слова в контексте, подготавливающие к усвоению системы значений многозначного слова, семантической структуры моносемантического слова, к восприятию его отличий от других слов парадигмы. Здесь дается толкование слова, которое позволяет определить предметную и понятийную отнесенность слова. Значение слова воспринимается еще как нечто целостное, хотя определение к нему указывает на определенные семантические компоненты. На данном этапе система упражнений направлена на активизацию аналитических способностей учащегося.

3. Упражнения, которые демонстрируют сочетаемость, синтагматические связи слова, представленные в типовых моделях (используется дистрибутивный метод).

4. Упражнения на сопоставление значений двух или более слов и упражнения, показывающие условия нейтрализации этих значений (применяется компонентный метод) [там же].

С методической точки зрения Слесарева выделяет три основных типа упражнений: а) языковые, направленные на осмысление языкового материала; б) предречевые, закладывающие навыки употребления лексических единиц в речи и в) речевые, закрепляющие и развивающие собственно речевые навыки и умения. **Языковые** упражнения охватывают все существенные характеристики содержательной стороны слова, в том числе и его стилистические особенности. К ним относят все упражнения на наблюдение, анализ, проблемные упражнения разного характера. **Предречевые** упражнения формируют отдельные навыки словоупотребления. Выполнение предречевых упражнений обеспечивает овладение определенными действиями на уровне сознательного контроля. Сюда относят упражнения на дописывание (дополнение) предложений, перифразирование, вопросо-ответные задания и т.д. **Речевые** упражнения стимулируют речевое действие для осуществления речевых задач (объяснить нечто, рассказать о чем-то, убедить, согласиться и т.д.) [там же].

В «Настольной книге преподавателя иностранного языка» [Маслыко 1997: 16-28] представлены типы возможных заданий на работу с лексикой, целесообразно разделить эти задания по приведенной классификации на языковые, предречевые и речевые упражнения.

Итак, к **языковым** упражнениям можно отнести следующие:

- Найдите в тексте слова, относящиеся к данной теме.
- Сгруппируйте слова по указанному признаку.
- Расположите слова в алфавитном порядке.
- Сделайте буквенный анализ слова.
- Вставьте пропущенные в слове буквы или буквосочетания.
- Разложите сложное слово на компоненты.
- Определите часть речи, от которой образовано данное слово.
- Выпишите из текста слова с общим корнем.
- Определите значение слова по словообразовательным элементам.
- Сгруппируйте слова по аналогии (например, однотипное управление глаголов, образование сложных слов и словосочетаний).
- Найдите в тексте антонимы к словам, данным на доске.
- Догадитесь о значении слов, сходных с рисунками, и проверьте точность догадки по словарю.
- Подчеркните новые слова в предложении.
- Найдите услышанное слово в тексте.
- Найдите в тексте сочетания с указанным словом. Выпишите из текста слова по определенным признакам (с префиксами, суффиксами, сложные слова).
- Сгруппируйте выписанные из текста слова по частям речи.
- Проверьте знание слов и словосочетаний друг у друга.
- Подставьте слова в кроссворд.
- Подставьте слова в чайнворд.
- Заполните пропуски в подписях к рисункам словами из списка.
- Подставьте соответствующие слова или словосочетания вместо рисунков в предложениях (изображены предметы или действия).
- Заполните пропуски в предложениях, выбирая слова из пар антонимов (или из групп синонимов) в соответствии с контекстом.
- Используя разные определения, уточните значения слов в предложении.
- Исправьте в подчеркнутых словах опечатки.

- Подберите к дефинициям подходящие слова из списка.
- Вставьте недостающие в словах словообразовательные элементы (суффиксы, префиксы, окончания).
- Подберите антонимы к приведенным словам, образуйте антонимические пары.
- К группам слов подберите из списка обобщающие слова.
- К собирательным (обобщающим) словам подберите соответствующие им слова с конкретными значениями из предлагаемого списка.
- С помощью дефиниций определите слова и вставьте в них пропущенные буквы.
- Соотнесите подписи с содержанием рисунков, подставьте их под соответствующими рисунками (подписи к рисункам перепутаны).
- Замените в предложениях подчеркнутые слова синонимами, антонимами, омонимами или паронимами.

К **предречевым** упражнениям можно отнести следующие:

- Составьте как можно больше предложений из набора слов.
- Внимательно проанализируйте диалог, найдите ошибки в его конструировании и замените подходящими фрагментами. (В диалоге смещены фрагменты реплик.)
- Сконструируйте новые предложения в соответствии с данным речевым образцом, используя наборы слов для каждого из них.
- Подставьте необходимые глаголы говорения в диалог (*сказал, спросил, ответил, пошутил* и т.п.).
- Подставьте слова в утверждения типа «Дирижер руководит оркестром», «Ректор руководит институтом», «Режиссер руководит актерами», подбирая необходимые слова из списка.
- Употребите в предложениях один из паронимов (*динамичный – динамический, статичный – статический*).
- Расширьте следующие предложения по указанному образцу, употребляя новые слова.
- Сократите предложения по образцу.
- Перефразируйте услышанное предложение, употребите новые слова.
- Преобразуйте предложение в одной видо-временной форме в другую, меняя словоформы и слова, обозначающие время.
- Преобразуйте прямую речь в косвенную, используя при этом различные глаголы общения.
- Разверните отдельные высказывания, обязательно используя новые слова.

- Разверните реплики диалога в связанные по смыслу монологические высказывания, обязательно используя новые слова, словосочетания и средства межфразовой связи.
- Трансформируйте текст, внося дополнительные слова в предложения и новые предложения, детализируя его содержание.
- Преобразуйте текст об одном городе в текст о другом городе, пользуясь той же лексикой.
- Используя ключевые слова, составьте план пересказа и перескажите текст.
К **речевым** упражнениям можно отнести такие:
- Придумайте концовку рассказа, употребляя новые слова.
- Опишите рисунок (серию рисунков), используя ключевые слова.
- Составьте диалог на основе ключевых слов.
- Разверните тезисы в высказывание по определенной теме.
- На основе предложенных ситуаций и списка обязательных для употребления слов подготовьте монологическое высказывание или диалог.
- Составьте монологическое высказывание по определенной теме и с определенной коммуникативной задачей, обязательно включающее новую лексику.
- Составьте ряд монологических высказываний по одной и той же теме, с одной и той же новой лексикой, но с разной коммуникативной адресованностью (в расчете на разных слушателей с учетом их индивидуальных особенностей).
- Скажите, сколько лет лицам, изображенным на фотографии (используются фотографии лиц разного возраста).
- Составьте диалог, используя набор реплик к сюжетной серии рисунков.
- Разверните монолог в диалог.
- Передайте содержание диалога.
- Перескажите текст.
- На основе текста сформулируйте доказательство определенного утверждения.
- Проведите ролевую игру, опираясь на данную информацию о ее участниках.
- Выразите свое отношение к ситуации, описанной в тексте, используя необходимую лексику.
- Расскажите о своем впечатлении от просмотренного фильма, используя опорные слова и словосочетания.

Выполнение предречевых упражнений предполагает формирование и отработку определенных навыков говорения, в то время как выполнение речевых упражнений

подразумевает развитие спонтанной речи учащихся в учебно-ролевых ситуациях, максимально приближенных к жизни, однако часто речевые задания несут в себе некоторый элемент искусственности, поэтому бывает трудно провести четкую грань между предречевыми и речевыми упражнениями.

Итак, вышеупомянутые упражнения призваны помогать преподавателю в формировании лексического знания учащихся, а также в формировании языковой и коммуникативной компетенции.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Материал, изложенный в первой главе исследования, может быть обобщен в следующих выводах:

1. В современной лингвистической науке под лексиконом понимают совокупность лексических единиц, присущих либо одному носителю языка, либо группе его носителей; словарный состав какого-либо художественного произведения или словарь языка какого-либо писателя. Когнитивисты определяют лексикон как неотъемлемую часть человеческой памяти, которая имеет вербализованный характер. В данном исследовании под лексиконом понимается определенным образом организованный запас слов человека, изучающего иностранный язык.
2. Лексикон человека, изучающего иностранный язык, организуется в виде фреймовых структур. В когнитивной лингвистике под фреймом понимают структуру данных для представления стереотипной ситуации. Словарный запас человека представляет собой определенным образом структурированное лексическое знание.
3. Лексическое знание представляет собой совокупность трех компонентов: элементарного, системного и концептуального лексического знания. Под элементарным лексическим знанием понимают знание конкретных лексических единиц, лексико-семантических вариантов и их форм. Под системным лексическим знанием понимается знание лексических единиц в их связи с другими словами в лексико-семантической системе языка, знание парадигматических отношений лексических единиц. Концептуальное лексическое знание связано с концептуальным представлением образа мира, когда каждая лексическая единица упорядочивается в соответствии со своим местом в языковой концептуализированной картине мира. Все три компонента представляют собой иерархическую систему, каждый компонент является категорией более высокого порядка. Работа с лексикой на всех трех уровнях позволяет в полной мере формировать лексикон изучающих иностранный язык.
4. Работа с лексикой предполагает семантизацию лексических единиц. Под семантизацией понимается выявление смысла, значения языковой единицы. Различают несколько типов семантизации лексики: 1) синонимы, антонимы, семантизация через родовое слово, 2) контекст, 3) дефиниция (краткое

определение), 4) изъяснение, 5) зрительная наглядность 6) указание жестом (остенсивное определение) или другой подобный способ. 7) перечисление, 8) однокоренное слово, 9) перевод, 10) этимологический анализ. В каждом конкретном случае выбор того или иного способа семантизации предопределяется его целесообразностью и эффективностью.

5. На уроке иностранного языка работа с лексикой предполагает работу с упражнениями. С методической точки зрения все упражнения могут быть разделены на языковые, предречевые и речевые. Языковые упражнения подразумевают работу с содержательной стороной слова, к ним относят все упражнения на наблюдение, анализ, проблемные упражнения разного характера. К предречевым упражнениям относят упражнения, которые обеспечивает овладение определенными действиями на уровне сознательного контроля. Речевые упражнения стимулируют речевое действие для осуществления коммуникативных задач.

