



МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ» (ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ
КАФЕДРА НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА И МОНЯ

Применение мнемотехники в процессе введения и активизации нового лексического материала

Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)

Направленность программы бакалавриата
«Иностранный (немецкий) язык. Иностранный (английский) язык»

Проверка на объем заимствований

70,44 % авторского текста

Работа рекомендована к защите

рекомендована/не рекомендована

«01» июня 2017г.

зав. кафедрой немецкого языка
и МОНЯ

Быстрой Елена Борисовна

Выполнила:

Студентка группы ОФ-503/090-5-2

Кислова Вероника Андреевна

Научный руководитель:

доктор педагогических наук, профессор

Быстрой Елена Борисовна

Челябинск

2017

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ПРИМЕНЕНИЯ МНЕМОТЕХНИКИ В ПРОЦЕССЕ ВВЕДЕНИЯ И АКТИВИЗАЦИИ НОВОГО ЛЕКСИЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА	3
1.1 Трудности введения и активизации нового лексического материала на уроках иностранного языка	7
1.2 Различные способы и приемы введения и активизации нового лексического материала на уроках иностранного языка.....	19
1.3 Применение мнемотехники при изучении лексического материала на уроках иностранного языка	26
Выводы по главе 1	40
ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ ПО ПРИМЕНЕНИЮ МНЕМОТЕХНИКИ В ПРОЦЕССЕ ВВЕДЕНИЯ И АКТИВИЗАЦИИ НОВОГО ЛЕКСИЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА НА УРОКАХ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА	42
2.1. Цели и задачи эксперимента как метода педагогического исследования	42
2.2. Ход и результаты опытно-экспериментальной работы.....	46
Выводы по главе 2	74
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	76
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	78
ПРИЛОЖЕНИЯ	83

Введение

Актуальность. В современном, постоянно меняющемся обществе обучение иностранному языку рассматривается как одно из приоритетных направлений модернизации школьного образования. Современные стандарты образования рассматривают иностранный язык как учебный предмет, имеющий целью комплексную реализацию личностно-ориентированного, деятельностного, коммуникативно-когнитивного и социокультурного направлений в образовательной среде. Владением иностранными языками свойственны более гибкое мышление и повышенная умственная активность.

Коммуникативно-деятельностный подход в обучении иностранному языку определяет отношение к иностранному языку как к средству общения, что выражается в ведущей роли устного речевого общения. Обучение иностранному языку в современной школе подразумевает подготовку обучающихся к диалогу культур, где ведущими являются навыки диалогического общения.

Владение иностранным языком вовсе не предполагает монотонного говорения на этом языке, а означает умения обучающихся вести и поддерживать беседу различных уровней сложности по заданным темам, активно применяя как вербальные, так и невербальные средства.

До недавнего времени авторы учебных пособий по иностранным языкам к проблеме обогащения словарного запаса относились зачастую без должного внимания. Причиной такого недостаточного внимания к усвоению лексики являлись следующие факторы: во-первых, авторы программ считали, что грамматике нужно уделять большее внимание в процессе обучения; во-вторых, ученые придерживались точки зрения, что обучаемые будут делать ошибки при построении предложений, если им придётся заучивать слишком много слов, прежде чем они овладеют базовой грамматикой; в-третьих, считалось, что значение слов запоминается только

при помощи опыта, а не на уроке.

Однако не так давно вновь возрос интерес к проблеме обучения лексике, и выяснилось, что она является важным аспектом в изучении языка, заслуживающим и усилий на практике и новых исследований. Появилось даже мнение, что лексика - это центр коммуникативной компетенции.

Исследованием памяти, ее процессов, особенностей развития занимались ученые Л.С. Выготский, Л.В. Занков, П.И. Зинченко, Н.А. Корниенко, А.Р.Лурия, К.П. Мальцева, С.Л. Рубинштейн, А.А.Смирнов, Н.И. Чуприков и др. В своих работах они дали характеристику тех мыслительных процессов, которые служат опорой запоминания, источником его значительно высокой продуктивности.

Нами было предпринято исследование, целью которого явилось теоретическое обоснование и доказательство эффективности применения мнемотехники на уроках иностранного языка.

Разработана методика изучения лексики, помогающая запоминать слова. Она появилась благодаря исследованию влияния действий изучающих иностранный язык на эффективность их усвоения лексики. Методика помогает ученикам открыть значение слова и закрепить его и является особенно нужной при самостоятельном запоминании новых слов.

Чаще всего изучающие язык сталкиваются с проблемой быстрого забывания только что заученных слов. Чтобы как-то решить данную проблему, учёные попытались рассмотреть разные способы изучения лексики. Оказалось, что мнемонические приёмы, которые также называют методами, весьма эффективны в этом отношении. Однако они не слишком глубоко изучены, и учителя, как правило, не знают об их эффективности и не умеют их применять. В данной работе предпринята попытка обсудить мнемонические приёмы более детально.

Преимущества использования приемов мнемотехники состоят в том, что они создают благоприятные и комфортные условия обучения, в

которых обучающиеся активно запоминают лексический материал.

Все вышеперечисленное обусловило **цель** исследования: изучить особенности применения мнемотехники в процессе введения и активизации нового лексического материала и создать комплекс упражнений с применением мнемотехники при изучении лексического материала на уроках иностранного языка.

Объектом исследования является процесс обучения немецкому языку на средней ступени обучения.

Предметом исследования является применение мнемотехники в процессе введения и активизации нового лексического материала.

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

1. Проанализировать методическую и теоретическую литературу по проблеме исследования.
2. Рассмотреть различные способы и приемы введения и активизации нового лексического материала на уроках иностранного языка.
3. Изучить особенности применения мнемотехники при изучении лексического материала на уроках иностранного языка.
4. Разработать комплекс упражнений с применением мнемотехники при изучении лексического материала на уроках немецкого языка.
5. Апробировать данный комплекс.
6. Подвести итоги опытно-экспериментальной работы по апробации разработанного комплекса.

Гипотезой нашего исследования является предположение о том, что формирование лексических навыков на средней ступени обучения будет более эффективным, если мы будем применять на уроках иностранного языка приемы мнемотехники в процессе введения и активизации нового лексического материала.

Методы исследования: анализ представленных в литературе психолого-педагогических данных о проблеме исследования;

педагогический эксперимент; обработка данных, полученных в процессе наблюдения и эксперимента.

Структура работы. Работа состоит из введения, двух глав, заключения и списка использованной литературы. Во введении обосновывается актуальность проводимого исследования, формируются его цель и задачи. В первой главе проанализированы трудности введения нового лексического материала на уроках иностранного языка, способы и приемы его введения, особенности применения мнемотехники при изучении лексического материала. Во второй главе мы исследуем эффективность применения комплекса методов обучения с применением мнемотехники при изучении лексического материала на уроках немецкого языка. В заключении представлены выводы по работе.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ПРИМЕНЕНИЯ МНЕМОТЕХНИКИ В ПРОЦЕССЕ ВВЕДЕНИЯ И АКТИВИЗАЦИИ НОВОГО ЛЕКСИЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

1.1 Трудности введения и активизации нового лексического материала на уроках иностранного языка

Школьный курс иностранного языка предполагает практическое овладение предметом. Эта задача требует от учителей иностранного языка учить умению общаться на изучаемом языке. В современной школе востребованы такие гуманитарные технологии, которые бы помогли не просто качественно обучить, но в первую очередь, развить личностный и познавательный потенциал обучающегося. Одним из важнейших результатов образования, в том числе и иноязычного, является готовность обучающихся адаптации и активному освоению ситуации социальных перемен. В обучении иноязычной культуре особое место занимают формы организации образовательного процесса, которые обеспечивают активное участие в нем каждого обучающегося, стимулируют речевое общение, способствуют формированию интереса и стремления изучать иностранный язык.

Говоря о роли лексики в обучении иностранному языку, прежде всего, нужно привести определение термина «лексика». По мнению Л.В. Щербы, лексика – это живая материя языка. Она служит для предметного содержания мысли, т.е. для называния. Но более известно другое определение лексики. Лексика – совокупность слов и сходных с ними по функциям объединений, образующих определённую систему [47]. Это значит, что лексика любого языка представляет собой не простое множество слов, а систему взаимосвязанных и взаимообусловленных лексических единиц и именно изучение лексической системы языка раскрывает интересную и многоликую картину жизни слов, связанных друг с другом разнообразными отношениями и представляющих собой "молекулы" большого, сложного целого - лексико-

фразеологической системы языка [33].

Много исследований проводилось отечественными методистами в сфере обучения иностранному языку. Данные исследования показывают, что навыки владения языковым материалом лучше формируются на сознательном уровне. Методистами были определены особенности рецептивного и продуктивного усвоения языковых явлений. Обучение лексическим навыкам является одним из важных аспектов при изучении иностранного языка [1]. Однако, в период 1860-1917 гг. вопросу обучения лексике иностранного языка не уделялось достаточно много внимания: не рассматривались ни выбор словаря, ни необходимый объём слов, подлежащих усвоению. Вопрос использования специальных лексических упражнений методистами не поднимался. Считалось, что усвоение лексики осуществляется при чтении и переводе текста, а также в процессе коммуникации. Одним из основных приемов запоминания новых слов считалось их заучивание, которое было характерно древним языкам.

Первичная семантизация слов стала иметь большое значение в 1917-1930 гг. Прежде всего, поднимался вопрос большего или меньшего использования перевода как средства семантизации лексики. Обеспечение запоминания слов методисты считали одной из главных задач обучения лексическому материалу. Для выполнения данной задачи использовался ассоциативный подход, который был не случайным, поскольку базировался на положениях ассоциативной психологии, сводившей весь интеллект человека к ассоциативной деятельности.

Лексические упражнения составляли на основе метода перевода и ассоциативной психологии. В первую очередь лексический материал отрабатывали во фразах с помощью устных упражнений. На следующем этапе вводились различные упражнения в группировке лексического материала (по содержанию либо по сходству формальных признаков). Тем не менее, не учитывалась необходимость формировать умения пользоваться лексикой при высказывании и чтении текста.

Что же касается овладения лексическим материалом, методисты различали активный и пассивный запас слов, что было связано с разделением процессов узнавания и воспроизведения. Однако понятие активного и пассивного словаря соотносилось скорее не с упомянутыми выше процессами, а с разными степенями усвоения лексики. Данная точка зрения обуславливалась тем, что психологи при характеристике запоминания нового материала полагали, что узнавание является первым этапом, а воспроизведение вторым этапом запоминания, высшим. Методисты данного периода рассматривали усвоение слов как запоминание, а никак не употребление в речевой деятельности.

Вопрос обучения лексическому материалу играл большую роль в работах методистов 30-х годов XX века. В 30-е годы впервые в отечественной методике возникает проблема рационализации словаря, что казалось совершенно закономерным, поскольку в данный период уже появились частотные словари Торндайка и Кёдинга. В первую очередь методисты стремились количественно установить объём словаря. Прежде всего подобные попытки предпринимались А.А. Любарской и И.А. Грузинской [13]. Изучение работ М. Уэста, Г. Пальмера касательно отбора слов явилось предпосылкой для исследований в области отбора словаря. Гарольд Пальмер – английский педагог и методист, автор огромного количества знаменитых трудов по методике преподавания разговорного английского языка. Принципы отбора словаря, которые рассматривает и предлагает Г. Пальмер, можно найти в книге [31], в которой Г. Пальмер высказывает такое мнение, что отбирать нужно не слова, а эргоны, то есть лексические единицы, словосочетания, служебные слова. Он называет следующие принципы отбора словаря: частотность, конкретность (предпочтительны слова с конкретным значением, так как данные слова можно семантизировать с помощью наглядности), пропорциональность (рассматривались различные части речи), структурная сочетаемость, целесообразность (использование слов в подстановочных таблицах).

В данный период времени поднимается вопрос отбора языкового материала, оказывается необходимым дифференцированный подход к отбору продуктивного и рецептивного минимумов (исследования по данному вопросу можно найти в работах Майкла Уэста). Первой отечественной работой в данной области является научная статья И.А. Грузинской [13], где подробно рассмотрен вопрос отбора языкового материала. Единицей отбора по И. А. Грузинской можно считать слово-значение. И. А. Грузинская считает, что в процессе отбора кроме частотности слова должны учитываться и другие факторы различного характера, а именно лингвистического, политического и педагогического. И. А. Грузинская высказала такую точку зрения, что вместо зарубежных словарей необходимо создавать свои, учитывая идейно – воспитательные задачи школы. В это время появляется отечественный словарь-минимум английского языка. Вместе с тем были учтены и «важность» понятий, и частотность слов, и трудность слов относительно закрепления их на материале учебника.

В работах 30-х гг. методисты отказываются от понятий «активный» и «пассивный» применительно к лексическому материалу, а вместо них используют термины «продуктивный» и «рецептивный».

В описываемый период времени в отечественной методике существовал небольшой выбор специальных лексических упражнений: группировка лексического материала и вопросно-ответные упражнения. Работа над изолированными словами не осуществлялась, в связи с этим было установлено, что словарный запас является слабым местом в обучении иностранному языку. Вследствие этого программа 1938 года требовала от педагогов и учителей серьезной работы над изолированными словами и заучивания их обучающимися. В работе [9] предлагался широкий выбор лексических упражнений: упражнения с пропусками букв и слов, группировки, перифразы, упражнения в словообразовании.

Сознательно-сопоставительный метод обучения иностранному языку

появляется в конце 1940-х гг., окончательно сформировавшийся в 70-е годы XX века. В данном методе разграничивались продуктивно и рецептивно усваиваемый языковой материал. Разработанные критерии отбора продуктивной и рецептивной лексики распределялись на основные и дополнительные [28].

Впервые пытались определить принципы отбора словаря в 1946 году. Л.В. Щерба и И.В. Рахманов [47] рассмотрели следующие принципы: понятийный (отбор слов - понятий, благодаря чему стало возможным описать максимальное количество других слов и понятий); тематический; словообразовательный; семантический принцип (способность слов вступать в сочетания с другими словами); принцип частотности; принцип многозначности; принцип служебного характера слов.

В процессе отбора активного словаря предлагалось брать из синонимического ряда слово, которое характерно для разговорной речи. Интернациональные слова исключались в процессе отбора пассивного словаря. Всё это было значительным шагом вперёд в области отбора лексического материала. Выходят первые словари-минимумы немецкого языка. В качестве единицы отбора предлагалось брать слово-понятие в отличие от частотных словарей, где в такой роли использовалось графическое слово. Тем не менее подобное соотношение (слово-понятие) было не очень понятным, поэтому позднее в качестве единицы отбора было выбрано слово-значение, т.е. слово в одном значении. Другая причина такой замены – подход к отбору словаря, принимающий во внимание рецепцию и продукцию. Подход, не учитывающий данные процессы, разрабатывался кафедрами методики в МГПИИЯ и МГПИ им. Потёмкина. Наиболее полно определил принципы и критерии отбора И.Д. Салистра [39]. В качестве единицы отбора в этом случае была использована «учебная лексическая единица». Большой интерес к вопросам работы над лексикой (включая объяснение лексического материала) возник в 1950-е гг., в это время поднимался вопрос о специальных лексических упражнениях,

которые включали в себя группировку материала, работу над синонимами, антонимами и омонимами, задания, связанные с работой над многозначностью слова, упражнения, направленные на усвоение словообразования и словосочетания, упражнения в заполнении пропусков, упражнения в переводе [40].

Начало 1960-х гг. имело большое значение для совершенствования методики обучения лексическому материалу иностранного языка. Возникали новые проблемы: методической типологии лексики и выявления количественных параметров и норм повторения.

Вопросы, связанные с методикой обучения иностранным языкам, рассматривал Э.П. Шубин, который внес огромный вклад в теорию и практику обучения иностранным языкам. В 1963 году была опубликована книга этого учёного «Основные принципы методики обучения иностранным языкам», вызвавшая многочисленные отклики. Разумеется, наука не стоит на месте и с того времени концепция самого автора претерпела эволюцию, но не изменила своих основных черт. Прежде всего, Э.П. Шубин [46] акцентирует внимание на то, что выражение «изучение языка» имеет два толкования. Изучением языка, как суммой явлений и фактов, занимаются лингвисты. Но когда человек изучает язык с целью включения в иноязычный коллектив для участия в языковой коммуникации, он стремится овладеть разговорной деятельностью - техникой коммуникации или техникой обмена информацией на иностранном языке. Автор уделяет особое внимание проблеме и вопросу рационального отбора языкового материала. Э. П. Шубин отмечает, что необходимо учитывать различные факторы помимо частотности слова, важным является и степень универсальности частотности, к тому же, на любой стадии обучения высокочастотные единицы должны вводиться наряду с некоторым количеством средне- и низкочастотных единиц. Языковой материал должен выполнять коммуникативные цели обучения. Относительно спецификации

программного материала, автор упоминает о полном и частичном усвоении знака или модели, чем привлекает наше особое внимание. Под полным усвоением единицы понимается способность её использования в коммуникации с соблюдением всех требуемых или предусмотренных программой норм. При частичном усвоении знака или модели индивид владеет лишь некоторыми аспектами коммуникативного функционирования лексической единицы, но может, по мнению учёного, в дальнейшем довести владение ею до требуемого уровня сравнительно легко. В качестве единицы знакового списка, подлежащего усвоению, Э. П. Шубин предлагает считать знак-значение, т.е. каждое значение словоформы или лексемы регистрируется как отдельная единица. Автор обращает внимание на то, что основное содержание обучения иностранному языку составляют учебные упражнения, под которыми понимается, прежде всего, психофизиологическая деятельность коммуникативного характера, направленная на формирование способности участвовать в обмене информацией при помощи данного языка [46]. Большой интерес вызывает разработка упражнений разных типов.