Таким образом, формирование лексикона учащихся на уроках РКИ происходит путем целесообразной семантизации лексики и использования необходимых упражнений для запоминания и активизации в речи лексических единиц.

В следующей главе представленные способы семантизации лексики, а также примеры языковых, предречевых и речевых заданий будут реализованы в системе упражнений, направленных за формирование лексикона учащихся.

ГЛАВА 2. ФОРМИРОВАНИЕ ЛЕКСИКОНА УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

2.1. Формирование лексических умений в учебном комплекте «Здравствуй, это я!»

На данный момент в школах Латвии используется несколько учебных комплектов по русскому языку как иностранному для основной школы. Наиболее актуальным, отвечающим нуждам и интересам современных латвийских подростков является учебный комплект «Здравствуй, это я!» [Пестун, Иванова, Скринджевска: 2009], который состоит из учебника, книги для учителя, рабочей тетради, проверочных работ и диска с аудиоприложением. Комплект для 8-го класса, выбранный для анализа, тематически делится на семь частей:

- Лето – это маленькая жизнь
- Выходные – это классно!
- Учиться – это здорово!
- В городе
- Готовимся к путешествию по России
- Завтра начинается сегодня
- Важней всего – погода в доме.

Для настоящего исследования представляется целесообразным рассмотреть, на каких принципах основывается обучение лексике в данном комплекте, а также насколько эти принципы способствуют формированию лексикона учащихся.

В книге для учителя, в которой представлены методические рекомендации к использованию учебного комплекта, относительно формирования лексических умений авторы упоминают следующие особенности:

- 1) использование интернациональной лексики, которая имеется и в русском, и в латышском языках;
- 2) введение от 10 до 15 новых слов и выражений за один учебный час;
- 3) демонстрация словообразовательных связей для повторения лексики, быстрого понимания письменного текста и отработки орфографических навыков;
- 4) организация работы с лексикой осуществляется по такому сценарию:

семантизация слова, его употребление в речевой ситуации и введение слова в активный словарь учащегося;

- 5) семантизация лексики при помощи следующих способов: контекст, подбор антонимов и синонимов, словообразовательный анализ, подбор родового понятия к видовому, перевод;
- б) проведение небольших словарных работ в качестве контроля запоминания лексики [Книга для учителя, 2009]

Использование интернациональной лексики, по мнению авторов, позволяет достаточно просто расширить словарный запас учащихся, так как такая лексика легко усваивается. Это утверждение представляется разумным, поскольку действительно на первых порах, на ранних этапах обучения интернациональная лексика позволяет облегчить работу учителя, желающего минимизировать использование на уроке родного языка учащихся, т.е. не прибегать к переводу. Семантизация нового слова при помощи интернационального эквивалента, или синонима, позволяет не переключать языковой код и учиться мышлению на изучаемом языке, что означает возможность формирования языковой картины мира ученика на иностранном языке и отвечает требованиям лингвокогнитивного подхода в обучении лексике. Также использование интернационализмов создает психологическое ощущение «похожести» изучаемого языка на родной язык, что облегчает работу и вызывает интерес со стороны учеников.

Что касается количества слов и выражений, вводимых за один учебный час, важно соблюдать золотую середину: не перегружать учащихся большим объемом незнакомой лексики, поскольку это усложняет ее запоминание, но и не давать слишком мало лексики, так как это снижает эффективность работы. Однако не менее важен способ организации введения какого-либо количества лексики. Например, использование методического приема кластера, или ассоциативной диаграммы, позволяет большой объем лексики представить наглядно, в том виде, который упрощает ее восприятие. Прием кластера основывается на когнитивном подходе в обучении лексике, по сути кластер – это один из способов визуального представления фрейма, поэтому даже большое количество слов, но правильным образом организованное, категоризированное, можно усвоить гораздо эффективнее.

Демонстрация словообразовательных связей также работает на формирование лексикона и отвечает принципам лингвокогнитивного подхода. Подобная демонстрация позволяет семантизировать лексику через однокоренные слова, также не прибегая к переключению языковых кодов. Это, а также то, что словообразовательный анализ позволяет ученикам воспринимать лексику системно в связи с другими лексическими

единицами, помогает формировать языковую картину мира. К тому же раскрытие внутренней формы слова часто является увлекательной интересной работой.

Представленные в учебнике способы семантизации - контекст, подбор антонимов и синонимов, подбор родового понятия к видовому - также работают на формирование лексикона учащихся. Использование этих приемов помогает ученикам увидеть, в какие отношения вступают лексические единицы между собой, лексика запоминается системно. Единственный прием семантизации, который не отвечает требованиям лингвокогнитивного подхода – это перевод, поскольку он связан с переключением языковых кодов и не способствует развитию мышления на изучаемом языке.

Формирование лексических умений по схеме «семантизация слова → употребление слова в речевой ситуации → введение слова в активный словарь учащегося» представляется успешной и способствует формированию умения говорения, то есть коммуникативной компетенции.

Авторы учебника также предлагают проводить небольшие словарные работы в качестве контроля запоминания лексики, однако в проверочных работах, входящих в учебный комплект, представлено только одно задание на контроль освоения лексики и грамматики по каждой теме, в самом же учебнике такие задания не представлены в должном объеме. Только книга для учителя содержит лишь один пример возможной проверочной словарной работы, рекомендуемой учителю.

По мнению автора данного исследования, в рассматриваемом учебнике недостаточно предтекстовых заданий, вводящих новую лексику, а также заданий на запоминание и закрепление лексики в сознании и речи учащихся и речевых заданий, способствующих развитию продуктивной речи. В связи с этим представляется полезным разработать систему заданий, призванных дополнить материалы учебника упражнениями на освоение лексики.

2.2. Характеристика и рекомендации к использованию заданий

Представленная ниже система упражнений по лексике разработана как дополнительный материал к части «В городе» учебника «Здравствуй, это я!» для восьмого класса основной школы. Часть «В городе» состоит из пяти подчастей:

- 1) Визитная карточка города
- 2) Что нам стоит – дом построить

- 3) Мы едем, едем, едем
- 4) Я люблю свой город
- 5) Почему это место так называется

Тема города чрезвычайно актуальна в курсе любого иностранного языка, потому что любой человек, оказавшийся в стране изучаемого языка, прежде всего сталкивается с городскими реалиями, когда становится необходимым осуществлять следующие коммуникативные интенции: спросить, что где находится; узнать, как добраться до конкретного места; на каком транспорте можно куда-либо доехать, как пройти на какую-либо улицу и т.д. Нахождение в чужой стране в незнакомом городе предполагает решение множества коммуникативных задач, которые получают свое воплощение в таких ситуациях, как «у билетной кассы», «встреча на вокзале», «на остановке», «разговор в транспорте», «на рынке», «на экскурсии» и т.д. Решение обозначенного круга коммуникативных задач предполагает владение необходимой лексикой по данной теме.

Система упражнений состоит из 34 заданий с комментариями, составленных к текстам учебника и направленных специально на формирование лексикона учащихся. Задания рекомендованы к использованию на уроке русского языка для работы с темой «В городе» и адресованы учителю, нуждающемуся в дополнительных материалах, желающему разнообразить процесс обучения, сделать его более увлекательным, интересным и занимательным. Упражнения также сопровождаются текстами, к которым они разработаны, чтобы знакомясь с данной работой, учитель получил более полное представление и понимание самих заданий.

Задания поделены на четыре тематических блока, которые можно назвать так: «Центральный вокзал», «Район города», «Профессии города» и «Городские объекты». Каждый блок содержит задания на семантизацию новой лексики из текста, упражнения на ее запоминание и введение в активную речь учащихся, а также задание на контроль освоения лексики. По этому принципу и рекомендуется строить работу: сначала семантизировать новые лексические единицы, чтобы подготовить учеников к чтению и восприятию текста, затем прочитать текст и выполнить задания на запоминание лексики, после этих заданий рекомендуется проверить, насколько хорошо ученики запомнили новые слова, это можно сделать при помощи теста. Введению лексики в активную речь способствуют предречевые и речевые задания, в которых необходимо использовать только что изученную лексику, а также некоторые игры, которые позволяют в увлекательной форме закрепить лексику в речи.

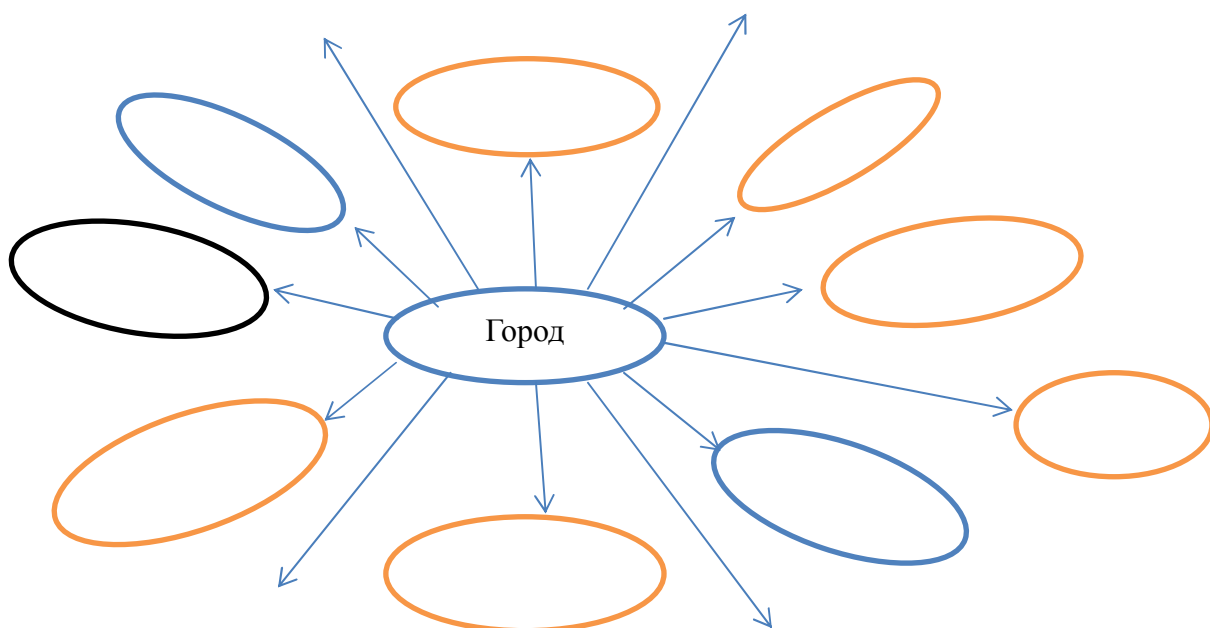
Особенностью системы заданий является представленность большого

количества иллюстраций, позволяющих наглядно семантизировать новую лексику, способствующих ее запоминанию. Вводить лексику в контекст урока помогают такие типы заданий, как кроссворды (к которым также прилагаются ответы), задания на сопоставление иллюстраций и слов, кластеры, также присутствуют задания на составление и восстановление словосочетаний, тесты множественного выбора.