В 1970-1980-е гг. проблема обучения лексике также не оставалась без внимания. Проблема отбора словаря-минимума является одной из основных дискуссионных проблем в это время, решение которой требовало уточнения. В общей сложности критерии отбора словаря, сформулированные ещё в 1940-1950-е гг. не вызывали возражений методистов, однако оставались и сторонники учёта исключительно частотности, определяя остальные критерии крайне субъективными.

Естественно, достижения отечественных учёных в области обучения лексике велики, однако судя по всему, существовало представление о том, что язык - это в первую очередь грамматика. Считалось возможным выделить знание грамматических правил и прочих знаний о языке, но это не является практическим владением языком. Вопрос о месте знания слов в этой схеме какое-то время вообще не ставился, так как лексическая

компетенция мало интересовала теоретиков, а затем, исходя из того, что слова представлялись как дискретные единицы, заполняющие слоты в грамматических структурах, лексическое знание было по умолчанию отнесено к знаниям декларативного типа, т.е. мёртвому знанию [9]. Однако стал возможен и другой, более широкий подход, при котором в центр усвоения языка ставится слово как живое знание при стирании граней между грамматикой и лексикой, языковыми и неязыковыми знаниями, между отдельными единицами языка [4].

В конце 1990-х годов в методике преподавания иностранных языков все ярче стала проявляться тенденция признания исследователями и преподавателями первостепенной значимости лексики как средства коммуникации. Объем словарного запаса имеет большое значение для совершенствования иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся. Данное обстоятельство дает основания полагать, что проблема эффективного развития иноязычной лексической компетенции является очень значимой для общеобразовательной школы. Рогова Г.В. считает, что роль лексики для овладения иностранным языком никак не менее значительна, чем грамматики. Ведь именно лексика передает непосредственный предмет мысли в силу своей номинативной функции, она проникает во все сферы жизни, помогая отразить не только реальную действительность, но и воображаемую. Эта мысль точно выражена Н.И.Жинкиным: «Слова – это имена вещей, явлений, событий, имена всего того, что есть и может быть в действительности... Если имя непонятно для слушающего, оно пусто – такого предмета нет. Любая вещь, даже воображаемая, к какой бы области сенсорики она не относилась, может стать заметной, если имеет имя» [15].

Таким образом, если человек не будет знать имени вещи, то он не сможет ничего сказать о ней.

Особенно наглядно эта зависимость проявляется при овладении иностранным языком. Существует высокая степень корреляции между владением словом и возможностью не только понять его при чтении и

аудировании, но и возможностью выразить без затруднений мысль при говорении. Тематическая лексика содержится в любом связном тексте, знание значения которой является ключом к пониманию смысла [6].

В данном случае функционируют не только слова, но и такие языковые единицы, как фразеологизмы и другие устойчивые словосочетания, этикетные и речевые формулы, клише. Большие перемены в области ориентации от изучения языка, как формальной системы, абстрагированной от условий его использования, к рассмотрению языка, как средства общения и коммуникативного воздействия оказались весьма плодотворными и перспективными для обучения иностранному языку вообще и лексике в частности. Необходимо при этом заметить, что поскольку целью обучения иноязычной речи является развитие устных и письменных навыков общения, то владение лексическими единицами иностранного языка в плане семантической точности, синонимического богатства, адекватности и уместности её использования является неотъемлемой предпосылкой реализации этой цели.

За время обучения в средней школе обучающиеся стараются усвоить значение и формы лексических единиц и уметь использовать их в различных ситуациях устного и письменного общения, т.е. овладеть навыками лексического оформления порождаемого текста при говорении и письме и научиться понимать лексические единицы на слух и при чтении. У детей младшего школьного возраста развита способность к рассуждению, они могут делать выводы и умозаключения, анализировать предметы и явления, не прибегая к практическим действиям, что свидетельствует о развитии словесно-логического мышления [23].

Определяя роль лексики, Гальскова Н.Д. выделяет основные этапы работы, представляющие собой единое целое и вычленение каждой из которых осуществляется только в методических целях, если есть необходимость предусмотреть различные трудности в упражнениях. Основные этапы работы над лексикой:

- ознакомление с новой лексикой (включая семантизацию);
- первичное закрепление;
- развитие навыков и умений использования лексики в разных формах устного и письменного общения [10].

По мнению Маслыко Е.А., формирование лексических навыков осуществляется в процессе овладения обучаемыми правилами соотнесения конкретной лексической единицы с другими лексемами в тематической и семантической группах, с синонимами и антонимами, четким определением значения лексической единицы, соотнесенностью этого значения со сходными или контрастными значениями сравниваемых лексем. Необходимо также овладение правилами конкретного словообразования и сочетания, а также овладение вследствие этого правилом выбора и употребления лексической единицы в тексте высказывания, в его грамматической и стилистической структуре, смысловом восприятии в тексте. Все составляющие лексического навыка должны быть приняты во внимание как при введении (семантизации) лексического материала, так и при формировании соответствующего навыка в процессе работы со словарем, с текстом, лексическими упражнениями, при активизации лексики в иноязычной речи [27].

Формирование навыков диалогического и монологического общения на разные темы является одной из основных задач в процессе обучения школьников среднего звена иностранному языку. Обучающийся должен быть вовлечен в диалогическое общение, с целью обсуждения различного рода вопросов, уметь построить собственное монологическое высказывание. Для формирования определенных коммуникативных навыков, овладения способностью комбинировать изученный материал, применять его спонтанно в разных ситуациях обучающиеся, прежде всего, должны владеть лексикой. Лексический материал – это необходимый компонент коммуникативной деятельности: говорения, чтения, письма и аудирования.

Лексика является тем самым строительным материалом, из которого складываются текст и речь. Лексикология как наука о словах одного языка занимается изучением словарного запаса как единой системы, которая образует подсистему самого языка. Лексические единицы представляют собой основополагающие номинальные единицы лексико-семантической системы, располагают структурой и значением, а также системой отношений друг с другом [33].

В словарном запасе языка, ввиду своей стратификации в социолингвистическом и функциональном понимании, часто происходят изменения, которые являются предметом изучения не только лингвистов, но и изучающих язык в качестве иностранного, так как именно сопоставление и сравнение с другим языком, например родным или первым иностранным, наиболее четко показывает эти изменения.

Изучение лексики иностранного языка положительно влияет на восприятие и понимание словарного запаса родного языка, так как обучающиеся пытаются рассуждать о происхождении и прямом значении различных слов и выражений своего родного языка. Особый интерес вызывают устойчивые выражения: например, русскому «с глаза на глаз» в немецком языке соответствует выражение «unter vier Augen». Если в первый момент дословный перевод этого выражения «под четырьмя глазами», как правило, вызывает реакцию удивления, то при дальнейшем анализе многие обучающиеся могут сделать вывод, что немецкое устойчивое выражение более соответствует анатомии человека, чем русское [12].

Запоминание новых слов – это достаточно сложный и требующий огромных усилий процесс. Существуют большие отличия между овладением родным языком и иностранным. Считается, что родной язык учить всегда легче, так как ребенок постоянно находится в языковой среде. Однако мало кто может представить себе объем труда, прилагаемый для изучения языка.

Чтобы выучить всего лишь одно новое слово, ребенку необходимо вычленив его из потока речи, запомнить произношение и ассоциировать данное звучание с соответствующим предметом или явлением. Учитывая, что средняя скорость речи на родном языке составляет от 120 до 160 слов в минуту [30], становится абсолютно ясно, что научиться и родному языку не так легко, как кажется на первый взгляд.

Чтобы запомнить фонетическое оформление слова, человеку требуется от 8 до 10 повторений. Для соотнесения звучания слова с его значением требуется в среднем от 20 до 30 повторений. Через 50 повторений уже возможно употребление слова в самостоятельном изложении, по мнению Г.М. Ляминой, на момент становления языка для этого необходимо до 70 повторений [25]. Таким же способом изучаются и слова иностранного языка.

Таким образом, в настоящее время формирование лексических навыков трудно переоценить. В своей учебной и повседневной деятельности школьник сталкивается с огромным количеством иноязычной информации, с необходимостью применения коммуникативных иноязычных навыков в спонтанных и спланированных ситуациях. Основной проблемой оказывается нехватка словарного запаса, неумение применить лексический материал в ходе коммуникации, неспособность соотнесения конкретной лексической единицы с другими лексемами, сложность при выборе и употреблении лексической единицы при построении высказывания, а также ее смысловое восприятие в контексте.

1.2 Различные способы и приемы введения и активизации нового лексического материала на уроках иностранного языка

При введении и активизации нового лексического материала, основная задача преподавателя состоит в том, чтобы добиться освоения лексического минимума и прочного закрепления в памяти обучающихся

активного словарного запаса. Учитель опирается на разнообразные приемы и методы усвоения, закрепления и практического применения лексики, как в рамках обучающего процесса, так и в спонтанных коммуникативных ситуациях. Наиболее эффективными методами усвоения и закрепления лексики являются, по мнению многих, опережающее введение лексического минимума по теме занятия, ведение занятия на иностранном языке.

Естественно, проблема получения и передачи информации на иностранном языке значительно осложняется недостаточным словарным запасом. Одним из путей решения проблемы расширения потенциального словаря обучающихся является освоение некоторых способов и механизмов работы с лексикой для эффективного ее усвоения и последующего спонтанного применения.

При развитии лексической стороны речи решаются следующие задачи:

1) накопление словарного запаса для продуктивного и рецептивного использования лексики;

2) формирование у обучающихся представлений о системе лексики иностранного языка: словообразовательных моделях, синонимах, семантических полях и т. д. Обращая внимание на этот аспект, преподаватель должен оптимизировать процесс запоминания новых слов, помочь обучающимся расширить рецептивный словарный запас;

3) совершенствование навыков работы с иноязычной лексикой: работа со словарем, группировка слов по понятийному, функциональному, словообразовательному или другим признакам и т. д. Решение этой задачи способствует также развитию познавательных возможностей обучающихся, в том числе способностей автономно расширять свой словарный запас. Быстрое извлечение информации из памяти предполагает, что новая лексическая единица заняла свое место в системе других, ее семантическое значение скоординировано относительно других значений

[48].

Для повышения эффективности обучения лексике необходим дифференцированный подход к отбору словарного материала, его презентации и закреплению.

К основным этапам работы над лексикой относятся: ознакомление с новым материалом, первичное закрепление, развитие навыков использования слов в разных формах устного и письменного общения. Все эти этапы представляют собой единое целое, и вычленение каждого из них проводится исключительно для того, чтобы предусмотреть основные трудности в выполнении упражнений [38].

Процесс обучения лексике иностранного языка основан на работе с текстами, из которых определенные слова по теме сначала вычленяются, затем закрепляются в устной форме. Необходимо изучать новые слова как в контексте, так и в изолированном виде.

Для качественного и количественного увеличения семантического поля на иностранном языке необходимо реализовать следующие условия:

- вводить новые слова в определенном контексте и следить за тем, чтобы они повторялись как можно чаще при переходе к следующим темам;
- соблюдать проблемный характер речевой установки (например, формулировать вопросы, объединяющие несколько тем, для актуализации ранее изученной лексики);
- обеспечить постоянную актуализацию выученной лексики и ее максимальную ротацию (не механическое произнесение новых слов, а их творческое применение в новых контекстах).

В процессе обучения лексике нужно учитывать следующие аспекты:

- лингвистический (особенности группы обучающихся, уровень приобретенных в школе знаний);
- методологический (работа со словарями и самостоятельная работа);
- психологический (ассоциации, вызываемые теми или иными словами) [42].

Для объяснения лексики характерны следующие особенности:

- объяснение слов должно идти от языковой формы к понятиям, которые она передает;
- для каждого нового слова сообщаются различные значения, зафиксированные в лексическом минимуме;
- для правильного и быстрого узнавания слова в тексте или на слух перечисляются его информативные признаки: наличие синонимов, словообразование, возможное контекстуальное окружение;
- ознакомление с новой лексикой может строиться как на печатном, так и на звучащем тексте;
- при ознакомлении с лексикой необходима установка на узнавание слов.

Раскрытие значения слова может осуществляться как беспереводными способами (при помощи мимики и жестов, картин, посредством объяснения значения на иностранном языке и т. д.), так и переводными (эквивалент в родном языке, перевод-толкование). Выбор способа семантизации зависит от характеристики слова, типа обучения.

Подготовка преподавателя к объяснению новой лексики сводится к следующему:

- проводится анализ новых слов с целью определения трудностей в их усвоении;
- обосновывается выбор способов семантизации слов;
- составляется комментарий (паспорт слов);
- определяется целенаправленность и достаточность упражнений, а также последовательность их выполнения на занятии.

Следует отметить, что этап ознакомления с лексическим материалом определяет прочность его усвоения.

Упражнения, направленные на первичное закрепление лексики, должны обладать следующими особенностями:

- 1) они должны составлять неотъемлемую часть объяснения, выполняя

иллюстративную, разъясняющую и контролирующую функции;

2) новые лексические единицы следует предъявлять в знакомом лексическом окружении и на усвоенном грамматическом материале;

3) в упражнениях должны предусматриваться не только элементарные операции, но и сложные умственные действия, развивающие творческие возможности обучающихся и позволяющие им уже на этапе первичного закрепления использовать введенный материал во всех формах речевого общения.

В системе упражнений для развития лексических навыков выделяют две подсистемы: подготовительные упражнения и речевые.

С помощью подготовительных упражнений усваивается форма и значение лексических единиц, а на этапе закрепления используются упражнения, связанные с усвоением значений, формы и употребления слов. Постепенно возрастающая сложность упражнений активизирует мыслительную деятельность обучающихся и направлена на то, чтобы уменьшить число лексических ошибок при переходе к связным высказываниям [30].

Автоматизация происходит на основе условно-речевых упражнений, использование которых вызвано необходимостью формировать навыки в условиях, подобных речевым. В процессе выполнения такого рода упражнений обучающиеся решают речевую задачу; если позже подобная ситуация возникнет в процессе общения, слова автоматически будут всплывать в их сознании.

Условно-речевые упражнения должны отвечать следующим требованиям: быть ситуативными, обеспечивать направленность обучающегося на цель и содержание высказывания, а не на форму, быть организованными по характеру как процесс общения, а по сути - обучающими [33].

Несмотря на широкое распространение коммуникативного метода изучения иностранного языка с опорой на ролевые языковые игры и

моделирование потенциальных коммуникативных ситуаций на уроке, основной единицей информации в процессе обучения по-прежнему является текст. Работу над лексической составляющей иноязычного текста целесообразно разделить на предтекстовый, текстовый, и послетекстовый этапы.

Предтекстовое введение лексики включает написание, толкование, перевод, транскрипцию, произнесение новых лексических единиц. Тщательное изучение лексики на этом этапе необходимо и обусловлено новизной и возможной сложностью изучаемой лексики. При первичном введении лексики целесообразно начать с интернациональных слов, что поощрит школьников и ослабит вероятный страх перед необходимостью запоминания большого количества новых лексических единиц. Можно предложить обучающимся начать с подбора эквивалентов интернациональных иностранных слов не обращаясь к словарю или выбрать интернациональные слова из текста.

В лексическом блоке особый интерес представляют задания с опорой на способы словообразования, что поможет научить школьников не обращаться каждый раз к словарю, а выяснить значение слова по его форме и словообразовательным элементам. В лексической системе каждого языка есть стабильный слой непроемных слов, на основе которых при помощи словообразовательных средств образуется большое количество других слов - производные и сложные слова. Такие производные и сложные единицы сохранили семантическую связь с породившими их словами. При усвоении стержневого значения слова легче будет воспринимать и запоминать значения производных. Можно предложить обучающимся задание на нахождение и перевод слов с одинаковыми основами и разными суффиксами и префиксами.