2.3. Система заданий по лексике

В начале работы по теме «Город» целесообразно предложить ученикам заполнить кластер с названием «город» для активизации уже известной лексики по этой теме. Данное задание не только позволяет ученикам вспомнить те лексические единицы, которыми они уже владеют в рамках изучаемой темы, оно также позволяет учителю понять, какая лексика знакома ученикам. Учитель пишет слово «город» на доске и предлагает ученикам называть по очереди те слова, которые они знают, сам при этом записывает называемые слова на доску, ученики также должны записывать всю лексику к себе в тетрадь. Подобная работа хороша тем, что ученики уже на начальном этапе, еще непосредственно до разговора по данной теме, узнают новую лексику друг от друга, таким образом по крупницам собирается фрейм «город». Задание может быть представлено в такой формулировке:

1. Назовите все слова, которые ассоциируются у вас с городом, запишите их.



В учебнике тема «В городе» начинается текстом «Центральный вокзал» (см. ниже). Представляется целесообразным в качестве второго задания, подготовливающего к чтению текста, задать ученикам вопрос:

2. Что вы знаете о Центральном вокзале в Риге?

Ученики должны по одному отвечать на этот вопрос, а затем приступить к чтению текста. Формулировка задания будет следующей:

3. Читайте текст и подчеркивайте в нем слова, которые называют объекты и реалии, находящиеся на вокзале, расположенные рядом с ним и относящиеся к нему.

Центральный вокзал

Как известно, театр начинается с вешалки, а город – с вокзала. Первый железнодорожный вокзал в Риге начали строить в мае 1858 года. Его торжественное открытие состоялось 12 октября 1861 года. Вокзал назывался Динабургский, потому что связал Ригу с Динабургом – Даугавпилсом. Первый вокзал в Риге был из дерева и кирпича. Главное здание вокзала было деревянным, двухэтажным, а позже к нему пристроили трёхэтажные здания из кирпича. У прадедушки Рижского вокзала было два перрона и четыре пути. На перрон пассажиры проходили через контрольный пункт и показывали билеты. Были специальные билеты для тех, кто провожал, - перронные.

Фасад этого вокзала выходил на улицу Гоголя. До 1917 года там было трамвайное кольцо, тут же «парковались» кареты. 70 лет назад их сменили чёрные такси. На центральном вокзале находился лучший ресторан города.

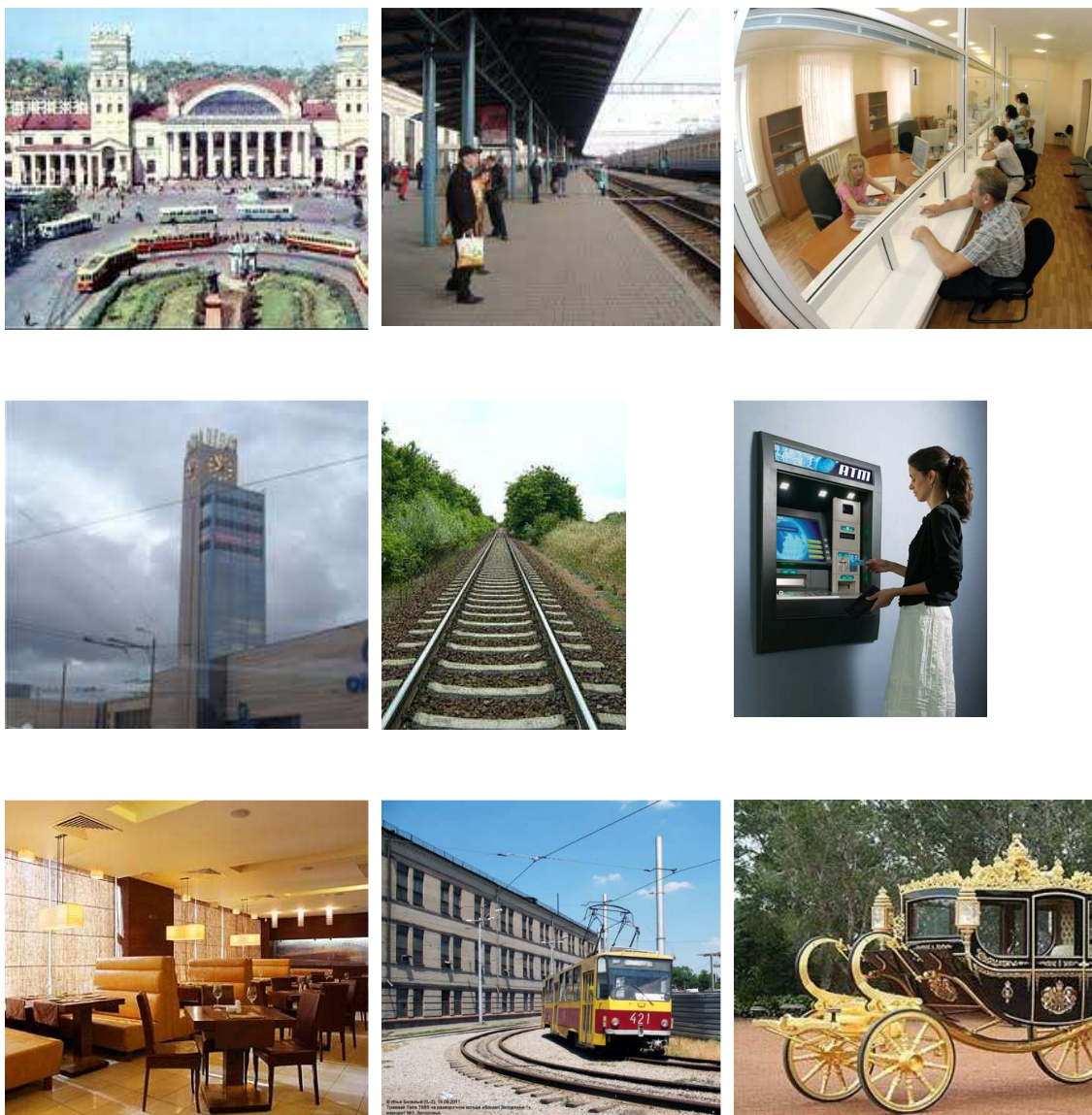
Динабургский вокзал «прожил» 100 лет. В 1961 году построили новый – Центральный пассажирский вокзал. В наше время железнодорожный вокзал Риги – это часть торгового центра. Здесь 5 перронов и 10 путей, залы ожидания и билетные кассы. Для пассажиров есть справочное бюро, банкоматы и кафе. Поезда отправляются не только по Латвии, но и в Россию. Большие часы на Привокзальной площади, которые показывают самое точное время в Латвии, - любимое место встреч. [Здравствуй, это я!, 2009:70]

По ходу чтения учитель семантизирует непонятные слова и выражения. Ученики по очереди читают текст и одновременно подчеркивают нужную лексику. Наибольший интерес представляет лексика, образующая фрейм «Вокзал», необходимая для формирования лексикона по изучаемой теме (в тексте подчеркнута): *железнодорожный вокзал; перрон, путь, контрольный пункт, билет, трамвайное кольцо, карета, ресторан, пассажирский вокзал, торговый центр, зал ожидания, билетная касса, справочное бюро, банкомат, кафе, привокзальная площадь, часы*. Предполагается, что ученики подчеркнут в тексте именно эти слова.

Когда концептуально уже выделена лексика, образующая фрейм, необходимо проделать с ней работу, способствующую запоминанию. В связи с этим рекомендуется выполнить такое задание:

4. Найдите в тексте подписи к картинкам, запишите их под иллюстрациями.





После того как лексика соотнесена с иллюстрациями и когда проделана языковая работа, необходимо заняться введением лексики в речь, поэтому далее следует предречевое упражнение:

5. Работайте в парах. Составьте предложения со словами из упражнения 4. Прочитайте получившиеся предложения одноклассникам.

Для дальнейшей активизации лексики в речи необходимо стараться максимально употребить ее в тренировочных упражнениях. Хотя на данном этапе изучения русского языка (8-й класс, ориентировочно уровень А2 по Европейской шкале уровней владения иностранными языками), трудно обойтись только средствами этого языка, полезно давать такие задания, которые помогают развить у учеников умение объяснять даже простые вещи по-русски, не прибегая к родному языку и переводу. Хорошей тренировкой может послужить задание на определение значений слов, при этом от учеников не требуется давать «красивую» словарную дефиницию, им всего лишь необходимо постараться

определить слово или словосочетание теми лексическими средствами, которыми они уже владеют. В связи с этим даем такое упражнение:

6. Скажите по-русски, что это. Работайте в парах, задавайте друг другу вопросы и отвечайте.

Контрольный пункт – это

Трамвайное кольцо – это

Ресторан – это

Торговый центр – это

Справочное бюро – это

Зал ожидания – это

Привокзальная площадь – это

Билетная касса – это

Банкомат – это

В процессе выполнения этого задания из уст учеников можно услышать такой диалог:

- «Контрольный пункт, ты знаешь, что это?»

- «Я думаю, что это место, где люди показывают билеты, а контролер смотрит билеты».

Подобное определение не претендует на звание исчерпывающего, однако способствует формированию продуктивной речи, приближает ученика к реальной ситуации общения, когда становится необходимым что-либо объяснить на иностранном языке, а рядом не оказывается ни переводчика, ни словаря, к которым можно было бы обратиться за помощью. Конечно, ситуация учебная, и ученик может пользоваться текстом как опорой для выполнения задания.

Следующим этапом должно стать более сложное задание, требующее от учеников больших усилий, но одновременно выводящее их на коммуникацию. После текста в учебнике есть вопросы, которые призваны помочь учителю проверить понимание текста, однако их можно использовать в следующем задании:

7. Используя вопросы к тексту и слова из предыдущих заданий, трансформируйте текст о центральном вокзале в диалог. Работайте в парах.

○ *Вопросы выглядят таким образом:*

○ *Когда в Риге открыли вокзал?*

○ *Каким был первый вокзал в центре города?*

○ *Что такое перронные билеты?*

○ *На какую улицы выходил фасад вокзала?*

- *Что раньше находилось на Привокзальной площади?*
- *Как сейчас выглядит железнодорожный вокзал?*
- *Какие часы находятся на Привокзальной площади?* [Здравствуй, это я!, 2009:70]

Никто не ограничивает учеников только готовыми вопросами, имеющимися в учебнике, ученики могут и даже должны сами придумывать вопросы. Готовые вопросы могут лишь служить опорой для беседы. Чтобы ученикам было интереснее выполнять это задание, учитель может назвать это задание ролевой игрой, в которой задающий вопросы ученик играет роль человека, ничего не знающего о Рижском вокзале (гость столицы, друг или родственник из России), а отвечающий ученик будет играть роль эксперта, который знает абсолютно все, отвечает на все вопросы.

На уроке, конечно, ученики, кроме заданий на трансформацию монологического текста в диалогический, могут работать и в обратном направлении, а именно трансформировать диалог в монолог. Выполняя подобного рода задания, ученики тренируются переходить от прямой речи к косвенной и наоборот. В связи с этим рекомендуется имеющееся в учебнике задание **Работайте в парах. Восстановите, продолжите и разыграйте диалоги** дополнить следующим образом:

8. Трансформируйте диалоги в монологи. Перескажите своему однокласснику содержание диалогов.

Пример восстановленного диалога, рекомендуемого к трансформации:

- *Здравствуйте!*

- *Здравствуйте! Слушаю вас.*

- *Мне 2 билета до Москвы и обратно.*

- *Пожалуйста. Когда вы собираетесь ехать?*

- *Туда я поеду 12 февраля, а обратно – 19. Скажите, а поезд ходит ежедневно?*

- *Да, каждый день. В Москву можно поехать в 16 часов 10 минут и в 18 часов 15 минут.*

- *Спасибо!* [Здравствуй, это я!, 2009:71]

Для закрепления изученной лексики полезно выполнить задание на соединение двух частей расчлененных наименований и словосочетаний. Здесь мы продолжаем работу с лексикой из текста, ту лексику, которая в тексте не входила в состав словосочетаний или расчлененных наименований, распространяем. Например, слова *перрон, путь, билет, часы* распространяем прилагательными – *первый перрон, второй путь, проездной билет, вокзальные часы* - и включаем их в задание. Такое задание позволяет выйти на уровень системного лексического знания, когда мы уже говорим о сочетаемости лексических единиц.

9. Соедините две части словосочетаний.

Зал	касса
Железнодорожный	бюро
Проездной	пункт
Билетная	кольцо
Первый	путь
Торговый	билет
Справочное	ожидания
Контрольный	часы
Трамвайное	центр
Привокзальная	перрон
Второй	ресторан
Вокзальные	площадь
Лучший	вокзал

Уже проделана довольно большая целенаправленная работа на семантизацию и запоминание лексики, на ее введение в речь учеников, наступает момент, когда учителю нужно проконтролировать степень усвоения лексических единиц. Для этого также можно использовать различные лексические задания. В данном случае можно воспользоваться методическим приемом, который называется «Дубль». Суть приема состоит в следующем: чтобы проверить, скажем, домашнее задание, выполненное в рабочей тетради, учитель на уроке дает ученику свою рабочую тетрадь, в которой упражнения из домашнего задания не выполнены, и ученик должен по памяти воспроизвести то, что было сделано им дома самостоятельно.

Таким образом, мы берем текст «Центральный вокзал», с которым работали в начале темы, вместо интересующей нас лексики вставляем картинки, которые иллюстрируют эту лексику, и просим учеников прочитать текст. Многократное использование одной и той же лексики и ее наглядной иллюстрации в заданиях позволяет ученикам эффективно запоминать новые слова. Оформлено это задание может быть так:

Фасад этого вокзала выходил на улицу Гоголя. До 1917 года там было



тут же «парковались»



70 лет назад их сменили чёрные



На центральном

вокзале находился лучший



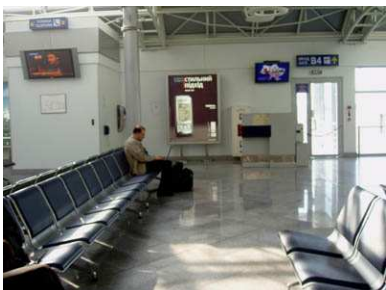
города.

Динабургский вокзал «прожил» 100 лет. В 1961 году построили новый – Центральный пассажирский вокзал. В наше время железнодорожный вокзал Риги –

это часть



Здесь 5 перронов и 10 путей,



и



Для пассажиров есть



и



отправляются не только по Латвии, но и в Россию. Большие



на



, которые показывают самое точное

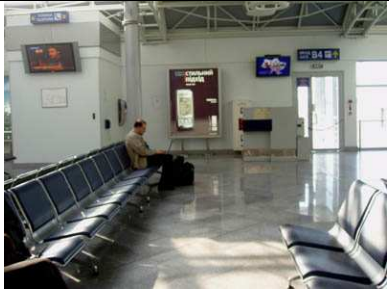





время в Латвии, - любимое место встреч.

Для контроля освоения лексики также можно использовать лексический тест с иллюстрациями:

11. Выполните тест. Выберите правильный вариант ответа.

Что это?

	<p>Это:</p> <p>а) перрон</p> <p>б) путь</p> <p>в) трамвайное кольцо</p>
	<p>Это:</p> <p>а) карета</p> <p>б) такси</p> <p>в) поезд</p>

	<p>Это:</p> <ul style="list-style-type: none"> а) зал ожидания б) справочное бюро в) билетная касса
	<p>Это:</p> <ul style="list-style-type: none"> а) привокзальная площадь б) вокзальные часы в) автобус
	<p>Это:</p> <ul style="list-style-type: none"> а) ресторан б) контрольный пункт в) центральный вокзал
	<p>Это:</p> <ul style="list-style-type: none"> а) банкомат б) билетная касса в) кафе
	<p>Это:</p> <ul style="list-style-type: none"> а) торговый центр б) справочное бюро в) ресторан
	<p>Это:</p> <ul style="list-style-type: none"> а) поезд б) путь в) трамвайное кольцо

После всей проделанной работы, когда ученики уже хорошо знакомы с текстом урока и с содержащейся в нем лексикой, можно выполнить задание игрового характера. Учитель делит класс на две команды, от каждой команды вперед класса выходит делегат и садится спиной к доске, на которой учитель пишет одно слово. Каждая команда должна на скорость объяснить своему делегату слово, написанное на доске, при этом во время игры устанавливается заранее оговоренный запрет на использование любого другого языка, кроме русского, ученики не имеют права называть однокоренные слова, называть само слово или указывать на предмет, который обозначает это слово, если предмет находится в классе. Также заранее оговаривается, что на доске могут появляться только слова из прочитанного текста, тем самым играничивается круг лексических единиц и облегчается задача учеников.

В качестве домашнего задания ученики могут завершить работу над кластером, начатую перед чтением текста:

- 12. Дополните кластер, который вы делали в начале урока, новыми словами по теме «Город». Придумайте небольшой письменный текст из 10 предложений, используйте слова из кластера.**

Следующий текст, который представляет интерес для работы с лексикой - «Что нам стоит дом построить» (см. ниже). Этот текст содержит большое количество слов, рекомендуемых к усвоению в рамках темы «Город», и вводит в лексикон учащихся лексические единицы по микротеме «Район города».

Ввести и семантизировать новую лексику представляется удобным при помощи картинок и иллюстраций. Семантизацию новой лексики можно рассматривать как предтекстовую работу. Посмотрев на картинки, ученики должны сказать, что на них изображено, если ученики не знают соответствующего слова, они обращаются либо к словарю, либо к учителю, который помогает и пишет новое слово на доске, а ученики записывают слово под картинкой. Подобная работа может быть проделана учениками дома как подготовка к чтению текста следующего урока. Формулировка задания может быть следующей:

- 1. Посмотри на картинки. Что на них нарисовано? Найди в словаре названия этих объектов и запиши новые слова под картинками. Если нужно, спроси учителя.**





Данные картинки призваны семантизировать следующую лексику из текста: *средняя школа, детский сад, торговый центр, поликлиника, церковь, детская площадка, горка, песочница, троллейбус, автобус, берёзовая роща, скамейка, стадион, каток, дом, гараж, газон, подъезд.*

После семантизации новой лексики учитель адресует ученикам вопрос: «Что находится в вашем районе?» Ученики должны обсудить это в парах:

2. Какие из этих объектов есть в районе, в котором ты живешь? Работайте в парах, расскажите друг другу, что находится в вашем районе.