Задания и упражнения на лексическую сочетаемость также эффективно на предтекстовом этапе работы с лексикой. Можно предложить обучающимся выбрать одно слово из перечисленных, которое бы подошло

к группе слов так чтобы получилось словосочетание.

Далее следует непосредственно текстовый этап работы с лексикой, на котором ученики при чтении или просматривании текста еще раз обращают внимание на отработанный ранее лексический материал - аналитическое чтение с одновременной проработкой лексических и грамматических текстовых составляющих.

Упражнения послетекстового этапа направлены на закрепление лексических единиц в речевых ситуациях: задания на обратный перевод, языковая игра с элементами кроссвордов и анаграмм, закрепление лексики в вопросно-ответных упражнениях к тексту. Важнейшим этапом для закрепления лексики на заключительном посттекстовом этапе является моделирование повседневной и профессиональной деятельности в виде ролевых игр, обсуждения отрывков или всего текста, дискуссии, требующие знания новой лексики и понимания текста.

На заключительном этапе осуществляют контроль лексических знаний с помощью таких упражнений как заполнение пропусков, подходящими по смыслу словами, проведения небольшого словарного диктанта. На этом этапе необходимо уделить внимание формированию навыков диалогической и монологической речи на материале актуального проблемного характера с обязательным использованием новой лексического минимума. Также на этом этапе вводятся широко используемые на практике графические способы представления информации: концептуальные и семантические карты; денотатные карты текста, диаграммы Венна, мнемотехника.

Концептуальная карта - как способ связывания и представления мыслей строится на основании ключевого слова или концепта, вокруг которых помещают до 10 связанных с ним основных идей. Каждое из этих сопутствующих слов получает собственное концептуальное окружение. Полученная графическая структура позволяет по-новому рассматривать представление о центральной концепции, связывать ее с предыдущим

собственным опытом.

Семантическое картирование - «словесная паутинка» представляет собой ключевой концепт, окруженный корелятивными идеями (до 15), причем окружение может перманентно пополняться [46]. Таким образом, усваиваются не изолированные лексические единицы, а в системе их семантических взаимоотношений. Структурирование знаний и графическая опора способствуют усвоению новой иноязычной терминологии [2].

Диаграммы Венна, используются в лингвистике для сравнения (противопоставления) идей и концептов. Графически они представлены в виде кругов (двух или трех). Не совпадающие характеристики сравниваемых объектов располагаются на внешней части кругов, а схожие характеристики - в области их пересечения. [3]

Для запоминания лексической текстовой составляющей используют пересказ. Тексты, где много хронологических данных, удобно пересказывать, составляя «шкалу времени» [27].

Вышеизложенные способы воспроизведения, введения и отработки лексических единиц могут дополняться и видоизменяться в зависимости от аудиторной специфики, задач и этапов обучающего процесса.

Таким образом, рассмотренные механизмы работы с лексикой, опираясь на текст, достаточно результативны, так как дают ученикам возможность перерабатывать и осмысливать информацию, видеть концептуальные и семантические отношения лексических единиц, а также создать базу для последующего коммуникативного поведения и формирования необходимой профессионально-ориентированной языковой компетенции. Работу над лексической составляющей иноязычного текста целесообразно разделить на предтекстовый, текстовый, и послетекстовый этапы. На практике широко используются графические способы представления информации: концептуальные и семантические карты; денотатные карты текста, диаграммы Венна, мнемотехника.

1.3 Применение мнемотехники при изучении лексического материала на уроках иностранного языка

Изучение иностранного языка связано с большим умственным трудом. Проблема многих школьников заключается в том, что они не понимают того, что учат, и не знают, как быстро запомнить те или иные понятия. Для того чтобы изучить иностранный язык, необходимо не только запомнить отдельные слова, речевые обороты, грамматические правила и исключения, но и научиться использовать их.

Наш мозг получает информацию из различных источников и посредством различных органов чувств – зрения, слуха, обоняния, вкуса и осязания. Память на слова - это вербальная и словесная память, память на образы – образная память, на движение – двигательная, память на эмоции и чувства – эмоциональная и т.п. Следовательно, нужно работать над техникой запоминания. Используя приемы мнемотехники, можно эффективно запомнить довольно большое количество новых слов и грамматических правил за минимальное количество времени.

Слово «мнемонический» происходит от греческого «mnemonikon» - искусство запоминания. Именно память оказывает определяющее влияние на овладение лексикой и грамматикой. Как известно, существует два основных вида памяти: кратковременная и долговременная. Кратковременная память сохраняет обрабатываемую информацию (новое слово, которое мы встречаем впервые). Она быстро запоминает, но удерживает информацию очень короткое время из-за небольшой вместимости. Долговременная же память, напротив, имеет неограниченную вместимость хранения, но запоминает информацию относительно медленно. Задачей изучения и обучения лексике служит передача лексической информации из кратковременной памяти в память долговременную.

Некоторые учёные сравнивают нашу память с системой метрополитена [14], полагая, что информация, которая хранится в нашем мозге, связана различными способами. Соответственно между словами устанавливаются самые различные связи – сильные и слабые. Основным способом передачи лексических единиц из кратковременной памяти в долговременную и создания прочной связи является поиск некоторых элементов в словарном запасе, к которым можно прикрепить новую лексическую единицу. Мнемоническая методика позволяет научить обучающихся устанавливать связи между новой информацией в обучении и уже имеющимися у них знаниями.

Мнемотехнику можно определить как совокупность приёмов и способов, словесных или зрительных по своей природе, которые способствуют улучшению запоминания и активизации хранящейся информации в памяти. Мнемонические приёмы эффективно помогают нам в процессе запоминания [17].

Если какой-то материал вводить таким образом, что он укладывается или соотносится по смыслу с чем-либо уже известным, он будет удерживаться в памяти весьма продолжительное время и довольно легко из неё извлекаться при помощи словесных или зрительных ассоциаций. Другими словами, используя мнемонические приёмы, учителя могут связать новую информацию с информацией, которая уже имеется у обучающихся в их долговременной памяти. При изучении слов их используют для установления связи между словом и какой-либо уже изученной информацией при помощи некоей образности или группирования. Можно предположить, что целесообразность мнемонических приёмов оправдана и что они помогают обучающимся быстрее запоминать и вспоминать благодаря интеграции нового материала в уже имеющиеся знания. Мнемотехника эффективна в любом возрасте, но особенно помогает обучающимся с низким уровнем знания языка, поскольку им больше приходится заниматься работой, требующей от них запоминания

информации и активизации её в памяти [21].

Мнемонические приёмы исследователи классифицируют по разному. Например, И. Томпсон подразделяет мнемонические приёмы на пять классов: лингвистические, пространственные, зрительные, вербальные и методы физической реакции (отклика) [57]. Р. Л. Оксфорд, с другой стороны, выделяет четыре основных метода, а именно: создание мысленных связей, использование образов и звуков, повторение пройденного и применение действий [55]. Наконец, А. Д. Баддели полагает, что мнемонические средства делятся на методы зрительных и словесных образов [52].

А. Лингвистическая мнемоника

1. Метод стержневого слова

При помощи метода стержневого слова несвязанные между собой слова можно легко запомнить, если связать их с легко запоминаемой лексикой, служащей в качестве своего рода стержней или зацепок. Самой популярной среди множества стержневых опорных систем является рифмирование предметов с числительными от 1 до 10, например: *One is a gun, two is a shoe, three is a tree, four is a door, five is knives, six is sticks, seven is heaven, eight is a plate, nine is wine, ten is a hen.*

2. Запоминание слов, особенно длинных и трудных, с помощью созвучных русских слов, например:

astonishment (изумление, удивление) - *стон* (от изумления);

approval (одобрение) - *правильно*;

outstanding (выдающийся) - *становиться* (над всеми);

library (библиотека) - *брать* (книги);

private property (частная собственность) - *пропади пропадом*;

oral (устный) - *орать*;

dollar - *доля*.

3. Метод «зацепок», позволяющий находить общие корни, буквосочетания, буквы в английских и русских словах, например:

(*sedi*)ment - осадок; (*prete*)nder - притворщик.

4. Звуковые ассоциации английских и русских слов

Если, к примеру, английское слово начинается с *s* + согласная, то, убрав ее, мы легко можем перевести его, даже не заглядывая в словарь, например: *S-crew* - крутить *S-plash* - плеск

S-mall - маленький *S-tress* - тряска

S-kate - кататься *S-creen* - экран.

Б. Пространственная мнемоника

1. Метод локусов

Метод локусов является старейшим мнемоническим приёмом. Использование этого метода предполагает, что мы представляем себе очень хорошо знакомое место, например, просторное здание, жилую комнату, гостиную, предметы, находящиеся в этих комнатах и т.д., а затем создаём ассоциации между каждым новым словом и какой-либо частью этого места. Затем эти слова или образы, по которым запоминается речь, мысленно размещаются в различных местах здания. Чтобы воспроизвести запомненное, нужно навестить все эти места по очереди и из каждого «забрать» то, что было положено на «хранение». Вместо здания можно использовать также хорошо известный путь, например, к своему дому. Поскольку опыт у разных людей различен, то и образы у обучаемых могут различаться. Например, если нужно запомнить такие слова, как *era*, *artificial*, *mission*, *sample*, *mass*, *density*, *disturb*, *distant*, то знакомым местоположением может стать луна, а мысленно сформированный образ может быть следующим: *It is the robot era. There are some robots with artificial hands and legs. They are on a mission on the moon. They are collecting a mass of sample rocks to examine their features and density. No one can disturb them because they are in a distant area.*

2. Пространственное группирование

Смысл данного метода состоит в том, что вместо написания слов колонкой, обучающимся предлагается строить геометрические фигуры,

например, треугольники. Когда они записывают слова в фигурах, они их вспоминают легче, ведь запоминая фигуру, они запоминают подписанные на ее сторонах слова.

3. Пальчиковый метод

Обучающимся предлагается провести ассоциативную связь между словом и пальцем руки. Этот метод особенно помогает начинающим изучение языка запомнить числительные, названия дней недели и месяцев года.

В. Зрительная (визуальная) мнемоника

1. Картинки

Обычно новые слова сочетают с их определениями или эквивалентами. Однако они лучше запоминаются, если их сочетать с картинками. Предметы и картинки могут облегчить вспоминание слова. Значение слова можно вывести не только из вербального языка. Картинки и предметы можно использовать не только для введения значения и информации, но и для повышения мотивации и интереса обучаемых. Картинка может сделать смысл слова более понятным. Использование данного метода можно также сопровождать толкованием значения слова. Однако использовать этот метод можно с определёнными словами. Он лучше всего подходит для обучающихся с элементарным и незначительно продвинутым уровнями владения языком.

2. Визуализация или образность

Данный метод позволяет вместо использования реальных картинок визуализировать слово. Изучающий язык воображает мысленно картинку или сценку, которая ассоциируется с нужным словом. Абстрактные слова можно заучивать с помощью этого метода путём их привязывания к какому-то зрительному образу. Например, запомнить нужно слово *exploration*. Ученик представляет себе такой мысленный образ: *A scientist is using special drills for oil exploration* - и связывает его с образом учёного. Понятно, что у обучаемых могут быть разные образы, поскольку

жизненный опыт у людей различается. Отличие данного метода от метода локусов состоит в том, что при визуализации для каждого слова нужно воображать мысленно какую-то картинку или сценку. При использовании метода локусов все слова привязываются к какому-то знакомому месту, по которому мы как бы совершаем воображаемую прогулку.

Г. Словесный, или вербальный, метод

1. Группирование или семантическая классификация

Поскольку сгруппированная информация легче сохраняется и извлекается из долгосрочной памяти, классифицирование слов по разным факторам облегчает и их воскрешение в памяти [53]. Предположим, если нужно запомнить такие слова, как *dog*, *cat*, *chair*, *sofa*, *table*, *milk*, *eggs* и *butter*, то их лучше распределить и заучить по следующим категориям: животные (*dog* и *cat*), мебель (*chair*, *sofa* и *table*) и пища (*milk*, *egg* и *butter*). Запоминая слова таким образом, обучающиеся имеют возможность легче вспомнить выученное, так как, вспоминая одно слово, они смогут вспомнить и все остальные.

2. Повествовательная цепочка

Данный метод заключается в связывании учеником слов в рассказ. Сначала он ассоциирует запоминаемые слова с темой или темами, а затем соединяет их, придумывая рассказ, содержащий эти слова. Данный метод особенно хорош для обучающихся продвинутого уровня владения языком.

Д. Метод физических реакций

Обучающийся делает различные движения своим телом, которые указывают на значение слова. Если нужно запомнить, например, слово *tiptoe*, он может встать на цыпочки и пройтись так по комнате. Данный метод может также быть и воображаемым, то есть ученик может представить, как он двигается на цыпочках. Когда значение слова или предложения разыгрывается, то оно легче и воспринимается, и запоминается.

Разновидностью метода физических реакций является метод

физических ощущений. Обучающийся ассоциирует новое слово с каким-то физическим ощущением. Например, он может почувствовать холод при изучении слова *frigid*.

Мнемонические приёмы могут быть очень эффективными и повысить мотивацию и интерес обучающихся к изучению иностранного языка. Однако имеются некоторые моменты, которые следует учитывать:

1) желательно, чтобы сами обучаемые находили для себя мнемонические приёмы. Если этого не происходит, тогда учитель предлагает им какой-то метод;

2) нередко для определённых слов невозможно использовать какие-то мнемонические приёмы. Для некоторых слов непросто подобрать, например, ключевое слово. К тому же обучающиеся отличаются друг от друга по своим способностям. Для одних могут быть более эффективными приёмы образности, а для других – словесные (вербальные). Для эффективного использования мнемонических приёмов необходимо особое сочетание процессов, а значит, учителям следует использовать несколько методов одновременно;

3) применение определённых приёмов мнемоники требует и определённого уровня знаний. Обучающимся с разным уровнем знаний могут требоваться и различные приёмы. Обучаемым с высоким уровнем, например, больше подходят вербальные, а не зрительные методы;

4) обучающихся следует поддерживать в выборе своих собственных приёмов;

5) когда методы выбраны, учителю следует объяснить и сами методы, и их значение и эффективность.

Х. Шпербер, разрабатывавший проблему использования мнемотехники в обучении немецкому языку как иностранному, установил, что чем больше органов чувств задействовано в процессе обучения, тем лучше мы запоминаем информацию [56]. Для запоминания используются возможности мышления (особенно образного), воображения и внимания.

Это значит, что мы должны подключать логику и фантазию, чтобы сохранить в памяти информацию.

В нашей работе мы используем следующие эффективные приемы запоминания лексики и грамматики.

1. Грамматический материал можно систематизировать с помощью грамматических справочников, в том числе онлайн, а лексический - самостоятельно, группируя лексику по:

- темам, например: «Семья», «Дружба», «Характер», «Отдых», «Работа», «Путешествия» и т.п.;

- ассоциативным рядам, например: *Wohnung: Wohnzimmer, Arbeitszimmer, Schlafzimmer, Küche, Fenster, Tür, stehen, liegen, stellen, legen, hängen, usw.* Для активизации лексики можно изготовить карточки со словами и прикрепить их на соответствующие предметы в квартире;

- коммуникативным или речевым намерениям и задачам, например: *Widersprechen: Da bin ich nicht einverstanden. So ein Unsinn. Sicher nicht. Ganz und gar nicht. Das glaube ich nicht. Ich kann... nicht zugeben usw.;* *Zustimmen: Damit bin ich einverstanden. Einverstanden. Ja, das ist so. Genau so. Ich bin derselben Meinung. Ja, sicher. Ich glaube schon. Meiner Meinung nach ist es so, dass... usw.* Использование подобных клише важно для ведения дискуссий, бесед, выражения собственного мнения, налаживания контактов;

- словосочетаниям: *Fragen: stellen, antworten, beantworten usw.;*

- «цепочке» действий, связанных логикой или временными связями, например: *Jeden Tag: aufstehen, sich waschen, sich die Zähne putzen, frühstücken; zu Mittag essen, Hausaufgaben machen, Computer spielen, mit Freunden telefonieren, spazieren gehen... usw.;*

- «естественным» группам слов, например: *Es geht mir: sehr gut, gut, normal, nicht besonders, schlecht usw.;*

- классификациям, например: *Lebensmittel: Obst (Äpfel, Birnen, Bananen...), Gemüse (Kartoffel, Gurken, Tomaten...), Getränke (Tee, Kaffee,*

Mineralwasser, Saft), Milchprodukte (Milch, Quark, Käse...) usw.

- группам одно коренных слов, например: *kommen, die Ankunft; Traum, traumhaft, träumen;*

- антонимам, например: *lebhaft - still, fragen - antworten;*

- синонимам, например: *sehen - schauen - gucken;*
humorvoll - witzig - lustig;

- словообразовательному признаку, например: *einfallsreich;*
willensstark, willensschwach usw.