Далее продолжается предтекстовая работа с лексикой, ученикам предлагается сделать задание, при выполнении которого учитель обращает внимание учеников на образование таких прилагательных, как *первый, второй, третий ... этаж, однокомнатная, двухкомнатная, трехкомнатная ... квартира, одноэтажный, двухэтажный, трехэтажный ... дом.* Цель такого задания, как и предыдущего – семантизация лексики и подготовка к чтению текста.

3. Соедините слова и их определения:

- | | |
|--------------------------|--|
| Третий этаж - | дом, в котором девять этажей. |
| Трёхкомнатная квартира - | человек, который живёт в твоём доме. |
| Девятиэтажный дом - | этаж № 3. |
| Сосед - | это место вокруг дома, там можно гулять, там есть детская площадка, качели, песочница. |
| Двор - | квартира, в которой три комнаты. |

После выполнения предтекстовых заданий ученики приступают к чтению текста:

4. Читайте текст. Подчеркивайте слова, которые называют объекты и реалии микрорайона.

Что нам стоит – дом построить

Я живу в обычном микрорайоне большого города. Здесь есть семиэтажные и девятиэтажные блочные дома. Такие дома строили 25 лет назад. В нашем доме 5 этажей. Наш дом кирпичный, в нём 4 подъезда. Мы живём в трёхкомнатной квартире на третьем этаже. Я выросла в этом доме и знаю всех своих соседей по подъезду. Меня тоже знают, потому что моя бабушка всегда зовёт меня из окна: «Эмилия, пора домой!»

В нашем микрорайоне есть 2 средние школы, детский сад, торговый центр, поликлиника и новая церковь. Во дворе дома – новая детская площадка, горка и песочница для малышей. К сожалению, во дворе много машин, поэтому здесь всегда шумно. Мне нравится, что моя школа находится рядом с домом и все мои друзья живут в соседних домах.

До центра города тоже не очень далеко – всего 20 минут на троллейбусе или автобусе. Рядом - берёзовая роща, там можно погулять с собакой и посидеть на скамейке. Лес тоже близко, туда можно дойти пешком за полчаса. Зимой на стадионе нашей школы заливают каток и мы катаемся на коньках и играем в хоккей.

Конечно, мои родители мечтают о своём большом доме в пригороде. Я верю, что у нас будет новый деревянный дом с гаражом и газоном. Но я, наверное, тогда буду с грустью вспоминать о своих друзьях и соседях, потому что мне всё-таки нравится наш тесный и шумный двор, наши «тусовки» у подъезда. [Здравствуй, это я!, 2009: 74]

Лексика, которая образует фрейм «микрорайон», подчеркнута в тексте для наглядности. Конечно, ученики работают с чистым текстом.

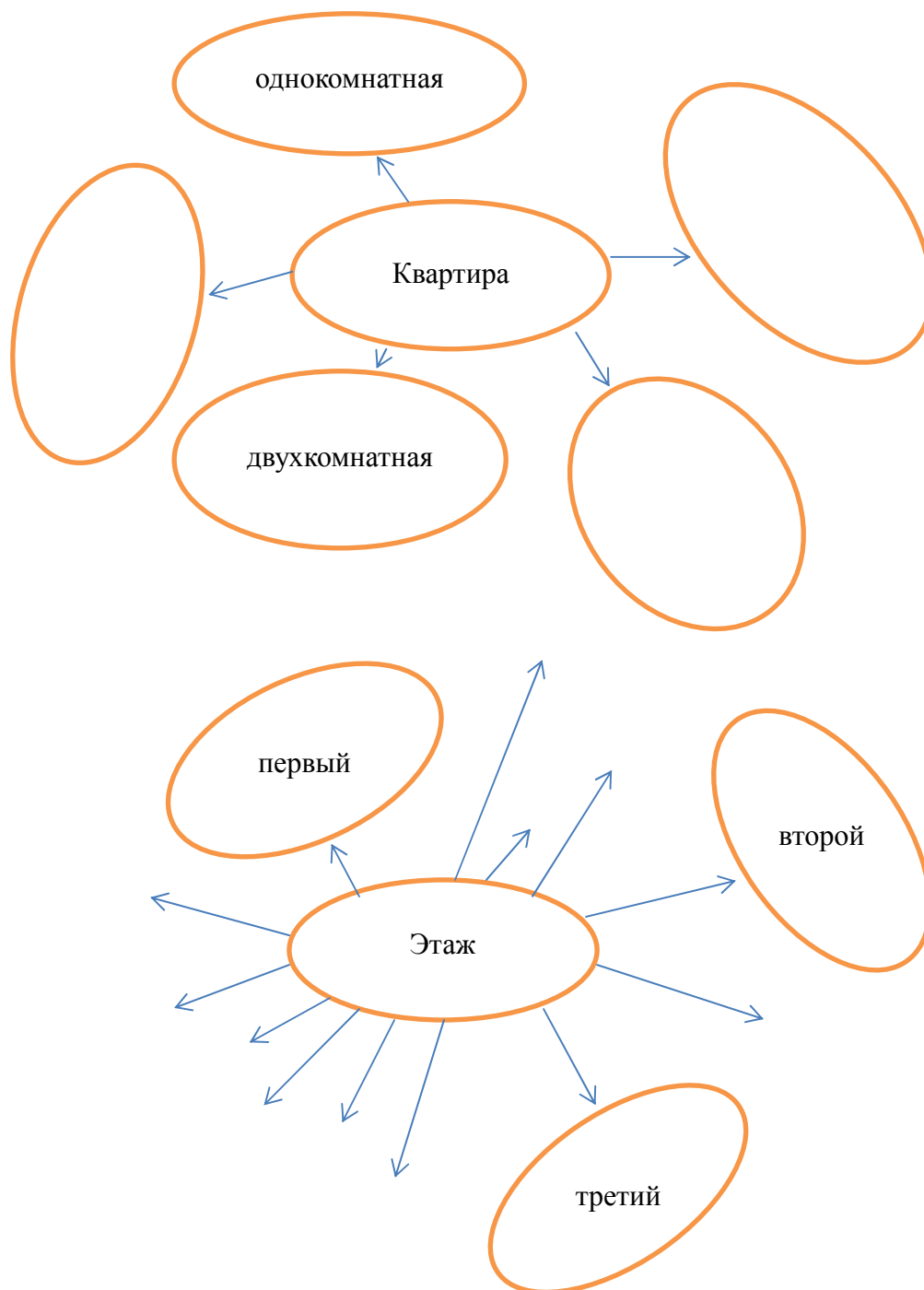
Когда текст прочитан и фреймообразующая лексика выделена, нужно проделать с ней некоторую работу. Можно использовать метод кластера с иллюстрациями, что позволит наглядно представить и структурировать лексику. Например:

5. Работайте с кластерами: картинки замените словами из текста.



Придумайте и запишите предложения с этими словами.

6. Какая может быть квартира и какой может быть этаж? Заполните кластеры.



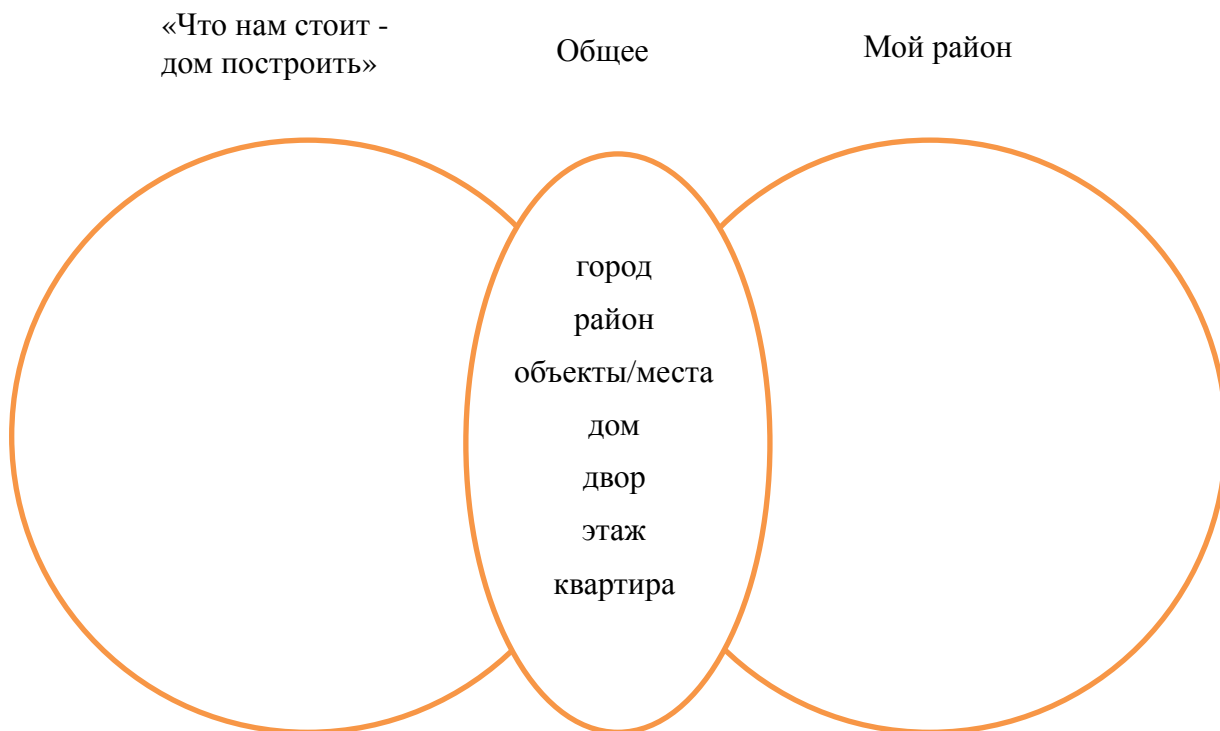
Работа с лексикой может проводиться в заданиях разного типа. После того, как текст прочитан, известна лексика, можно использовать задание на детальное чтение для поиска конкретной информации. Для этого можно применить метод сопоставительной диаграммы (см.[Соосар, Замковая, 2004]), в которую каждый ученик вписывает то общее, что объединяет его место жительства с местом, описанным в тексте, и то уникальное, что свойственно только его микрорайону. Диаграмму учитель может

нарисовать на доске или раздать ученикам уже заранее заготовленную форму. Параметрами, по которым можно сопоставлять свой и чужой микрорайон, должна послужить та ключевая для данного текста лексика, которая была подчеркнута учениками в ходе первого прочтения текста. Задание позволяет концептуально представить ключевые моменты текста в сравнении с реальными районами, в которых живут ученики.

На практике это выглядит так:

7. Заполните диаграмму. Слева напишите то, что характеризует район в тексте, а справа напишите о своем районе.

Чистая версия для учеников.



Заполненный вариант диаграммы можно представить в виде следующей таблицы:

«Что нам стоит – дом построить»	Общее	Мой район
	большой город	
обычный	микрорайон	элитный
семиэтажные,	домá	пятиэтажные, кирпичные

девятиэтажные, блочные строили 25 лет назад		новые
5 этажей, 4 подъезда	дом, где я живу	4 этажа, 2 подъезда
треёхкомнатная	квартира	четырёхкомнатная
третий	этаж	второй
	знаю соседей	
2	средняя школа	1
1	детский сад	2
	одна поликлиника	
1	церковь	нет
шумно (много машин)	двор – детская площадка, горка, песочница	тихо
20 минут на троллейбусе или автобусе	центр города	5 минут на электричке
есть	берёзовая роща, лес	нет
есть	каток на стадионе	нет
есть	мечта о своём доме	нет

Теперь заполненная таблица / диаграмма служит хорошей базой для собственного рассказа учеников о районе, в котором они проживают, поэтому даем такое задание, которое позволит употребить в речи всю выше рассмотренную лексику:






- 8. Работайте в парах. Используя диаграмму из задания 7, расскажите друг другу о своем районе.**
- 9. Выполните тест. Отметьте правильный вариант ответа.**


Что это?



Это:

- а) школа
- б) детский сад
- в) ресторан

	<p>Это:</p> <ul style="list-style-type: none"> а) скамейка б) бассейн в) песочница
	<p>Это:</p> <ul style="list-style-type: none"> а) церковь б) дом в) школа
	<p>Это:</p> <ul style="list-style-type: none"> а) торговый центр б) каток в) стадион
	<p>Это:</p> <ul style="list-style-type: none"> а) гараж б) подъезд в) скамейка
	<p>Это:</p> <ul style="list-style-type: none"> а) газон б) стадион в) парк

	<p>Это:</p> <ul style="list-style-type: none"> а) поликлиника б) торговый центр в) подъезд
	<p>Это:</p> <ul style="list-style-type: none"> а) лес б) детская площадка в) газон

В рамках изучения темы «В городе» в учебнике используется текст «Я люблю свой город», в котором рассказывается о представителях трех городских профессий – экскурсовода, пожарного и водителя троллейбуса [Здравствуй, это я!, 2009: 82]. Говоря о профессиях города, рекомендуется проделать с учениками некоторые задания, чтобы ввести в их лексикон дополнительные названия профессий.

Задание по принципу «Искалки» (термин см. на сайте www.ugya.ru): в большом квадрате среди множества букв ученики должны находить и вычеркивать слова по теме «Профессии города», «искалка», или лексический квадрат, сопровождается иллюстрациями и списком слов, которые нужно найти в квадрате. Задание может быть сформулировано таким образом:

1. Соедини названия профессий и картинки, иллюстрирующие эти профессии.



продавец



трубочист



садовник



гид



пожарный



строитель



таксист



водитель



полицейский



дворник

В продолжение этого задания ученики занимаются поиском профессий в «искалке».

2. Найди в «искалке» профессии из задания 1.

а	я	л	д	ы	г	и	г	о	е	ё	ш
с	т	р	у	б	о	ч	и	с	т	с	а
п	п	т	ё	ф	у	ч	д	х	а	н	в
о	п	о	ж	а	р	н	ы	й	к	у	о
м	р	е	ш	р	н	ы	з	й	с	е	д
п	о	л	и	ц	е	й	с	к	и	й	и
ы	д	а	ф	я	щ	к	ц	о	с	г	т
с	а	д	о	в	н	и	к	д	т	а	е
а	в	с	ц	я	ж	э	й	ч	е	о	л
ф	е	у	д	в	о	р	н	и	к	х	ь
г	ц	а	у	ч	о	л	ж	т	ю	ё	у
ф	ц	с	т	р	о	и	т	е	л	ь	е

Ниже приводится вариант выполненного задания:

а	я	л	д	ы	г	и	г	о	е	ё	ш
с	т	р	у	б	о	ч	и	с	т	с	а
п	п	т	ё	ф	у	ч	д	х	а	н	в
о	п	о	ж	а	р	н	ы	й	к	у	о
м	р	е	ш	р	н	ы	з	й	с	е	д
п	о	л	и	ц	е	й	с	к	и	й	и
ы	д	а	ф	я	щ	к	ц	о	с	г	т
с	а	д	о	в	н	и	к	д	т	а	е
а	в	с	ц	я	ж	э	й	ч	е	о	л
ф	е	у	д	в	о	р	н	и	к	х	ь
г	ц	а	у	ч	о	л	ж	т	ю	ё	у
ф	ц	с	т	р	о	и	т	е	л	ь	е

Далее ученикам предлагается самостоятельно (или с помощью учителя) объяснить значения слов, с которыми они работали в предыдущих заданиях:

3. Скажите по-русски, кто эти люди, чем они занимаются.

Дворник – это ...

Полицейский - это ...

Таксист – это ...

Гид – это ...

Водитель – это ...

Строитель – это ...

Садовник – это ...

Можно поиграть в лексические игры, например, в игру «Виселица». Учитель пишет на доске первую и последнюю букву слова, ученики должны отгадывать слова, называя по одной букве, если букву называют неправильно, на доске рисуются фрагменты виселицы. В игре можно использовать уже пройденную на предыдущих уроках лексику по теме «Город». В начале игры учитель объявляет, что ученики должны вспоминать новые слова, которые они узнали в процессе изучения данной темы. Один ученик должен загадать слово и, не говоря его остальным, выйти к доске и написать начальную и финальную буквы и штрихи по количеству неизвестных букв внутри слова. Другие ученики играют в командах, на которые они были предварительно разделены. От каждой команды называют одну букву, если буква неправильная, то на доске рисует виселицу либо тот ученик, который загадал слово, либо ученик, которого специально выбрали ответственным за виселицу. Примерный список слов может выглядеть так:

4. Отгадайте слова.

П _ _ _ _ _ й, п _ _ _ _ _ ц, в _ _ _ _ _ ь, г _ _ д, д _ _ _
_ _ _ _ _ к, т _ _ _ _ _ т, с _ _ _ _ _ ь, п _ _ _ _ _
_ _ _ й, т _ _ _ _ _ т, в _ _ _ _ _ л, к _ _ _ _ _ а, п _ _ _ _ _ д, д _ _ м, г _ _
_ _ _ ж, п _ _ _ _ _ а, р _ _ _ _ _ н, к _ _ _ _ _ а, э _ _ _
ж, а _ _ _ _ _ с, с _ _ _ _ _ н, ц _ _ _ _ _ ь, к _ _ _ _ _ к, ч _ _ _ _ _ ы,
б _ _ _ _ _ т.

Слова для работы: *пожарный, продавец, водитель, гид, дворник, трубочист, строитель, полицейский, таксист, вокзал, касса, поезд, дм, гараж, поликлиника, район, квартира, этаж, автобус, стадион, церковь, киоск, часы, банкомат.*

Игры хорошо работают на обогащение и развитие словарного запаса, поскольку в момент игры нужно активно действовать и мобилизовать память, в которой хранятся

лексические единицы. Целесообразно на уроке поиграть в мяч следующим образом: один ученик называет любое слово по теме урока («Город») и бросает мяч любому другому ученику, который должен, поймав мяч, меньше чем за 10-15 секунд придумать предложение с этим словом, затем назвать другое слово по теме урока и бросить мяч третьему ученику, который тоже должен придумать предложение с названным словом. Во время такой игры ученики призваны активно вспоминать изученные слова и одновременно использовать их в речи, причем игра должна проводиться в довольно динамичном темпе, если ученик не успевает назвать слово или придумать предложение за отведенное время, он выбывает из игры или получает минус. Задание может быть сформулировано так:

5. Играйте в мяч. По очереди называйте все слова по теме «Город», которые вы уже знаете, придумывайте предложения с этими словами.

На данном этапе, когда выполнено не одно задание на запоминание лексики, целесообразно обобщить имеющуюся информацию, систематизировать ее в кластер, который можно использовать для контроля усвоения пройденного материала в конце изучения темы, а также для более наглядной организации изученной лексики:

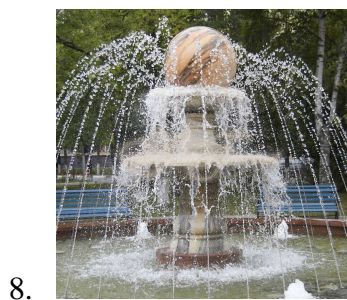
6. Работайте с кластером. Замените картинки названиями городских профессий. Напишите, где работают и что делают эти люди.