2. Метод «ключевых слов». Иностранное слово запоминается в паре со словом родного языка, звучащим похоже, и оба запоминаются в каком-нибудь образе, например: *die Gabel - грабли* (мысленно рисуем картинку: великан Габель ест граблями). Например, Вам нужно запомнить слово *die Brille*, что значит, очки. Представляем картинку: Вам сделали неслыханной щедрости подарок: ОЧКИ, но не простые и даже не золотые, а БРИЛЛИАНТОВЫЕ. Точнее, вместо стекол стоит два огромных бриллианта. Вот это да!



die Brille

Например, немецкое слово *das Tier* (животное) чрезвычайно похоже на русское слово «тир». Ситуация: Вы с удовольствием посещаете ТИР и стреляете в нарисованных ЖИВОТНЫХ. Вы – против убийства зверей!



das Tier

3. Техника ассоциативных связей.

4. Техника составления рифмовок.

Эти техники можно использовать как вместе, так и отдельно.

Запоминание слов или фраз происходит при помощи жестов, движения. Дополнительно можно использовать рифмовку. Например, легко запоминаются предлоги с дательным и винительным падежами, если их заучивать, сопровождая жестами в рифме, например: *in, an, auf, über, unter, neben, zwischen, hinter, vor*. Жесты передают перевод предлогов.

Следует отметить, что новые слова нужно учить не изолированно, а в «естественных» словосочетаниях, например: *an der Universität studieren, einen Deutschkurs besuchen, die Prüfung machen (bestehen, ablegen), Gitarre spielen, Hausaufgaben machen usw.*

5. Техника составления предложений или сочинения историй. Например, нужно запомнить глаголы, которые образуют *Perfekt* с *sein*: *sein, werden, bleiben, folgen, begegnen, gelingen, misslingen, passieren, geschehen*. Для эффективного запоминания нужно сочинить историю, в которой используются все эти слова-исключения, и создать образы к истории.

6. Техника мелодизации и ритмизации. Пропевание речевого клише или устойчивого словосочетания на известную, простую мелодию. Так, на мотив «В лесу родилась елочка» легко заучить и усвоить спряжение глагола *sein*: *ich bin, du bist, er/sie/es ist; wir sind, ihr seid, sie sind*. На мелодию песни «Лауренция» легко выучить дни недели. Кроме того, можно использовать движения и жесты, способствующие запоминанию.

7. Техника визуализации значений слов или содержания правил. Для запоминания правил определения рода существительных по словообразовательной форме существует несколько способов. «Квази» – латинское слово, которое означает «как». Квазислова – это ненастоящие, придуманные слова, которых нет в языке. Благодаря этому простому приёму изучающие немецкий язык намного лучше усваивают, например, артикли, *der, die, das*. В немецком языке есть особое правило: род имени существительного

определяют по окончанию слова. Существительные с этими окончаниями всегда: мужского рода (der): -or, -ling, -(i)smus, -ig; женского рода (die): -ung, -keit, -schaft, -ik, -ion, -heit, -ei; среднего рода (das): -chen, -ma, um, -ment, -lein, -tum. Для того чтобы запомнить эти окончания, мы соединим их так, что получим слово, которое можно произнести. И к этому слову мы придумаем историю и нарисуем картинку.

der Ig-ling-or-(i)smus



Можно представить: Этот вирус прилип ко многим словам в немецком языке! Нужно повторять его название медленно несколько раз, чтобы запомнить. Видите, какие у этого вируса ИГлы, как у ежа? Подумайте об этом чуть позже! Это поможет вспомнить первый слог названия этой бактерии: Иг-линг...

Эта женщина – учёный в институте, который называется

die Heit-ung-keit-ei-schaft-tion-(i)tät-ik



Там она проводит исследования по созданию вакцины против вируса Иглингоризмус. Сказочную фею среднего рода называют

das Tum-chen-ma-ment-um-lein



Это маленькое существо похоже на ТУМан: подсказав нужный артикль, тут же растворяется в воздухе. Так можно легко вспомнить первый слог слова: Тум-хен-ма-мент-ум-лайн.

8. Использование так называемых ослиных мостиков (Eselbrücken). Например, нужно запомнить планеты Солнечной системы. Мы придумываем связное предложение, каждое слово в котором начинается с той буквы, на которую начинается название планеты Солнечной системы: *Mein Vater erklärt mir jeden Sonntag unsere neun Planeten.* Последовательность планет получаем по первой букве каждого слова в предложении: *Merkur, Venus, Erde, Mars, Jupiter, Saturn, Uranus, Neptun, Pluto.*

Необходимо отметить, что образы на один и тот же предмет (слово) должны быть всегда одинаковые. Следовательно, накапливается запас образов, картинок, которые возникают при запоминании и воспроизведении фраз и другой информации.

Исследований проблемы использования мнемонических приёмов для запоминания иноязычной лексики было проведено не так много. Тем не менее, установлено, что их использование существенно повышает уровень сохранения в памяти слов иностранного языка по сравнению с другими методами обучения. В одном из экспериментов была зафиксирована эффективность метода ключевого слова, которая более чем в три раза превосходила эффективность иных способов заучивания испанских слов [51]. Еще один эксперимент, проведенный в группе испанского языка для

начинающих, показал, что использовавшие метод ключевых слов обучающиеся запомнили больше простых испанских слов, чем те, кто его не применял.

Отмечалось также значительно лучшее вспоминание иностранных слов обучающимися экспериментальной группы, в которой использовался метод локусов, по сравнению с обучаемыми контрольной группы [10]. Позже Х. Л. Рёдигер исследовал эффективность метода локусов наряду с другими тремя хорошо известными мнемоническими приёмами. Результаты его исследования показали, что использующие все четыре мнемонических приёма вспоминают изучаемые слова значительно лучше. Однако было обнаружено, что метод локусов и систему стержневого слова лучше использовать в тех случаях, когда важен порядок запоминаемых слов [53]. Изучена эффективность метода семантической организации на запоминание слов в группе из шестидесяти обучающихся, которые изучали восемьдесят тщательно отобранных слов из семантически связанных или не связанных групп. Статистический анализ данных показал, что заучивание слов в семантически не связанных группах приносит лучшие результаты, чем в связанных [49].

Это исследование также показало, что распространённая практика введения новых лексических единиц, принадлежащих к одной и той же смысловой группе, может вызывать трудности из-за пересекающихся ассоциаций и даже помешать запоминанию слов. Было изучено влияние использования методов запоминания на использование слов в контексте. Эксперимент в группе турецких студентов, изучавших английский язык для специальных целей, показал, что мнемонические приёмы способствуют лучшему запоминанию слов и что обучение им следует включать в процесс изучения лексики в контексте [40].

Вслед за раскрытием значения слова при помощи контекста, студентов следует направлять на его запоминание посредством различных приёмов мнемоники. Вместо того чтобы использовать один-два таких

метода, следует сосредоточиться на совокупности существующих приёмов, при этом студентов надо попросить выбрать самые эффективные из них. Разумеется, для этого и самих преподавателей нужно научить использованию различных методов и способам обучения им студентов.

Таким образом, мнемотехника базируется на визуализации, фантазии, логике, эмоциях, трансформации, локализации, ассоциации, позволяя использовать различные способы запоминания языкового и речевого материала: визуальный (с опорой на печатный текст), аудитивный (с опорой на звучащий текст), произносительный (повторяя вслух), ассоциативно-образный (с опорой на предмет или мысленный образ предмета), комбинированный (с опорой на текст, рисунок и фонограмму), ритмический (с музыкой, жестами, движениями и т.п.), эмоциональный (громко и тихо, весело и грустно и т.д.). Каждый студент, изучающий иностранный язык, индивидуально подбирает подходящие для него приемы для успешного усвоения.

Выводы по главе 1

1. Владение иностранным языком предполагает в первую очередь знание не столько грамматики или фонетики, сколько лексики и принципов словообразования. Лексический материал – это необходимый компонент коммуникативной деятельности: говорения, чтения, письма и аудирования. Проблема обучения лексике является важным аспектом в изучении языка, заслуживающим и усилий на практике и новых исследований. В своей учебной и повседневной деятельности школьник сталкивается с огромным количеством иноязычной информации, с необходимостью применения коммуникативных иноязычных навыков в спонтанных и спланированных ситуациях. Основной проблемой оказывается нехватка словарного запаса, неумение применить лексический материал в ходе коммуникации, неспособность соотнесения конкретной лексической единицы с другими лексемами, сложность при выборе и употреблении лексической единицы при построении высказывания, а также ее смысловое восприятие в контексте.

2. Рассмотренные механизмы работы с лексикой, опираясь на текст, достаточно результативны, так как дают возможность перерабатывать и осмысливать информацию, видеть концептуальные и семантические отношения лексических единиц, а также создать базу для последующего коммуникативного поведения и формирования необходимой профессионально-ориентированной языковой компетенции. Работу над лексической составляющей иноязычного текста целесообразно разделить на предтекстовый, текстовый, и послетекстовый этапы. На практике широко используются графические способы представления информации: концептуальные и семантические карты; денотатные карты текста, диаграммы Венна, мнемотехника.

3. Мнемотехника базируется на визуализации, фантазии, логике, эмоциях, трансформации, локализации, ассоциации, позволяя использовать

различные способы запоминания языкового и речевого материала: визуальный (с опорой на печатный текст), аудитивный (с опорой на звучащий текст), произносительный (повторяя вслух), ассоциативно-образный (с опорой на предмет или мысленный образ предмета), комбинированный (с опорой на текст, рисунок и фонограмму), ритмический (с музыкой, жестами, движениями и т.п.), эмоциональный (громко и тихо, весело и грустно и т.д.). Каждый ученик, изучающий иностранный язык, индивидуально подбирает подходящие для него приемы для успешного усвоения.

ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ ПО ПРИМЕНЕНИЮ МНЕМОТЕХНИКИ В ПРОЦЕССЕ ВВЕДЕНИЯ И АКТИВИЗАЦИИ НОВОГО ЛЕКСИЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА НА УРОКАХ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА

2.1. Цели и задачи эксперимента как метода педагогического исследования

Эксперимент – научный метод, воссоздающий ситуацию наблюдения с целью проверки некоторого предположения.

Эксперимент – метод познания, при помощи которого в контролируемых и управляемых условиях получают знание относительно связей (чаще всего причинных) между явлениями и объектами или обнаруживают новые свойства объектов или явлений. Эксперименты могут быть натурными и мысленными. Натурный эксперимент проводится с объектами и в ситуациях самой изучаемой действительности и предполагает, как правило, вмешательство экспериментатора в естественный ход событий. Мысленный эксперимент предполагает задание условной ситуации, проявляющей интересующие исследователя свойства, и оперирование идеализированными объектами (последние зачастую специально конструируются для этих целей).

Проблема выбора необходимого метода возникала перед учителем всегда. Но в новых условиях учителю необходимы новые методы, позволяющие по-новому организовать процесс обучения, взаимоотношения между учителем и учеником [38].

В науке предпринималось множество попыток классифицировать методы исследования по различным принципам. Так, методы делятся на активные и пассивные, на формальные и содержательные, на основные, вспомогательный и специальные и т.д.

Например, М.В. Ляховицкий к основным методам причисляет также изучение и обобщение опыта работы передовых учителей [15], а С.В. Шатилов предлагает свою классификацию методов исследования:

- ретроспективное изучение опыта отечественной и зарубежной школы (учебных материалов и документов), педагогических и методических теорий в прошлом и на современном этапе;

- наблюдение;
- беседы;
- анкетирование;
- тестирование;
- эксперимент.

Эти методы часто могут использоваться во взаимосвязи, благодаря чему степень надежности и научной объективности результатов методического исследования [28].

"Эксперимент как метод исследования приобретает все большую популярность, так как с его помощью можно получить наиболее объективные данные, обладающие научной ценностью. Без экспериментирования развитие методической науки невозможно, ибо любая наука держится на двух "китах" – теории и эксперименте" [26].

В методической литературе различают следующие виды обучающего эксперимента в зависимости от целей эксперимента, условий, длительности и методики его проведения. По целям он может быть разведывательным (или поисковым), основным (или базовым), повторным (дополнительным, проверочным), по условиям – естественным (или классовым, лабораторно-групповым, индивидуальным); по методике проведения – традиционным, перекрестным; по срокам – длительным (или систематическим) и кратковременным (или эпизодическим) [11].

С.Ф. Шатилов пишет, что под гипотезой в методическом эксперименте понимается научно-обоснованное предположение о возможности улучшения результатов обучения при внесении

определенных изменений в содержание, последовательность, форму, приемы или средства обучения при сохранении всех остальных условий учебного процесса.

Вторая фаза – реализация – предусматривает реализацию идей, первично изложенных в гипотезе и перенесенных на подготовительные материалы эксперимента.

Третья фаза – констатация – представляет собой совокупность всех работ, направленных на выявление качественного и количественного характера результатов, их соответствующую обработку с целью получения величин, обладающих достоверностью и надежностью, и получение данных, наглядно показывающих сущность установленной закономерности.

Четвертая фаза – интерпретация – также очень важна, так как без объективного, тщательного анализа добытых в эксперименте и соответствующим образом обработанных величин не может быть понята суть достигнутого.

Гипотезой нашего исследования является предположение о том, что формирование умений диалогической речи на средней ступени обучения будет более эффективным, если мы будем применять на уроках иностранного языка приемы мнемотехники в процессе введения и активизации нового лексического материала.

Для проверки выдвигаемой гипотезы установлена цель опытно-экспериментальной работы, которая является основной целью практической части работы – влияние мнемотехники на введение и активизацию лексического у детей среднего школьного возраста (7 класс).

Место проведения эксперимента – МБОУ СОШ №103. Целью нашего исследования является введение и активизация нового лексического материала, применяя разработанный нами комплекс с применением мнемотехники.

Предметом опытно-экспериментальной работы является мнемотехника, способствующая введению и активизации нового лексического материала у детей средней ступени обучения (7 класс).

Перед работой были поставлены следующие задачи:

1. Разработать комплекс упражнений с применением мнемотехники для введения и активизации нового лексического материала.

3. Изучить и экспериментально проверить влияние специально разработанных упражнений на введение и активизацию нового лексического материала у детей среднего школьного возраста (7 класс). Для этого:

- провести тестирование для определения степени усвоения нового лексического материала у обучающихся экспериментальной и контрольной групп до проведения эксперимента;

- провести опытно-экспериментальную работу по введению и активизации нового лексического материала с использованием мнемотехники; по окончании – провести контрольное тестирование;

- сравнить результаты тестирований до и после эксперимента, сделать выводы об эффективности мнемотехники в обучении ИЯ. Результаты представить графически.

Исходя из вышеуказанных задач исследования, мы должны экспериментальным путем подтвердить эффективность применения на уроках иностранного языка мнемотехники при введении и активизации нового лексического материала в соответствии с возрастными и психолого-педагогическими особенностями учеников 7 класса.

Исследование проводилось на базе МБОУ СОШ №103. Для участия в эксперименте нами было выбрано два 7 класса. Один из них был экспериментальной группой (ЭГ), другой – контрольной группой (КГ). Обучающиеся изучают немецкий язык по УМК И.Л.Бим и Л.В. Садовой «Немецкий язык. 7 класс»

Для получения информации об уровне усвоения нового лексического материала, мы применяли следующие методы:

1. Педагогические наблюдения;
2. Определение степени и статистическая обработка результатов исследования.

Педагогические наблюдения. На уроках иностранного (немецкого) языка в МБОУ СОШ №103 производилось непосредственное открытое педагогическое наблюдение, изучался опыт работы учителя иностранного (немецкого) языка (Коробко С. А.) и индивидуальная разработанная методика по введению и активизации нового лексического материала, используемая в работе на средней ступени обучения. Также была проведена беседа с учителем-предметником, в ходе которой выяснилось, что обе группы, контрольная и экспериментальная, имеют примерно одинаковый уровень владения новым лексическим материалом.

2.2. Ход и результаты опытно-экспериментальной работы

Процедура проведения практического исследования нашей работы состояла из трех этапов. Для начала мы провели анкетирование среди учеников 7 класса, чтобы узнать, вызывает ли трудности запоминание новой лексики и хотели бы они узнать о новых приемах запоминания новой лексики. Для этого мы составили анкету, которая состояла из следующих вопросов:

1. Нравится ли тебе изучать немецкий язык?
 - а) да
 - б) нет
 - с) затрудняюсь ответить
2. Вызывает ли у тебя трудности запоминание новой лексики?
 - а) да
 - б) нет

с) затрудняюсь ответить

3. Видишь ли ты перед собой предмет или действие, когда учишь новое слово?