Чтобы ввести новую лексику в речь, необходимо дать задание, в котором ученики могли бы использовать эту лексику, поэтому к обсуждению в группах или в

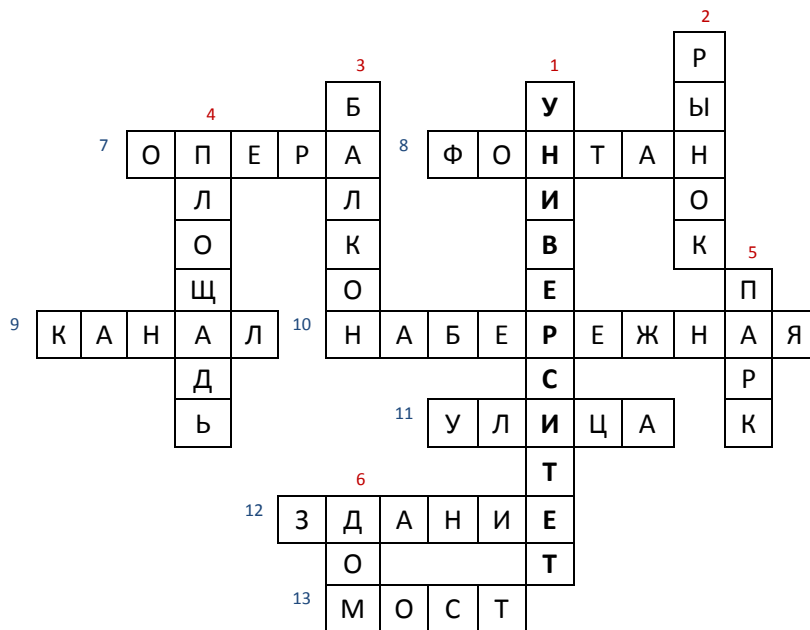


По горизонтали:





Ответы к кроссворду:



Когда ученики семантизируют новую лексику из текста, можно приступить к чтению.

2. Читайте текст. Подчеркивайте слова, которые называют различные места и объекты в городе. Выпишите их и составьте с ними предложения.

Почему это место так называется?

Каждый день мы проходим по улицам своего города или посёлка и обычно не думаем о том, почему эта улица, этот мост, этот фонтан, эта площадь так называются.

Чтобы с вокзала попасть на Центральный рынок, мы должны перейти улицу Гоголя. Почему эта улица так называется? Кто такой Гоголь? Если с улицы Меркеля мы повернём направо и пойдём по улице Кришьяна Барона, то напротив Верманского парка увидим красивое здание. С балкона второго этажа этого дома на нас смотрят каменные львы. Это Дом Беньямина.

Если мы пойдём от Латвийского университета к Латвийской национальной опере, то перейдём городской канал по мосту Тимма. Кто это? Если мы пройдем через этот парк к улице Калькю, то увидим Бастионную горку. Почему эти места в Риге так называются?

Если мы пойдём по улице Калькю к Даугаве, мы придём на Ратушную площадь и справа от нас будет нарядный и яркий Дом Черноголовых. Тоже очень интересное название.

Если мы пойдём к Даугаве, то на угловом здании прочитаем название – Набережная 11 ноября. Почему она так называется? Какое историческое событие было в этот день? В каком году? Сколько таких вопросов можно задать за один день?

У каждого города есть свои тайны. Главное, чтобы у нас было желание эти загадки разгадывать. Ведь в Латвии много больших и маленьких городов, посёлков, и в каждом есть что-то такое, чего нет в другом месте. [Здравствуй, это я!, 2009: 86]

Подчеркнутая лексика также образует фрейм «Город». После знакомства с ней и после чтения текста необходимо ввести лексику в речь. Для этого используем следующее задание:

3. Работайте в парах. Объясните по-русски, что значат эти слова.

- Университет – это
- Рынок – это
- Балкон – это
- Площадь – это
- Опера – это
- Фонтан – это
- Набережная – это
- Мост – это

Интересным может быть и такое задание:

4. Из группы слов выберите и подчеркните лишнее. Объясните, почему вы выбрали именно это слово.

Университет, школа, институт, банк, детский сад.

Рынок, библиотека, базар, магазин, киоск, супермаркет.

Опера, театр, фонтан, филармония, концертный зал.

Набережная, улица, проспект, бульвар, парк.

Дом, канал, здание, строение.

Далее можно выходить на уровень системного лексического знания и проделать с учениками задание на сочетаемость лексических единиц. Желательно с учениками обсудить, в каких случаях можно употреблять тот или иной вариант сочетаемости прилагательного с существительным, например, в чем разница между *главной улицей* и *центральной улицей*.

5. Составь словосочетания. Объясни, что они значат.

Улица – молодая / новая; важная / основная / главная / центральная.

Вокзал – центральный / пассажирский / автобусный

Канал – городской / телевизионный / информационный

Дом – частный / многоквартирный; родной / родильный

Парк – городской / троллейбусный

Опера – итальянская / городская

Завершающим может быть задание, способствующее развитию продуктивной речи учеников по данной теме.

Для контроля запоминания лексики можно предложить ученикам поработать с кластером, в котором они должны картинки заменить словами.

6. Работайте с кластером. Замените картинки словами. Используя кластер, а также слова из текста и предыдущих заданий, расскажите о своем городе - какие в нем есть улицы, парки, университеты и т.д., как они называются, когда их построили. Что вы знаете об их истории?



2.4. Результаты апробации системы заданий

Вышепредставленные задания на освоение лексики были апробированы во время учебной педагогической и исследовательской практики на уроках русского языка в восьмом классе Рижской третьей государственно гимназии, где работа в основной школе ведется по учебному комплексу «Здравствуй, это я!».

В ходе апробации было выявлено, что ученики с интересом воспринимают упражнения, дополняющие учебник, поскольку они разнообразят круг привычных стандартных заданий. Возникновению интереса со стороны учеников способствовала наглядность заданий, содержащих большое количество иллюстраций. Как и предполагалось, иллюстрации упрощают введение новых слов в контекст урока и помогают запоминанию лексики.

Наибольший интерес у учеников вызывают такие типы заданий, как решение кроссворда, лексического квадрата, заполнение кластера и сопоставительной диаграммы. Интерес к таким формам заданий повышает интерес к изучаемой теме в целом, ученики с удовольствием включаются в работу.

На практике подтвердилось, что метод кластера, предлагаемого в начале изучения темы, помогает выявить, какой лексикой владеют ученики по данной теме. Кластер, призванный концептуально, в виде фрейма, представить лексику текста, помогает структурировать, систематизировать полученное лексическое знание, тем самым упростить его запоминание. Кластер с картинками позволяет миновать включение в урок родного языка учащихся, поскольку картинки наглядно иллюстрируют предмет или явление, также многократное попутное использование слова и картинки, которая его иллюстрирует, способствует запоминанию лексики. Кластер является своего рода планом текста, по которому можно строить пересказ или рассказ по данной теме.

Метод сопоставительной диаграммы формирует умение сравнивать факты, его использование в работе с текстом мотивирует учеников к более углубленному, детальному прочтению текста. Заполненная сопоставительная диаграмма, как и кластер, является хорошей опорой, планом для построения собственной речи на заданную тему.

Использование кроссвордов и лексических квадратов также позволяет концептуально представить лексику урока, закрепить ее в сознании учащихся. Кроссворд, данный в качестве домашнего задания, позволяет повторить изученные новые слова.

На практике в той или иной степени применение представленных методов и типов заданий повышает эффективность обучения за счет наглядности, определенной структурированности и занимательности.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2. ФОРМИРОВАНИЕ ЛЕКСИКОНА УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

Итак, мы помним, что на уровне концептуального лексического знания каждая лексическая единица упорядочивается в соответствии со своим местом в языковой концептуализированной картине мира. Проанализированные тексты и составленные к ним задания способствуют формированию лексикона учащихся, они содержат лексику, которая образует фрейм «Город» со следующими слотами: 1) центральный вокзал, 2) район города, 3) профессии города, 4) городские объекты.

Каждый слот состоит из перечня лексических единиц, образующих элементарное лексическое знание. Все слоты образованы словами, также вступающими в системные отношения. Слот «центральный вокзал» образован следующими лексическими единицами: *железнодорожный вокзал, перрон, путь, контрольный пункт, билет, трамвайное кольцо, такси, карета, такси, ресторан, торговый центр, зал ожидания, билетная касса, спарочное бюро, кафе, банкомат, поезд, часы, Привокзальная площадь*. Слот «район города» образован словами: *микрорайон, дом, подъезд, квартира, этаж, соседи, гараж, газон, средняя школа, детский сад, торговый центр, поликлиника, церковь, двор, тусовки, детская площадка, горка, песочница, машина, троллейбус, автобус, березовая роща, стадион, скамейка, лес, каток, пригород*. Слот «профессии города» образуется такой лексикой: *продавец, садовник, гид, трубочист, пожарный, строитель, таксист, водитель, полицейский, дворник*. Слот «городские объекты» сформирован лексикой: *улица, город, поселок, мост, фонтан, площадь, вокзал, рынок, парк, здание, балкон, дом, университет, опера, канал, мостик, горка, площадь, набережная, место*.

Система заданий, разработанная специально для формирования лексикона учащихся по теме «Город», базируется на принципе целесообразной семантизации лексики со стремлением не переходить на родной язык учащихся, многократном использовании одних и тех же лексических единиц в разных упражнениях и заданиях, предречевых и речевых, что способствует закреплению и активизации лексики в речи.

Лучшему запоминанию слов способствует реализация принципа наглядности: задания содержат множество иллюстраций, помогающих семантизировать лексику, соотнести слово с тем предметом, которое оно обозначает.

Большинство заданий работает на уровне элементарного лексического знания,

которое предполагает владение конкретными лексическими единицами, это задания на запоминание слов. Также представлены упражнения, позволяющие выходить на уровень системного лексического знания, когда можно уже говорить о знании лексических единиц в их связи с другими словами в лексико-семантической системе языка, это упражнения на лексическую сочетаемость, а также все задания, которые предполагают выход в речь. Все это вместе формирует частицу той языковой картины мира ученика, которую можно назвать именем «Город».