а) да

б) нет

с) затрудняюсь ответить

4. Хотел бы ты узнать новые приемы и методы запоминания новых слов?

а) да

б) нет

с) затрудняюсь ответить

В анкетировании принимали участие 20 человек, входящие в состав опытной и экспериментальной групп. Каждый должен был выбрать один вариант ответа на вопрос. Полученные данные можно представить в виде следующих таблиц:

Таблица 1

Результаты анкетирования обучающихся

№ вопроса	Процентное соотношение		
	да	нет	затрудняюсь ответить
1	90 %	10 %	0 %
2	70 %	30 %	0 %
3	80 %	20 %	0 %
4	90 %	10 %	0 %

Согласно результатам анкетирования можно сделать вывод, что 90 % обучающихся с удовольствием изучают немецкий язык, у большинства вызывает трудности запоминание новых слов, 80 % учеников представляют перед собой предмет или действие, когда пытаются выучить новые слова. Большая часть класса хотела бы узнать новые приемы и методы

запоминания новых слов. Эти данные можно представить в виде диаграммы.

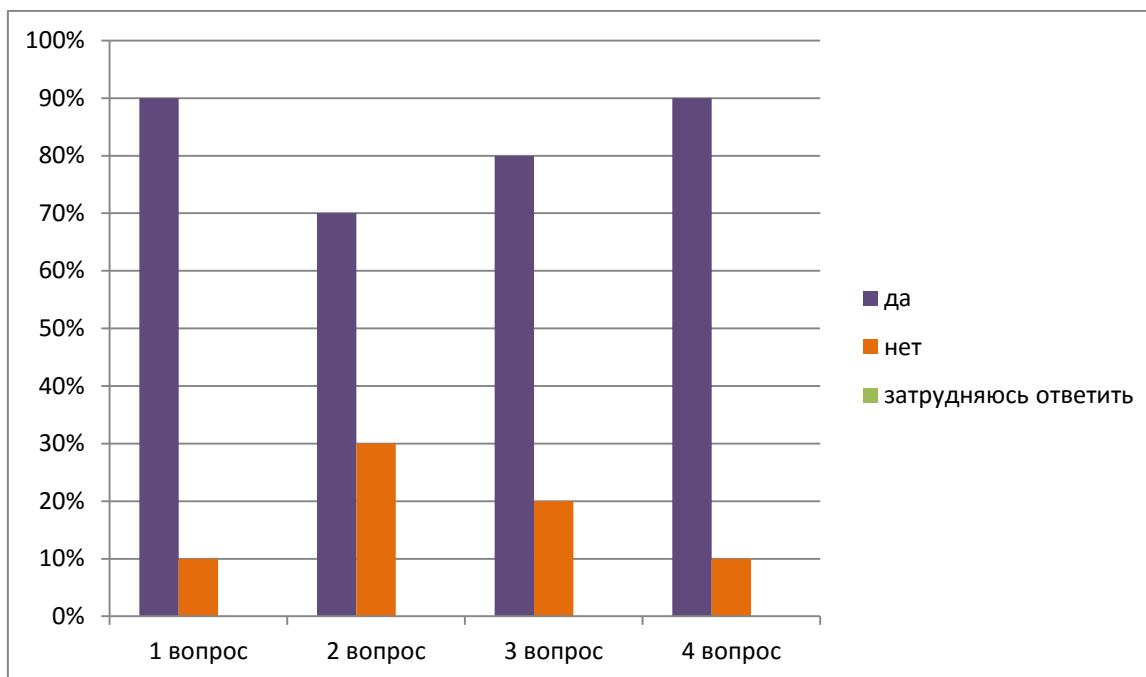


Рисунок 1. Результаты анкетирования обучающихся

Для проведения первого этапа был использован метод констатирующего эксперимента, на котором мы провели первоначальное тестирование (первоначальный срез), с целью определения уровня знаний нового лексического материала у учеников ЭГ и КГ. Проведение данного этапа практического исследования было необходимо нам для того, чтобы выявить первоначальный уровень знаний лексического материала у обучающихся на средней ступени обучения в ЭГ и КГ, а также впоследствии констатировать какие-либо произошедшие изменения уровня и выявить влияние специально разработанного нами комплекса обучения с применением мнемотехники при введении и активизации нового лексического материала.

Тестирование знаний лексического материала

Мы выделили следующие критерии знаний лексики:

- распознавание и употребление в речи изученных в пределах тематики школы лексических единиц (слов, словосочетаний, оценочной

лексики, речевых клише), соблюдение лексических норм;

- оперирование в процессе общения активной лексикой в соответствии с коммуникативной задачей;

- проведение сравнения (по одному или нескольким основаниям, наглядное и по представлению, сопоставление и противопоставление);

- понимание выводов, сделанных на основе сравнения; выделение в явлениях существенных и несущественных, необходимых и достаточных признаков; проведение аналогии и на ее основе построение выводов.

Исходя из данных критериев нами были разработаны следующие показатели их сформированности:

"5" - ученик обладает всеми обозначенными умениями и в полной мере реализует их при выполнении предложенных заданий;

"4" – используемый словарный запас соответствует поставленной задаче, однако случаются отдельные неточности в употреблении слов, либо словарный запас ограничен, но использован правильно;

"3" – ограниченный словарный запас не позволяет выполнить поставленную задачу полностью или обучающийся не смог правильно использовать свой лексический запас для выражения своих мыслей;

"2" - данные умения не сформированы.

На основе данных критериев и показателей нами были выделены следующие уровни знания лексики:

1. высокий - соответствует оценке "5";
2. средний - соответствует оценке "4";
3. низкий - соответствует оценке "3";
4. низкий недопустимый - соответствует оценке "2".

При проведении на констатирующем этапе тестирования (первоначального среза), с целью определения начального уровня знаний лексического материала у учеников ЭГ и КГ, обучающиеся должны были выполнить следующие задания:

Meine Sommerferien

1. Was passt zusammen? Ordnet die Wörter den Bedeutungen zu!

- | | |
|-----------------------|---------------------|
| 1. die Sommerferien | a) запад |
| 2. aufs Land fahren | b) восток |
| 3. ins Ausland fahren | c) отпуск |
| 4. der Norden | d) ехать за город |
| 5. der Westen | e) летние каникулы |
| 6. der Süden | f) ехать за границу |
| 7. der Osten | g) проводить |
| 8. der Urlaub | h) юг |
| 9. verbringen | i) север |



2. Füllt die Lücken aus!

Ich war im Sommer auf dem L_n_e. Es hat mir dort sehr g_fa_ _en. Die Natu_ ist dort sehr s_hö_. Ich habe die F_rien w_undersch_n verbra_ _t.



3. Unterschreibt die Bilder mit entsprechenden Bedeutungen! Gebraucht die Wörter unten.

der Fluss, der Wald, das Feld, der Berg, das Meer, der See



4. Berichtet kurz über eure Sommerferien!

Ich war im Sommer... (im Ferien-/Sportlager, im Dorf, bei meinen Großeltern, am Schmatzen Meer, zu Hause usw.). Dort ist es... (schön/ nicht besonders schön). Ich habe... (neue Menschen kennengelernt, viel geschwommen, gelesen, gespielt, getanzt usw.). Ich habe die Zeit... (schön/nicht besonders schön) verbracht.



Задания включали в себя упражнения, в которых ученик должен был соединить слова и их значения, заполнить пропуски, подписать картинки соответствующими значениями, коротко рассказать о своих летних каникулах, используя данные ниже предложения.

Полученные данные можно представить в виде следующих таблиц:

Таблица 2

Данные, полученные в результате констатирующего эксперимента в ЭГ.

Имя ученика	Оценка
Антон О.	4
Валя М.	4
Вова К.	3
Женя Г.	5
Ирина Л.	4
Катя Ф.	4
Кристина Ж.	4
Лена В.	5
Петя Е.	4
Филипп К.	2

Показатели уровня умения учеников распознавать и употреблять в речи изученные лексические единицы в экспериментальной группе до проведения эксперимента представлены диаграммой на рисунке 2.

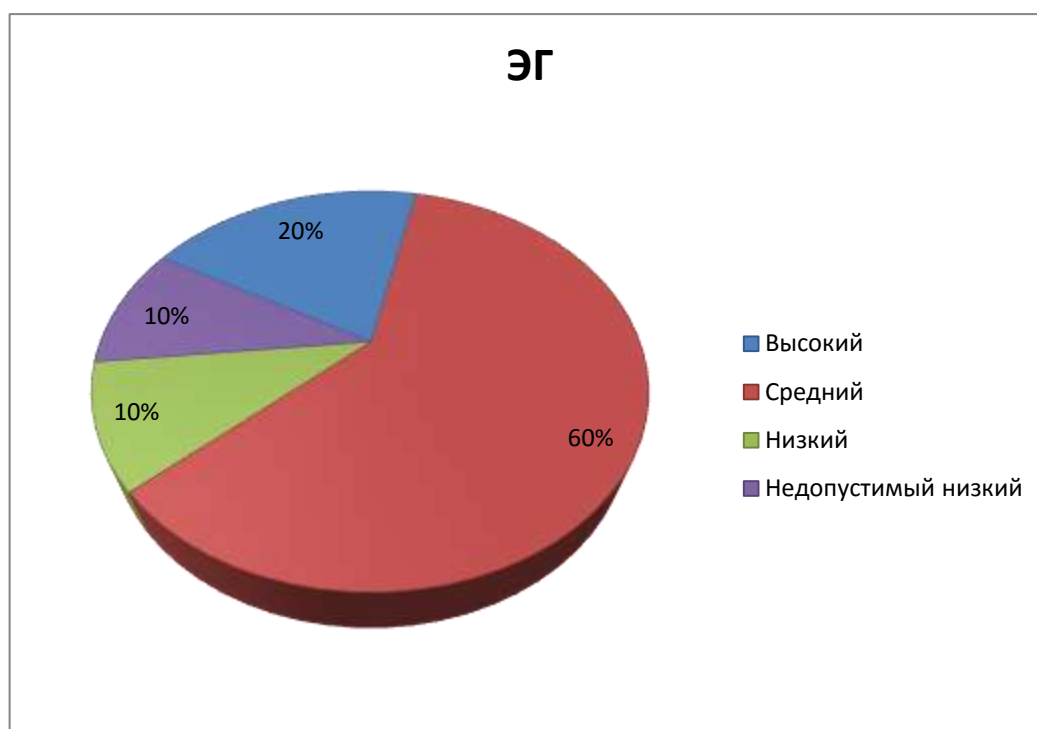


Рисунок 2. Уровень сформированности лексических навыков в экспериментальной группе до эксперимента

Таким образом, можно сделать вывод, что 60 % обучающихся ЭГ имели средний уровень сформированности лексических навыков, соответствующий оценке «4», 20 % - высокий (оценка «5»). Оставшаяся часть группы владели низким и недопустимым низким уровнем знания лексики.

Таблица 3

Данные, полученные в результате констатирующего эксперимента в КГ.

Имя ученика	Оценка
Аня Ч.	4
Женя З.	2
Костя Р.	4
Леша Ю.	5
Люда М.	3

Настя А.	4
Полина Р.	4
Саша С.	5
Толя Д.	3
Яна Р.	4

Показатели уровня умения распознавать и употреблять в речи изученные лексические единицы в контрольной группе до проведения эксперимента представлены диаграммой на рисунке 3.

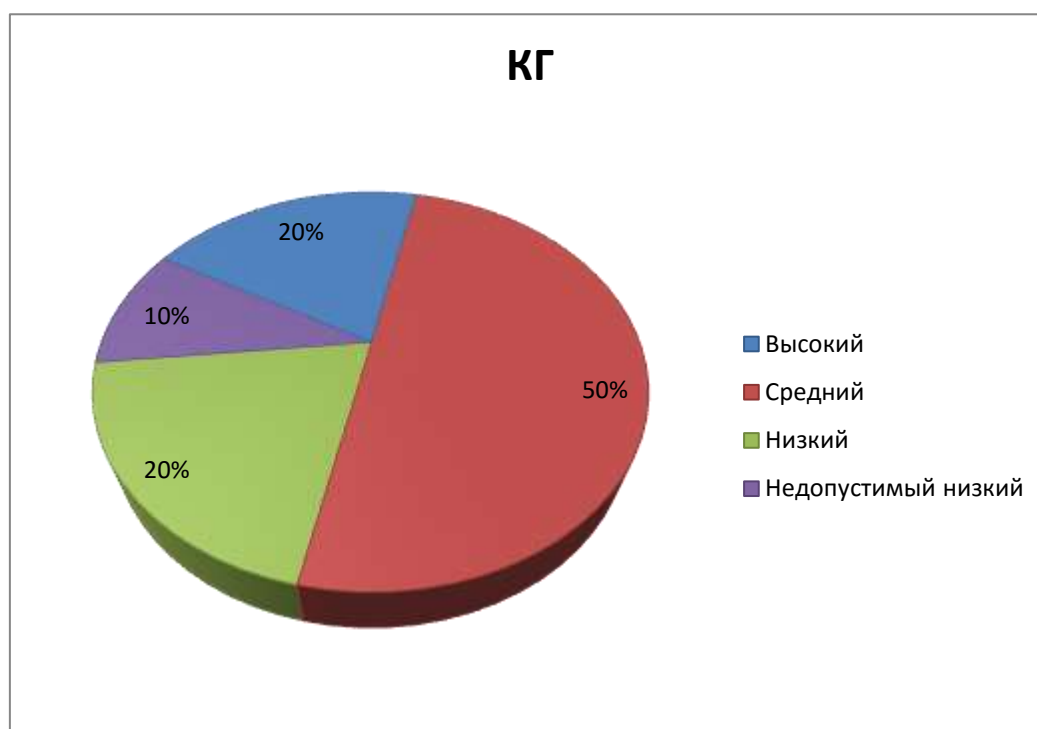


Рисунок 3. Уровень сформированности лексических навыков в контрольной группе до эксперимента

Исходя из данных диаграммы, можно сделать следующий вывод, что 50% обучающихся КГ владели средним уровнем сформированности лексических навыков до эксперимента, одинаковое количество процентов обучающихся (20%) имели высокий и низкий уровень знания лексики.

Обучающиеся с недопустимым низким уровнем составили 10% всей группы.

Таким образом, можно определить средние результаты контрольного среза в экспериментальной и контрольной группах до эксперимента, представленные на рисунке 4.

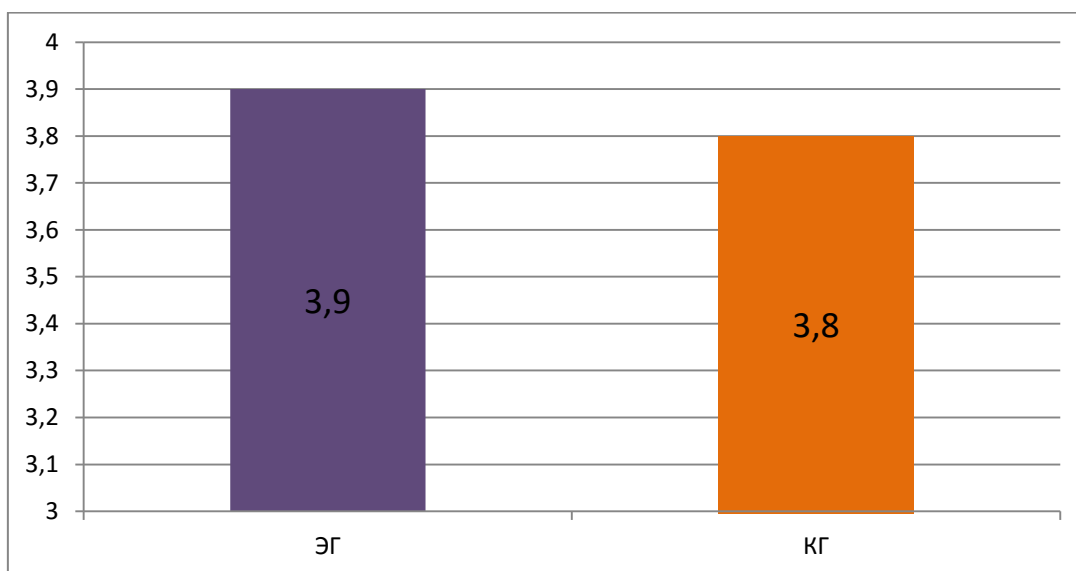


Рисунок 4. Средний уровень сформированности лексических навыков в экспериментальной и контрольной группе до эксперимента

Анализируя полученные данные, мы пришли к выводу, что экспериментальная и контрольная группы имели примерно одинаковый уровень сформированности лексических навыков до эксперимента. Согласно данным, средний балл в экспериментальной группе составил 3,9, в контрольной – 3,8.

На втором этапе нами было проведено опытное обучение с использованием мнемотехнических приемов. На протяжении серии уроков, экспериментальная группа изучала и практиковала мнемотехнические приемы, которые были разработаны нами для введения и активизации новой лексики.

Рассмотрим предложенные нами примеры упражнений в ходе опытного обучения, мнемотехнические приемы, которые будут способствовать

запоминанию новых слов. Рассмотрим их согласно классификации Хорста Шпербера. Следует отметить, что мы практиковали не все приемы этого педагога, а остановились на наш взгляд на наиболее интересных.

1. Лексический материал сгруппирован по теме: «Was nennen wir unsere Heimat?» («Что мы называем нашей Родиной?») и «Das Antlitz einer Stadt ist die Visitenkarte des Landes» («Облик города – визитная карточка страны»). На занятиях многие слова для лучшего их запоминания отчитывались в словосочетаниях, однокоренных словах, синонимах и антонимах.

Словосочетания:

- *bewundern: Landschaften, Häuser, die Natur usw.;*

- *sich fühlen: wie zu Hause, schlecht, gut, wohl usw.;*

Однокоренные слова:

- *geboren sein: die Geburt – der Geburtstag – das Geburtshaus*

- *umgeben – die Umgebung*

- *gründen: der Gründer, der Grund*

Синонимы: *bekannt – berühmt; die Umgebung – die Umgegend; die Kathedrale – der Dom*

Сходство со словом родного языка: das Museum, die Galerie, der Park, das Büro, die Fabrik, das Theater, das Kino, die Allee, die Bibliothek, die Kuppel, die Kathedrale

Антонимы: *die Großstadt – die Kleinstadt; die Stadt – das Dorf.*

Тематические блоки, где каждый ученик отвечает на вопрос, используя данные слова:

1) *Wie kann eine Stadt sein? Wie kann sie werden? Eine Stadt kann ... sein/ werden*

groß, schön, alt, sauber, schmutzig, grün, modern, hell, dunkel, geheimnisvoll(таинственный), bekannt(известный), berühmt(знаменитый), weltberühmt (всемирно известный)

groß - größer

большой больше

2) *Wo kann eine Stadt liegen?* Eine Stadt kann... liegen.

an einem Fluß, an einem See, am Meer, in einem Tal, am Fuße des Berges, in einer malerischen Gegend (в живописной местности)

liegen an D – **быть** **расположенным** где-либо

3) *Was gehört zu einer Stadt?* Zu einer Stadt gehören...

die Straße (die Straßen), der Platz (die Plätze), der Park (die Parks), die Wohnhäuser/Geschäftshäuser-жилые дома/торговые дома, das Büro (die Büros), das Warenhaus (die Warenhäuser)-универмаг, das Geschäft (die Geschäfte), der Laden (die Läden)-лавка,магазин, das Werk (die Werke)-завод, die Fabrik (die Fabriken), der Betrieb (die Betriebe).

4) *Was gehört zu den Sehenswürdigkeiten einer Stadt?* Zu den Sehenswürdigkeiten einer Stadt gehören...

ein Denkmal (Denkmäler), ein Museum (Museen), ein Theater (Theater), eine Bibliothek (Bibliotheken), ein historisches Gebäude (historische Gebäude)-историческое здание, ein Schloß (Schlösser)-замок, ein Turm (Türme)-башня, eine historische Brücke (Brücken), ein schöner Brunnen (schöne Brunnen), die Kathedrale (-n) / der Dom (-e), die alte Mauer, der Palast.

Создание мнемонической схемы описания города на основе тематических блоков:



2. Метод «ключевых слов». Иностранное слово запоминается в паре со словом родного языка, звучащим похоже, и оба запоминаются в каком-нибудь образе. На наших уроках мы использовали следующие «ключевые слова»:

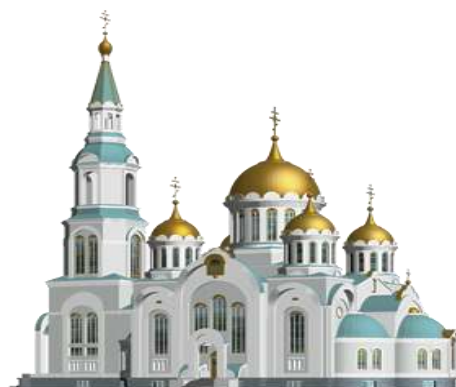
1) Die Brücke («брюки») - мост (мысленно рисуем картинку). Река разделяет город на 2 части как брюки, а между частями города есть мост.



2) Der Palast («палас») – дворец. Пол во дворце украшал персидский палас.



3) Der Dom («дом») – собор. Собор – это «дом» для многих верующих людей.



4) Die Post («пост») – почта. Он с детства мечтал занять пост директора «Почты России».



5) Der Laden («Лада») – лавка, магазин. Владелец сувенирной лавки купил себе новую «Ладу».

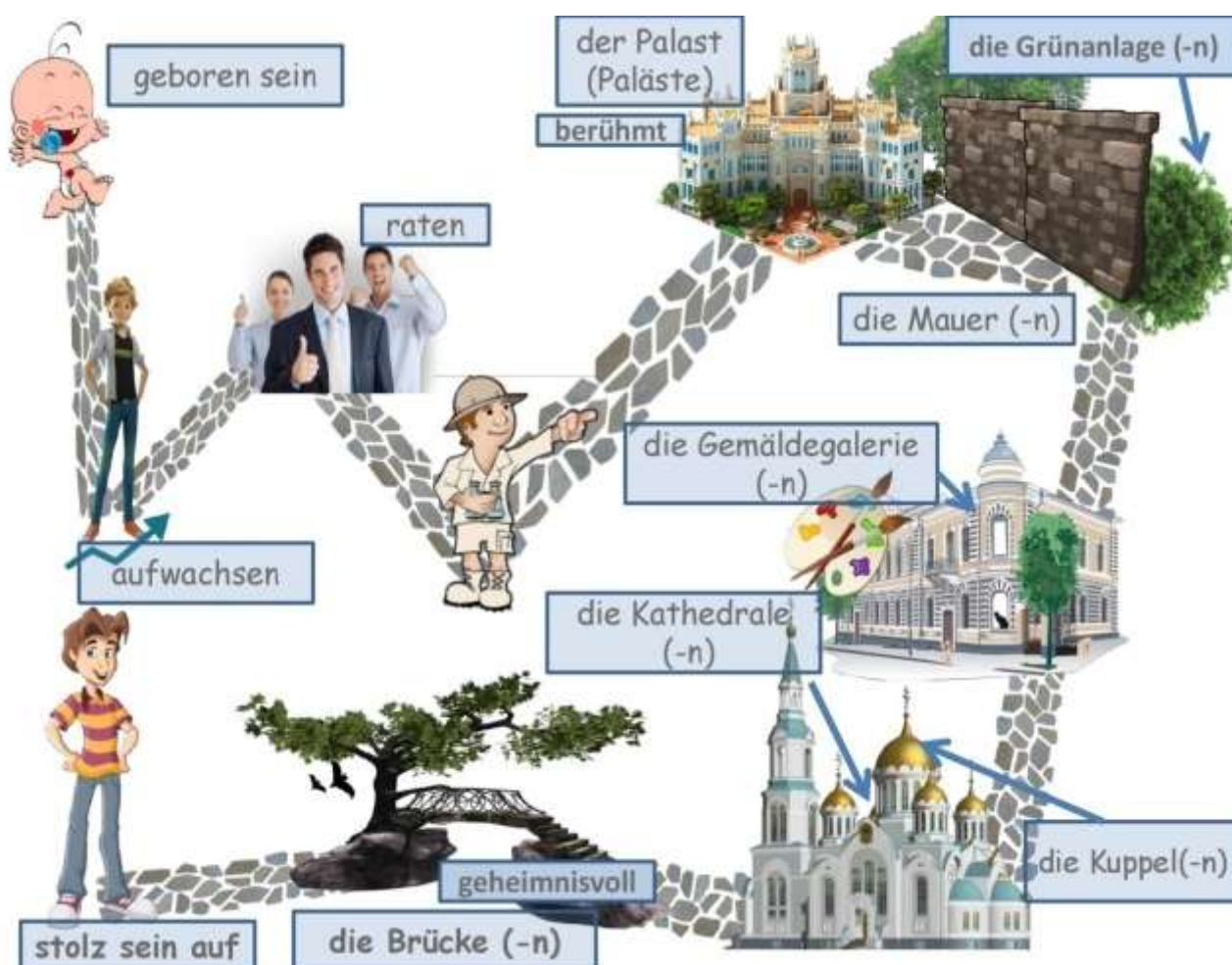


6) Die Schar («шар») – толпа, куча, множество. Представим: По Красной площади маршируют разнообразные шарики. После недавних митингов нам не составит труда представить себе эту картину. Шарики отражают солнце, переливаются, скачут по брусчатке.



3. Техника ассоциативных связей, составления предложений или сочинения историй. Чтобы запомнить новые слова, мы сочинили историю про мальчика Тома, который родился, вырос в городе Нюрнберг, работает экскурсоводом, и далее показан туристический маршрут по городу, который он совершает со своими туристами.

Tom ist in Nürnberg geboren und aufgewachsen. Er ratet allen Menschen, diese Stadt zu besuchen. Mark arbeitet als Reiseführer und zeigt die Sehenswürdigkeiten seiner Stadt. Zuerst besucht er mit seinen Touristen das berühmte Palast. Neben dem Palast steht die Mauer mit vielen Grünanlagen. Die nächste Sehenswürdigkeit ist die Gemäldegalerie. Besonders schön sind die Kathedrale mit großer Kuppel und die geheimnisvolle Brücke. Mark ist sehr stolz auf seine Stadt.



Мы выполняли проекты, основанные на данном приеме мнемотехники. Класс делился на группы по 3-4 человека. Каждый ученик выполнял свою роль в группе:

<p>Professor Schreibikus</p> <p>Красиво оформляет проект о городе, отвечая на вопросы.</p>	
<p>Redner</p> <p>Защищает проект. Рассказывает о городе.</p>	
<p>Detektiv</p> <p>Ищет слова и подходящие им картинки, вклеивает правильный вариант.</p>	

Первые проекты были о немецких городах. Мы представили, что все отправились в большое путешествие по Германии. Во время путешествия мы посетим 4 города: Берлин, Мюнхен, Дрезден и Бремен. В каждом городе нас встретит экскурсовод, который расскажет нам об истории и достопримечательностях этого города. Следовательно, каждая группа составляет свою историю, свой рассказ о городе. Каждая команда получает текст и задания к нему [Приложение 1]. Примерная схема составления рассказа:

1) Willkommen in...Unsere Stadt begrüßt die Gäste! Ich bin Ihr Stadtführer. Ich heiße...Erleben Sie eine schöne Zeitreise durch die Geschichte unserer Stadt! Ich zeige Ihnen auch unsere Sehenswürdigkeiten.

2) Wann wurde die Stadt gegründet? Wo liegt sie? Wie ist sie? Welche

Sehenswürdigkeiten hat sie?

3) Eine Frage über die Stadt anderen Schülern stellen. По такому же принципу выполнялись проекты о русских городах [Приложение 2].

Для активизации лексического материала также выполняли различные задания, основанные на создании собственного рассказа по теме, используя новые слова. В некоторых заданиях ученики, наоборот, должны были догадаться из мини-историй о чем идет речь.

Wo kannst du das alles machen?

Welches Wort fehlt?

Wähle 5 Sätze und erzähle, wie dein Tag verläuft!

1. Ich sehe einen Film _____ .
2. Ich trinke eine Cola _____ .
3. Ich kaufe Kleider _____ .
4. Ich besuche einen Arzt _____ .
5. Ich esse _____ .
6. Ich sehe ein Stück von Goethe _____ .
7. Ich schwimme gern _____ .
8. Ich schlafe _____ .
9. Ich sammle Pilze _____ .
10. Ich singe _____ .
11. Ich treibe Sport _____ .
12. Ich surfe _____ .
13. Ich arbeite _____ .
14. Ich mache Hausaufgaben _____ .
15. Ich tanze _____ .

Hier findest du die fehlenden Wörter:

zu Hause

im Büro

im Chor

in der Disko

im Hotel

im Cafe'

im Wald

auf dem Sportplatz

im Kino

im Theater

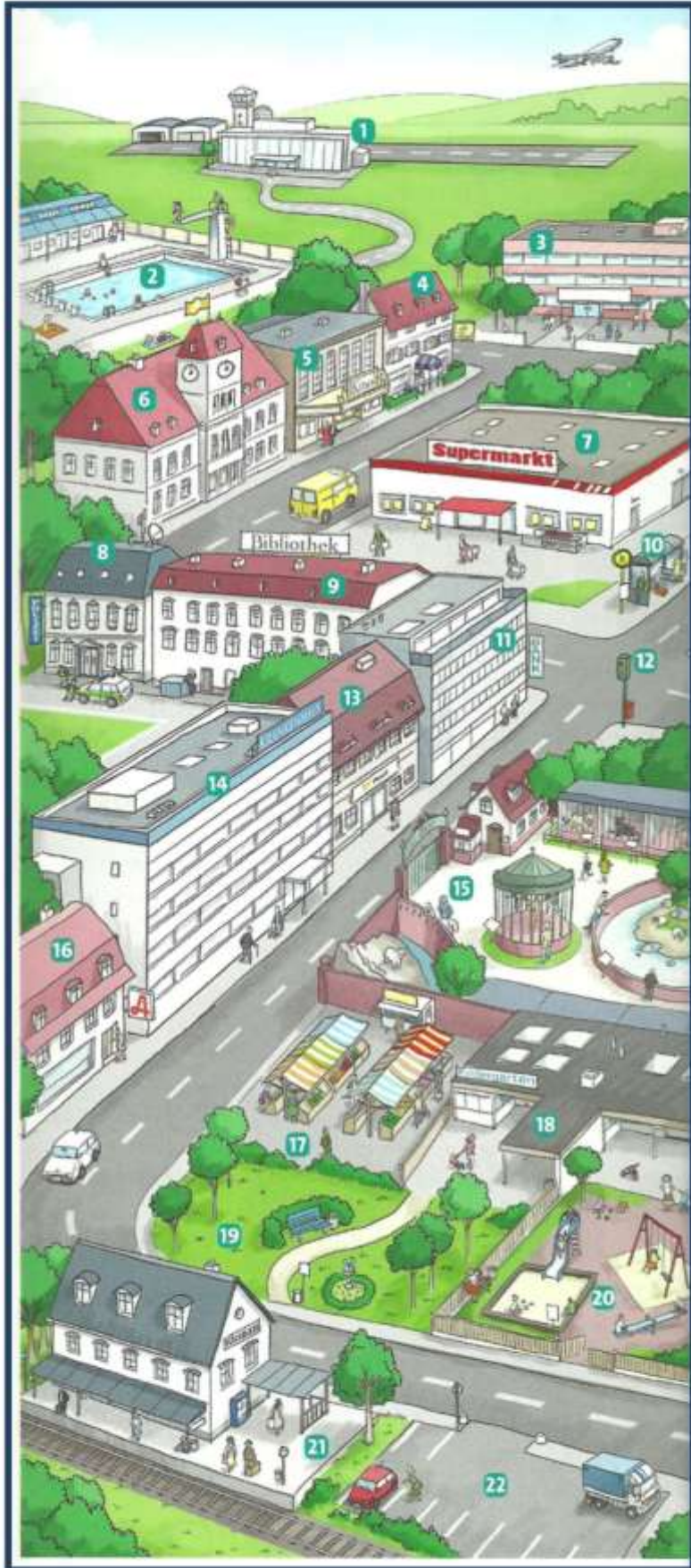
im Kaufhaus

im Meer

im Schwimmbad

im Krankenhaus

im Restaurant



In der Stadt

1. Ordnet zu!

die Haltestelle	das Rathaus
die Schule	die Apotheke
der Supermarkt	die Bibliothek
der Flughafen	der Markt
die Polizei	das Krankenhaus
die Post	die Ampel
der Kindergarten	der Parkplatz
der Park	das Restaurant
das Schwimmbad	das Kino
der Zoo	die Bank
der Spielplatz	der Bahnhof

2. Stell dir vor: du lebst in dieser Stadt und möchtest über diese Stadt erzählen. Antworte auf die Fragen, um deine Erzählung zusammenzustellen.

Was gibt in deiner Stadt? (In meiner Stadt gibt es...)

Wohin gehst du jeden Tag? (Ich gehe jeden Tag...)

Was ist besonders schön in deiner Stadt? (Besonders schön ist/sind...)

Was gefällt dir nicht in deiner Stadt? (Mir gefällt nicht...)

Ich gehe jeden Sonntag in die



Wohin gehen sie ?



Hallo, ich heiße Lisa und ich bin eine totale Leserratte, ich verbringe also viel Zeit in der von meiner Stadt.