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В методиках преподавания русского языка как иностранного долгое время не уделялось должного внимания исследованию формирования лексикона иностранцев, изучающих русский язык, однако данная проблема чрезвычайно актуальна, поскольку сформированное умение работы с лексикой является основой для понимания текстов, прогнозирования его содержания по ключевым словам, восприятия и понимания звучащей речи, владение лексическим пластом языка является базой для дальнейшего овладения языком и, конечно, для коммуникации. Поэтому настоящее исследование имеет значение для методики преподавания русского языка как иностранного, поскольку рассматривает методы, приемы и способы формирования лексикона учащихся. Применяя данные методы на практике, учитель может самостоятельно разработать задания к любой изучаемой теме. Также практическую ценность имеет система упражнений, разработанная автором данного исследования в помощь учителю.

Цель работы – основываясь на полученных знаниях о способах формирования лексикона, разработать систему упражнений, направленных на освоение лексики – достигнута.

Найдены ответы на исследовательские вопросы, поставленные в начале работы:

- 1) формирование лексического знания у изучающих иностранный язык происходит поэтапно: на начальном уровне ученик овладевает элементарным знанием конкретной лексической единицы или лексико-семантического варианта; затем учится воспринимать лексическую единицу в ее связи с другими словами языка, здесь учитываются особенности ее сочетаемости, употребления и т.д.; знание конкретного слова в его связи с другими лексическими единицами постепенно формирует когнитивное лексическое знание, когда все известные лексемы формируют языковую картину мира ученика.
- 2) формирование лексического знания от элементарного до когнитивного происходит в языковом сознании учащегося, в его памяти по мере изучения языка формируется лексикон, то есть определенным образом организованный запас слов, который удобно представлять в виде структуры фрейма со слотами, заполняемыми лексикой по мере изучения языка.
- 3) формированию лексикона учащихся могут способствовать адекватные методы преподавания лексики, а именно: целесообразная семантизация слов

и выражений, правильное введение лексики в контекст урока, закрепление лексического навыка в заданиях и упражнениях, выход в активную речь, а также система контроля запоминания и усвоения лексического материала.

Система упражнений, разработанная в данном исследовании и призванная дополнить материалы учебника заданиями на освоение лексики, базируется на современных взглядах, принципах и методах обучению лексике: на лингвокогнитивном подходе, принципе целесообразной семантизации, принципе поэтапного введения лексического материала и его поэтапного использования в заданиях и упражнениях.

Перспективу дальнейшего исследования может составить разработка заданий по лексике в большем объеме, а также создание учебного пособия по русскому языку как иностранному.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

Научная литература

Соосар Н. Замковая Н. *Интерактивные методы преподавания. Настольная книга преподавателя. Часть 1.* СПб: Златоуст, 2004. 188 с.

Бирвиш М. Насколько линейно упорядоченной является языковая обработка. *Новое в зарубежной лингвистике.* Вып. 23. Москва, 1988. С. 93-152.

Дейк ван Т., Кинч В. Стратегии понимания связного текста. *Новое в зарубежной лингвистике.* Вып. 23. Москва, 1988. С. 153-211.

Демьянков В. З. Фрейм. *Краткий словарь когнитивных терминов.* Москва, 1997. С. 187-189.

Джонсон Лэрд Ф. Процедурная семантика и психология значения. *Новое в зарубежной лингвистике.* Вып. 23. Москва, 1988. С. 234-257.

Караулов Ю.Н. *Русский язык и языковая личность.* Москва: Наука, 1987. 263 с.

Кобозева И. М. *Лингвистическая семантика.* Москва: Эдиториал УРСС, 2000. 352 с.

Кубрякова Е.С. *Язык и знание: На пути получения знаний о языке: Части речи с когнитивной точки зрения. Роль языка в познании мира.* Москва: Языки славянской культуры, 2004. 560 с.

Лазарева О.А. *Лингвокогнитивные основы обучения иностранцев русской лексике.* СПб.: изд-во «Осипова», 2012. 250 с.

Лакофф Дж. Мышление в зеркале классификаторов. *Новое в зарубежной лингвистике.* Вып. 23. Москва, 1988. С. 12-51.

Ленерт У. Проблемы вопросно-ответного диалога. *Новое в зарубежной лингвистике.* Вып. 23. Москва, 1988. С. 258-280

Леонтьев А.А. *Некоторые проблемы обучения русскому языку как иностранному: Психологические очерки.* – Москва: МГУ, 1970. 88 с.

Маслыко Е.А., Бабинская П.К. и др. *Настольная книга преподавателя иностранного языка.* Минск: Вышэйшая школа, 1997. 519 с.

Минский М. Остроумие и логика коллективного бессознательного. *Новое в зарубежной лингвистике.* Вып. 23. Москва, 1988. С. 281-309.

- Минский М.** *Фреймы для представления знаний*. Москва: «Энергия», 1979. 152 с.
- Петров В. В., Герасимов В. И.** На пути к когнитивной модели языка. *Новое в зарубежной лингвистике*. Вып. 23. Москва, 1988. С. 5-11.
- Слесарева И.П.** *Проблемы описания и преподавания русской лексики*. Москва.:Рус.яз., 1990. 176 с.
- Уфимцева А.А.** *Лексическое значение: Принципы семиологического описания лексики*. Москва: Наука, 1986. 240 с.
- Уфимцева А.А.** *Опыт изучения лексики как системы: (на материале англ. яз.)*. Москва: АН СССР, 1962. 287 с.
- Филлмор Ч.** Фреймы и семантика понимания. *Новое в зарубежной лингвистике*. Вып. 23. Москва, 1988. С. 52-92.
- Шпербер Д., Уилсон Д.** Релевантность. *Новое в зарубежной лингвистике*. Вып. 23. Москва, 1988. С. 212-233.
- Chafe, Wallace.** *The pear stories: Cognitive, cultural, and linguistic aspects of narrative production*. Norwood, NJ: Ablex., 1980.

Учебная литература

- Залевская А.А.** *Введение в психолингвистику: учебник*. Москва: РГГУ, 2007. 559 с.
- Пестун Е. и др.** *Здравствуй, это я! Krievu valoda 8. klasei: mācību grāmata*. Rīga: Zvaigzne ABC, 2009. 167 lpp.
- Пестун Е. и др.** *Здравствуй, это я! Krievu valoda 8. klasei: grāmata skolotājiem*. Rīga: Zvaigzne ABC, 2009. 94 lpp.

Интернет-ресурсы

Valodniecības pamattermiņu skaidrojošā vārdnīca. Rīga, 2007. Режим доступа:
<http://termini.lza.lv/term.php?term=leksikons&list=&lang=&h=> - 02.01.2013

Азимов Э. Г., Щукин А. Н. *Новый словарь методических терминов и понятий*

(теория и практика обучения языкам). Москва: ИКАР, 2009. Режим доступа - <http://www.gramota.ru/slovari/info/az/> - 02.01.2013

Ахутина Т.В. Проблема строения индивидуального лексикона человека в свете идей Л. С. Выготского. *Вестник Московского университета, серия 14, «Психология»,* № 4. Москва, 1994. С. 44 – 51. Режим доступа: <http://filologia.su/leksikon> - 05.10.2012

Болотова Е.Н. *Роль лексикона в когнитивно-дискурсивных исследованиях.* Режим доступа: <http://filologia.su/leksikon> - 05.10.2012

Бородина О. А. *Структура фрейма текста научных рефератов.* Режим доступа: ftp://lib.herzen.spb.ru/text/borodina_1_18_27_32.pdf - 15.10.2012

Программа по русскому языку как второму иностранному для основной школы.
Режим доступа:
http://visc.gov.lv/vispizglitiba/saturs/dokumenti/programmas/pamskolai/krval_svval_6_9.pdf
- 02.01.2013

Розенталь Д.Э. *Словарь лингвистических терминов.* Режим доступа: http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Linguist/DicTermin/1.php - 05.10.2012

Соколова О. В. *Категория фрейма в когнитивной лингвистике.* Режим доступа: www.elibrary.ru - 25.10.2012

Стандарт основного образования по иностранным языкам. Режим доступа: <http://www.likumi.lv/doc.php?id=150407&from=off> - 02.01.2013

Портал «Учим русский язык». Режим доступа: www.urya.ru - 06.02.2013



LATVIJAS
UNIVERSITĀTE
ANNO 1919



INOVATĪVA UN PRAKSĒ BALSTĪTA
PEDAGOĢU IZGLĪTĪBAS IEGUVE
UN MENTORU PROFESIONĀLĀ PILNVEIDE
12.04.2010 - 31.02.2013

IEGULDĪJUMS TAVĀ NĀKOTNĒ

Šis darbs izstrādāts ar Eiropas Sociālā fonda atbalstu projektā «Inovatīva un praksē balstīta pedagoģu izglītības ieguve un mentoru profesionālā pilnveide».
Nr.2010/0096/1DP/1.2.1.2.3./09/IPIA/VIAA/001

Diplomdarbs „Skolēnu vārdu krājuma veidošanas paņēmieni krievu valodas kā svešvalodas stundās” izstrādāts LU Pedagoģijas, psiholoģijas un mākslas fakultātē un Humanitāro zinātņu fakultātē.

Ar savu parakstu apliecinu, ka pētījums veikts patstāvīgi, izmantoti tikai tajā norādītie informācijas avoti un iesniegtā darba elektroniskā kopija atbilst izdrukai.

Autors: *V. Kazakeviča* Vita Kazakeviča
(paraksts)

Rekomendēju/nerekomendēju darbu aizstāvēšanai

Vadītāja: docente Dr. Paed. Jeļena Marčenko *J. Marčenko 07.01.2013.*
(paraksts)

Recenzents: docente Dr. Philol. Rozanna Kurpniece

Darbs iesniegts LU PPMF Pieaugušo pedagoģiskās izglītības centrā __. __. 201__.

Dekāna pilnvarotā persona: metodiķe Agnese Šteinberga _____
(paraksts)

Darbs aizstāvēts Valsts pārbaudījuma komisijas sēdē

__ . __ . 201__ . protokola nr. ____, vērtējums: _____

Komisijas sekretārs: _____
(vārds, uzvārds, paraksts)