Willst du mit mir ins gehen, ich möchte ein romantisches Essen mit dir haben ?

Oh, gerne !



Ich habe eine sehr große Familie mit 4 Kindern und ich muss zwei Mal in der Woche in den Super gehen, um einzukaufen.

Ich kann Pizza sehr gut backen !
Deswegen arbeite ich in der besten der Stadt !



Bald werde ich ins gehen, weil ich Baby bekommen werde.



Ich bin jetzt alt und mag meine Ruhe, ich gehe gern in den spazieren, weil ich die Natur mag.

Ich bin Herr Reichmann und ich arbeite jeden Tag mit ganz schön viel Geld, meine ist in Frankfurt.

Mein Mann und ich sind echte Sportler : wir gehen ins jeden Tag !

Ich bin Schauspieler und trage jeden Abend neue Kostüme, ich spiele gern die Klassiker, ich arbeite in einem



Nach der Schule gehe ich zum Sp und spiele Fußball mit meinen Freunden

Ich arbeite bei der



При работе над лексическим материалом мы повторяли грамматический материал. Например, в немецком языке есть ряд глаголов, которые образуют прошедшее разговорное время Perfekt со вспомогательным глаголом sein. Для того, чтобы запомнить глаголы, наша задача - составить небольшой рассказ, используя эти глаголы в прошедшем времени:

sein – быть, являться

werden - стать, становиться

bleiben – оставаться

folgen – преследовать

begegnen – встречать

gelingen – удаваться

misslingen – не удаваться

passieren – случаться, происходить

geschehen – делаться, быть сделанным

Ich bin Detektiv. Heute bin ich in der Stadt gewesen. Ich bin einem Mann gefolgt. Es ist dunkel geworden. Plötzlich ist mir mein Freund begegnet. "Was ist passiert?" – wollte er wissen. – "Warum bist du nicht zu Hause geblieben? Es ist mir nicht gelungen, dich telefonisch zu erreichen." Endlich bin ich meinen Freund losgeworden. Es ist nichts Schlimmes geschehen. Aber meine Verfolgung ist misslungen!

Я детектив. Сегодня я был в городе. Я следил за одним мужчиной. Стало темно. Внезапно я встретил своего друга. «Что случилось?» - спросил он. Почему ты не остался дома, я не мог связаться с тобой по телефону? Наконец-то я избавился от моего друга. Ничего плохого не случилось. Но моя слежка не удалась.

4. Мнемокартинки. Мы запоминаем слова с помощью картинок, которые вызывают у нас определенные ассоциации к определенному слову. Например, нам нужно запомнить следующие слова:

der Ort – место. МЕСТный ТОРТ



stolz – гордый. Мальчик ШТОЛЬЦ ГОРДится своими медалями.

stolz sein auf - гордиться



berühmt – известный, знаменитый. ИЗВЕСТный ХУДОЖник БЭРЮМТ.

berühmt - известный



gründen – основывать. Город ГРЮНДЭН БЫЛ ОСНОВАН в 18 веке.

gründen - основывать



5. Техника рифмизации. Использование рифмовок, стихотворений при изучении лексического материала.

Meine Stadt!

Das Schloss, der Park!

Links die Kirche,

Rechts der Markt.

Vorn die Post,

Die Apotheke,

Die Geschäfte

An der Ecke,

Ein Museum

In der Mitte,

Kommt hierher,

Besucht es bitte!

Dort am Rande

Hegt der Zoo.

Gleich daneben

Ein Bistro.

Da ein Burg,

Hier ein Betrieb.

Meine Stadt,
Ich hab' dich lieb!

Анализируя различные методы, мы сделали вывод - главное в образовании ассоциаций - это яркость образа. Чем ярче воображение, тем легче создавать связи между ними, соответственно больше слов можно запомнить.

Чаще всего мы применяли метод ассоциаций, сочинение историй с использованием максимального количества слов и мнемокартинки, эти методы были наиболее понятны детям.

Целью итогового этапа являлось выявление результатов эффективности проведенного формирующего эксперимента. Именно с этой целью и был проведен контрольный срез в обеих группах. Проведенный формирующий эксперимент позволил провести сравнительный анализ уровня знаний нового лексического материала после использования нашего комплекса. Условия проведения эксперимента полностью совпадали с первоначальной проверкой. Обучающимся ЭГ и КГ было предложено выполнить следующие задания:



1. Was passt zusammen? Ordnet die Wörter den Bedeutungen zu!

1. gründen

а) зелёное насаждение

Результаты контрольного среза в экспериментальной группе после проведения эксперимента.

Имя ученика	Оценка
Антон О.	4
Валя М.	4
Вова К.	4
Женя Г.	5
Ирина Л.	4
Катя Ф.	4
Кристина Ж.	5
Лена В.	5
Петя Е.	5
Филипп К.	3

Показатели уровня умения распознавать и употреблять в речи изученные лексические единицы в экспериментальной группе после проведения эксперимента представлены диаграммой на рисунке 5.

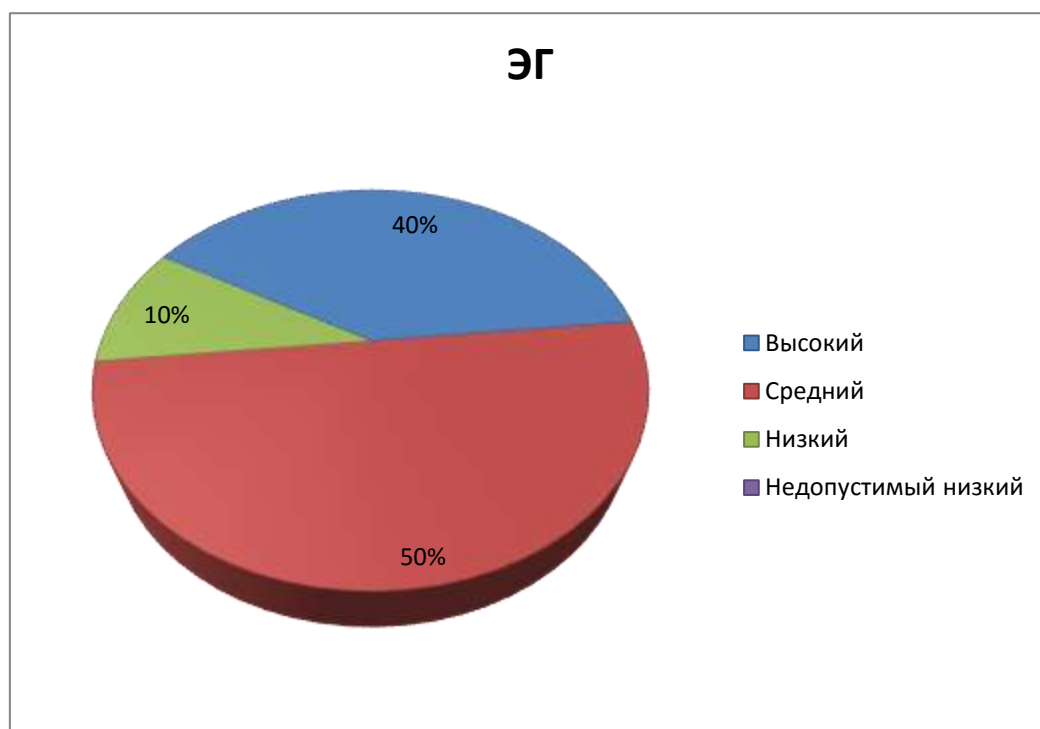


Рисунок 5. Уровень сформированности лексических навыков в экспериментальной группе после эксперимента

Можно сделать вывод, что 40% класса владеют высоким, 50% средним уровнем сформированности лексических навыков. Низкий уровень владения лексическим материалом у 10% обучающихся. Следует отметить, что никто из учеников не получил оценку «2», соответствующую недопустимому низкому уровню сформированности лексических навыков.

Таблица 5

Данные, полученные в результате контрольного среза, отображающие умение учеников распознавать и употреблять в речи изученные лексические единицы по заданной теме в КГ.

Имя ученика	Оценка
Аня Ч.	4
Женя З.	3
Костя Р.	4
Леша Ю.	3
Люда М.	4
Настя А.	4
Полина Р.	4
Саша С.	4
Толя Д.	4
Яна Р.	4

Показатели уровня умения распознавать и употреблять в речи изученные лексические единицы в контрольной группе после проведения эксперимента представлены диаграммой на рисунке 6.

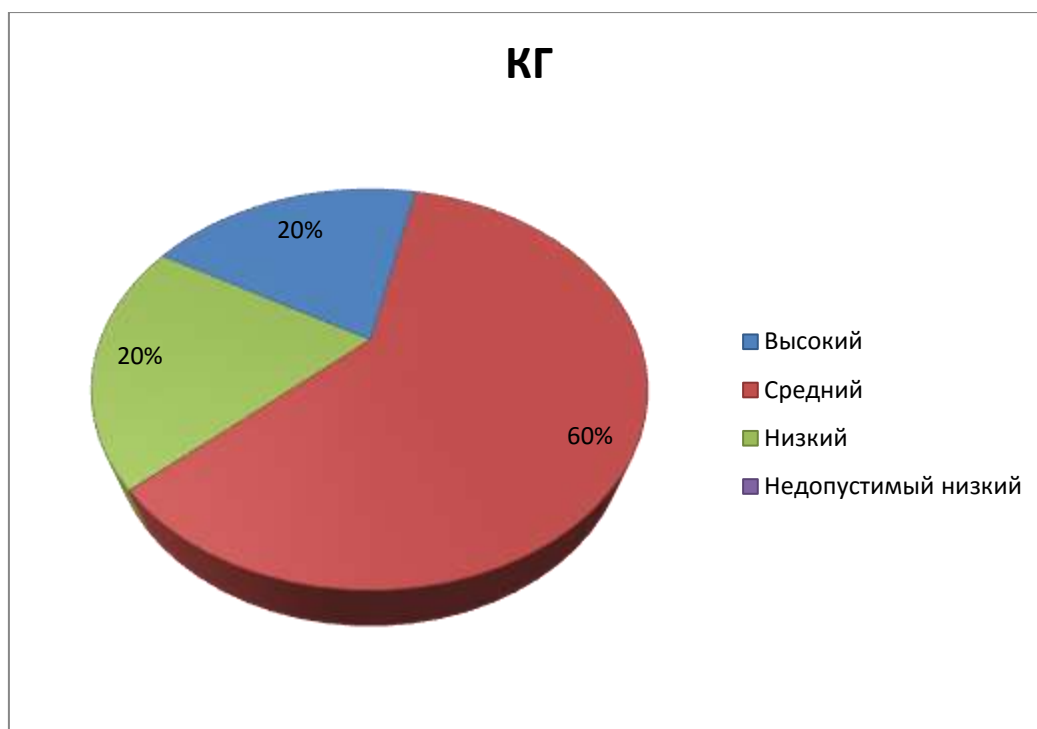


Рисунок 6. Уровень сформированности лексических навыков в контрольной группе после эксперимента

Полученные данные показывают, что 20% класса владеют высоким, 60% средним уровнем сформированности лексических навыков. Низкий уровень владения лексическим материалом у 20% обучающихся. Следует отметить, что никто из учеников не получил оценку «2», соответствующую недопустимому низкому уровню сформированности лексических навыков.

Таким образом, можно представить средние результаты по данному умению предэкспериментального и постэкспериментального теста в экспериментальной и контрольной группах на рисунке 7.

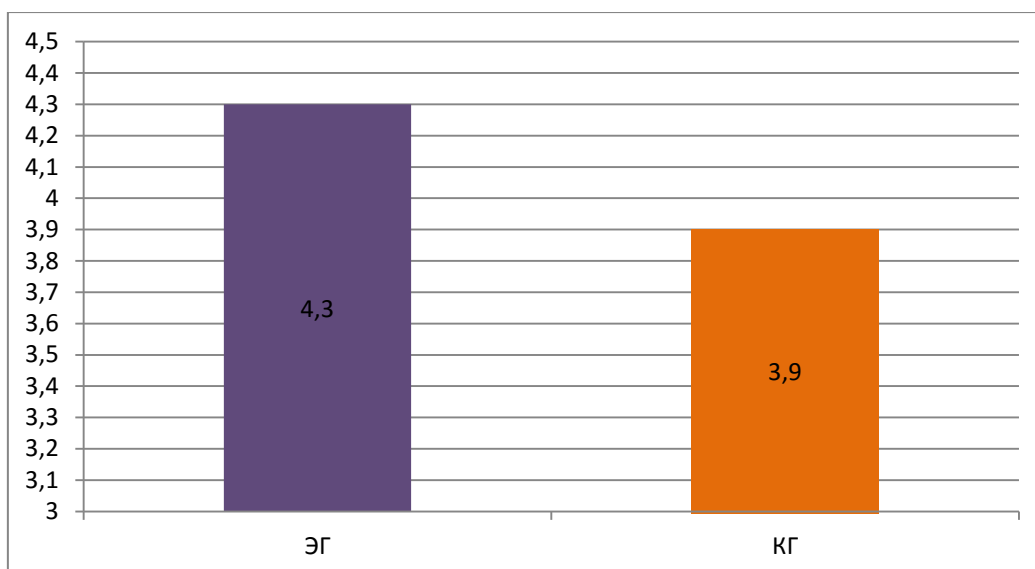


Рисунок 7. Уровень сформированности лексических навыков в экспериментальной и контрольной группе после эксперимента (до 0.10)

Результаты тестирования контрольной группы после эксперимента показывают наличие небольшого улучшения уровня владения новым лексическим материалом, что еще раз доказывает необходимость применения мнемотехники при введении и активизации нового лексического материала на уроках немецкого языка.

Средний результат уровня сформированности лексических навыков составил 4,3 в экспериментальной группе, 3,9 в контрольной группе. Таким образом, средний уровень в экспериментальной группе на 0,4 выше, чем в контрольной.

Сравним средние результаты тестирования экспериментальной и контрольной группы до и после эксперимента.

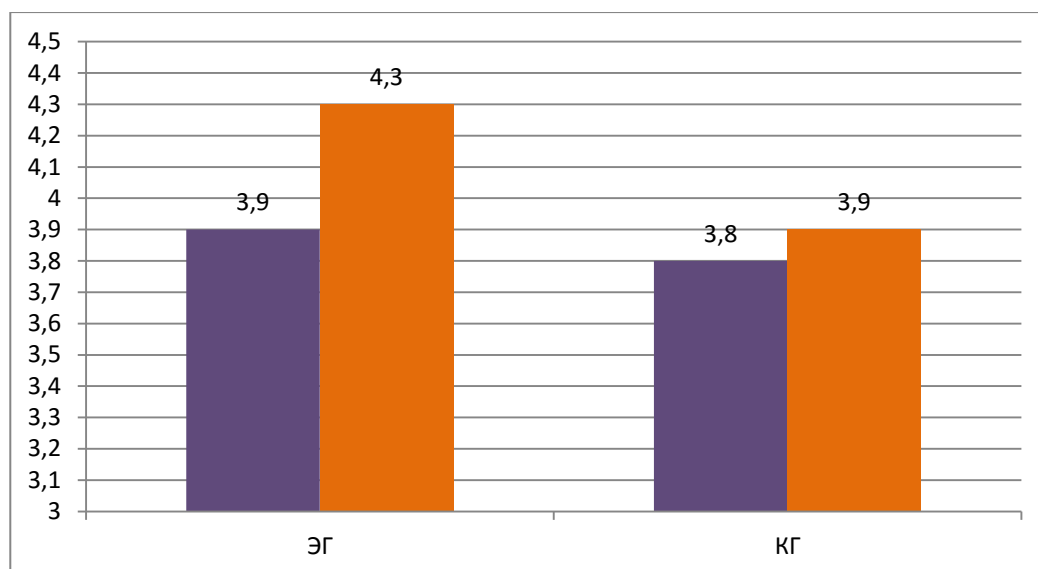


Рисунок 8. Уровень сформированности лексических навыков в экспериментальной и контрольной группе до и после эксперимента

На рисунке 8 мы видим, что уровень сформированности лексических навыков повысился в экспериментальной и контрольной группах. Значительное улучшение на 0,4 произошло в экспериментальной группе, в то время как в контрольной группе улучшение составило 0,1.

Данные результаты эксперимента позволяют нам сделать вывод о том, что созданный и апробированный нами комплекс с применением мнемотехники в процессе введения и активизации нового лексического материала на среднем этапе является эффективным. И наша гипотеза, которую мы выдвигали в данной исследовательской работе, подтвердилась.

Выводы по главе 2

1. В ходе опытно-экспериментальной работы мы разработали и применили комплекс методов с применением мнемотехники в процессе введения и активизации нового лексического материала.

2. Разработанный нами комплекс прошел апробацию во время педагогической практики на базе 7 классов МБОУ СОШ №103.

3. Эффективность комплекса с применением мнемотехники в процессе введения и активизации нового лексического материала мы проверили опытно-экспериментальным путем во время школьной практики.

4. Эксперимент включал в себя этапы: констатирующий - направленный на первичную оценку уровня знаний лексики на немецком языке, формирующий - направленный на внедрение разработанного комплекса с применением мнемотехники в практическое обучение, обобщающий - направленный на контрольную оценку уровня знаний новой лексики на немецком языке с последующим анализом и обработкой полученных результатов, составлением выводов и подведением итогов.

4. Начальное тестирование определения уровня знаний новой лексики до проведения опытно-экспериментальной работы показало, что экспериментальная и контрольная группы находятся примерно на одинаковом уровне.

5. Во время проведения опытно-экспериментальной работы нами последовательно применялся комплекс с применением мнемотехники в процессе введения и активизации нового лексического материала. В ходе экспериментальной работы обучение проходило в два этапа:

- формирование элементарных умений реплицирования;
- совершенствование диалогических умений в более сложном речевом общении (групповом диалоге).

6. Заключительный констатирующий этап нашей опытно-экспериментальной работы показал, что после применения специально разработанного комплекса с применением мнемотехники в процессе введения и активизации нового лексического материала на уроках немецкого языка в 7 классе в контрольной и экспериментальной группе уровень знаний нового лексического материала заметно возрос.

Таким образом, применение в процессе обучения комплекса с применением мнемотехники в процессе введения и активизации нового лексического материала положительно влияет на весь процесс обучения иностранному языку, что подтверждает правильность выдвинутой нами гипотезы.

Заключение

В отечественной и зарубежной методической литературе одной из основных проблем в настоящее время является работа над лексикой. Недостаточный словарный запас вызывает чувство неуверенности у обучающихся и нежелание говорить на иностранном языке. Таким образом, одной из основных задач на уроке является расширение словарного запаса обучающихся. Чтобы как-то помочь им решить эту проблему, учителя и преподаватели иностранного языка могут попытаться использовать мнемонические приёмы на занятиях, поскольку они весьма полезны для улучшения запоминания и вспоминания изучаемой лексики. Конечно, мнемонические приёмы не могут заменить существующие подходы к обучению иноязычной лексики, но они должны выполнять вспомогательную функцию на уроке. Эксперименты по использованию мнемонических приёмов в обучении иностранным словам показывают их полезность. Однако изучение новых слов изолированно - дело бесполезное. Следовательно, использовать такие приёмы лучше в процессе контекстуального изучения лексики, а их выбор зависит, прежде всего, от уровня знаний, имеющихся у обучающихся.

В нашей работе была рассмотрена проблема использования мнемотехники на уроке немецкого языка. В рамках данной проблемы было проведено исследование, целью которого являлось теоретическое обоснование и практическое доказательство эффективности применения мнемотехники на уроках иностранного языка.

Проведенное исследование позволяет сделать следующие выводы. Использование мнемотехники необходимо. Во-первых, теория мнемотехники реализуется на практике и позволяет увидеть положительный результат. Во-вторых, используемый мною мнемоматериал нашел живой отклик у учеников, способствовал развитию интереса к немецкому языку, способствовал

активизации их мышления, повышению успеваемости, эффективному запоминанию лексического материала.

Есть уверенность в том, что мнемотехника способна не только вызвать у ребят интерес, но и своими «ненаучными», упрощенными способами непроизвольно заставляет школьников запоминать слова, понимать суть правил и, как следствие, облегчает применение их на практике. Мнемоника, разумеется, не решает всех проблем, возникающих при обучении, она лишь отчасти борется с ними. Ведь уникальных рецептов для всех и каждого, как известно, не существует. Однако с задачей сделать процесс запоминания более простым и интересным, мнемоника справляется просто великолепно.

В процессе проведения экспериментального исследования были апробированы приемы мнемотехники на уроках немецкого языка в 7 классах. Сравнительный анализ результатов экспериментального исследования показал, что обучающиеся экспериментальной группы лучше справились с заданиями итогового контрольного среза, что подтверждает эффективность использования мнемотехники на средней ступени обучения иностранному языку. Наша гипотеза – формирование лексических навыков на средней ступени обучения будет более эффективным, если мы будем применять на уроках иностранного языка приемы мнемотехники в процессе введения и активизации нового лексического материала, подтвердилась.

Список использованной литературы

1. Бабанский, Ю. К. Оптимизация учебно-познавательного процесса. Методические основы. М.: Педагогика, 1982. – 43 с.
2. Бабинская, П.К., Будько, А.Ф., Леонтьева, Т.П., Чепик, И.В. Практический курс методики преподавания иностранных языков: английский, немецкий, французский: Учебное пособие / П.К. – Мн.: ТетраСистемс, 2003. — 288 с.
3. Баценко, И.В. Семантическое картирование как способ работы над лексическим материалом // Замежныя мовы у Рэспубліцы Беларусь. - 2002. - № 2. - С. 26-30.
4. Бим, И.Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного учебника / И.Л. Бим. – М.: Русский язык, 1977. – С. 13–26.
5. Бим, И.Л., Садомова Л.В., Санникова Л.М. Немецкий язык. 7 класс: учеб. для общеобр. учреждений . – М.: Просвещение, 2012. – С. 24 – 56.
6. Вайсбурд, М.Л., Климентенко, А.Д. Требования к речевым умениям // Иностранные языки в школе. - 2013. №8. - С. 11–23.
7. Вовчек, Т.Т. Использование рифмовок для закрепления лексических единиц на уроках немецкого языка в начальной школе / Начальная школа. – 2010. - №7 – С.15–23
8. Гальперин, И.Р. Текст как объект лингвистического исследования. 5-е изд., стереотип. М. : КомКнига, 2007. – 144 с.
9. Гальскова, Н. Д. Теория обучения иностранному языку: Лингводидактика и методика / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. - М.: Изд. центр «Академия», 2004. – 336 с.
10. Гальскова, Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам: пособие для учителя. – 3-е изд., перераб. и доп. / Н.Д. Гальскова. – Москва: АРКТИ, 2004. – 192 с.
11. Гебель, С. Ф. Использование песни на уроке иностранного языка / С. Ф. Гебель // Иностранные языки в школе. - 2009. - № 5. - С. 28-30.

12. Гез, Н. И. Методика обучения иностранным языкам в средней школе: учебник / Н. И. Гез, М. В. Ляховицкий, А. А. Миролубов. - М.: Просвещение, 1982. – 373 с.
13. Грузинская, И. А. Грамматика английского языка: для старших классов средней школы / И. А. Грузинская, Е. Б. Черкасская. - Москва : ЮНВЕС, 1997. – 252 с.
14. Жизневская, Л.В. Лексикология современного английского языка/ Л.В. Жизневская. – Новополюцк: ПГУ, 2008. – 139 с.
15. Жинкин, Н. И. Речь как проводник информации. - Москва: Наука, 1982. – 159 с.
16. Жинкин, Н. И. Механизмы речи: Дис. д-ра. пед. наук. - М., 1959. – 23 с.
17. Зиганов, М.А. Мнемотехника / М.А. Зиганов, В.А. Козаренко. — М.: Образование, 2000. — 300 с.
18. Зиганов, М.А. Техника запоминания иностранных слов // Brain Tools. – 2012 [Электронный ресурс]. Дата обновления: 29.05.2012. – URL: <http://www.braintools.ru/article/1924>
19. Зимняя, И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе. М.: Просвещение, 2001г. – 248 с.
20. Зинченко, П. И. Непроизвольное запоминание. – М., 1981. – 310 с.
21. Колкова, М.К. Обучение иностранным языкам/ Отв. Ред. М.К. Колкова. – СПб.: Каро, 2003. – 310 с.
22. Кудравец, О. В. Музыка и песни на уроках немецкого языка / О. В. Кудравец // Иностранные языки в школе. - 2001. - № 2. – С. 46-49.
23. Лапшина, Г.А. Использование мнемотехнических приёмов при изучении иностранного языка (на материале спецкурса): учебно-методическое пособие. – Елец: ЕГУ им. Бунина, 2008. – 59 с.
24. Лапшина, Г.А. Мнемотехнические приёмы запоминания иноязычной лексики: учебно-методическое пособие / Г.А. Лапшина. - Елец: ЕГУ им. Бунина, 2006. – 29 с.

25. Лингвистический энциклопедический словарь / под ред. В.Н. Ярцева. – Москва: Советская энциклопедия, 1990. – 685 с.
26. Ляховицкий, М. В. О некоторых базисных категориях методики обучения иностранным языкам / М. В. Ляховицкий // Иностранные языки в школе : науч. - метод. журн. - 2013. - N 8. - С. 4-10. - Библиогр.: с. 10.
27. Маслыко, Е.А. Настольная книга преподавателя иностранного языка. Справочное пособие / Е. А. Маслыко, П. К. Бабинская, А. Ф. Будько, С. И. Петрова.- М.: Высшая школа. 1992. – 445 с.
28. Методика обучения иностранным языкам в начальной и основной общеобразовательной школе: Учебное пособие для студентов педагогических колледжей (Под ред. В.М. Филатова) / Серия «Среднее профессиональное образование». - Ростов н/Д: «Феникс», 2004. – 416 с.
29. Мнемотехника в изучении иностранных языков // сайт Хабрахабр: компания «Телематические Медиа». – 2006 [Электронный ресурс]. URL: <http://habrahabr.ru/post/133021/>
30. Науменко, И.В. Ситуативность как один из главных принципов обучения говорению на иностранном языке [Электронный ресурс] // Сибирский торгово-экономический журнал. - 2008. - №7. - С. 25 - 27. - Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/situativnost-kak-odin-iz-glavnyh-printsipov-obucheniya-govoreniyu-na-inostrannom-yazyke>.
31. Пальмер, Г. Устный метод обучения иностранным языкам / Г.Пальмер. - М.: Учпедгиз, 1960. – 165 с.
32. Пассов, Е.И. Урок иностранного языка в средней школе. - М.: Просвещение, 1988. – 54 с.
33. Пассов, Е. С. Основные вопросы обучения иностранной речи / Е. С. Пассов - М.: Русский язык, 1982. – 276 с.
34. Пассов, Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению.: 2-е изд. / Е.И Пассов. – Москва: Просвещение, 1991. – 223 с.

35. Рогова, Г.В. Методика обучения иностранным языкам в средней школе / Г.В. Рогова, Ф.М. Рабинович, Т.Е. Сахарова. - М.: Просвещение, 1991. – 287 с.
36. Рогова, Г.В. О принципах обучения иностранным языкам// Иностранные языки в школе - 1974. - №6.
37. Скорина, М. С. Интерактивные методы обучения иностранному языку [Электронный ресурс] / М.С Скорина. - Режим доступа: http://www.rusnauka.com/8_NPE_2007/Philologia/20441.doc.html
38. Савинова, Н. Б. Формы работы с лексическим материалом на уроках англ. языка. Методические рекомендации. ООИПКРО, 2001. – 155 с.
39. Салистра, И. Д. Очерки методов обучения иностранным языкам. Система упражнений и система занятий / И. Д. Салистра. - М. : Высш. шк., 1966. – 25 с.
40. Соловова, Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс: пособие для студентов пед. вузов и учителей. - 3-е изд. - М.: АСТ: Астрель: Полиграфиздат, 2010. – 238 с.
41. Столяр, М.Е. Некоторые приемы закрепления лексики//ИЯШ. 1992. - №4. – 98 с.
42. Филатов, В. М. Методика обучения иностранному языку в начальных и основных общеобразовательных школах. – РнД.: Феникс, 2004. – 351 с.
43. Цетлин, В.С. Работа над словом. – Иностранные языки в школе. - 2002, №3. – 38 с.
44. Шамов, А.Н. Методика преподавания иностранных языков: общий курс [учеб. пособие] / отв. ред. А.Н. Шамов. — М.: АСТ: АСТ-Москва: Восток — Запад, 2008. – 45 с.
45. Шатилов С.Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе. - М.: Просвещение, 1986. – 175 с.
46. Шубин, Э.П. Языковая коммуникация и обучение иностранным языкам. М. Просвещение, 1972. – 351 с.

47. Щерба, Л.В. Преподавание иностранного языка в школе. Общие вопросы методики. – М.: Просвещение, 1984. – 168 с.
48. Щукин, А. Н. Обучение иностранному языку: теория и практика. Учебное пособие для преподавателей и студентов. – М.: Филоматис, 2004. – 416 с.
49. Якобовиц, Л.А. Изучение иностранного языка: Опыт психолингвистического анализа // Методика преподавания иностранных языков за рубежом. М., 1976. - Вып. 2. – С. 109-123.
50. Якубинский, Л.П. О диалогической речи / Л.П. Якубинский // Русский филологический портал [Электронный ресурс]: Режим доступа www.philology.ru
51. Anderson, J. R. Cognitive Psychology and Its Implication. 5th ed. N. Y.: Worth Publishers, 2000. P. 531.
52. Baddeley, A. D. Essentials of Human Memory. Hove, East Sussex: Psychology Press, 1999. P. 368.
53. Carney, R. N. Mnemonic Instruction with a Focus on Transfer // Journal of Educational Psychology. 2000. Vol. 92 (4). P. 783-790.
54. Deutsch lernen mit Mnemotechniken! Video-Seminar [Электронный ресурс] // DaF Ideen. – Режим доступа: <https://dafideen.wordpress.com/2013/11/28/deutsch-lernen-mit-mnemotechniken/>
55. Oxford, R. L. Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know. N. Y.: Newbury House, 1990. P. 342.
56. Sperber, H. G. Mnemotechniken im Fremdsprachenerwerb mit Schwerpunkt «Deutsch als Fremdsprache».- Munchen: Iudicium, 1989. – 344 S.
57. Thompson I. Memory in Language Learning // Learner Strategies in Language Learning / ed. by A. Wenden, J. Rubin. Englewood Cliffs. N. J.: Prentice-Hall, 1987. P. 43-56.

Приложения

Приложение 1.

Berlin

Berlin ist die Hauptstadt der Bundesrepublik Deutschland. Deutschland. Berlin liegt **an der Spree**. Diese Stadt wurde **im 13. Jahrhundert** gegründet. Diese Stadt hat **mehr als 3 Millionen Einwohner**. Berlin ist eine große und moderne Stadt. Hier gibt es viele Sehenswürdigkeiten. Das Symbol von Berlin ist das Branderburger Tor (Брандербургские ворота). Es hat sechs Säulen. Das Branderburger Tor wurde 1791 als Tor des Friedens erbaut. Das Brandenburger Tor ist ein Wahrzeichen der Stadt. Das Reichstagsgebäude liegt im Zentrum Berlins. Hier tagt der Bundestag. Bekannt ist auch der Alexanderplatz mit der Weltzeituhr. Diese Uhr zeigt die Uhrzeit in allen großen Städten der Welt. Der Fernsehturm am Alexanderplatz ist 365 Meter hoch. Auf der Museum-Insel befinden sich 5 Museen: das Alte Museum, das Neue Museum, das Pergamonmuseum, das Bodemuseum, die Nationalgalerie. Eine der schönsten und ältesten Straße Berlins heißt «Unter den Linden». Sehr bekannt sind die deutsche Staatsoper, Berliner Dom, das Berliner Rathaus am Alexanderplatz.

München

München ist die Hauptstadt von Bayern. Bayern ist das größte Bundesland und liegt im Süden Deutschlands. München wurde **im 12. Jahrhundert** gegründet. Die Stadt liegt **an der Isar**. München hat **mehr als eine Million Einwohner** und ist die drittgrößte Stadt der Bundesrepublik. Das Herz der Stadt ist der Marienplatz.

Es gibt viele Sehenswürdigkeiten in München. Schön sind das Neue Rathaus mit dem bekannten Glockenspiel am Marienplatz, Mariensäule, der «Alte Peter», Frauenkirche, Altes Rathaus, Isartor, der Englische Garten, viele Schlösser, Alte und Neue Pinakothek und andere.

Man zählt in München 71 Theater, 50 Museen, 21 Messen und 11 Hochschulen. Die Stadt ist ein wichtiges Technologiezentrum in Deutschland. 1972 fanden hier die Olympischen Sommerspiele statt. München hat viele Volksfeste, so das Oktoberfest, das Fruelings- und Olympiaparkfest. Das Oktoberfest ist das grösste Volksfest der Welt. Man feiert es seit 1810. Millionen Menschen aus allen Erdteilen kommen im September zu diesem Fest nach München.

Bremen

Bremen ist das kleinste Bundesland Deutschlands. Bremen liegt **an der Weser** und wurde **im 8. Jahrhundert** gegründet. Das ist der wichtigste Hafen Deutschlands. In Brementhafen importiert man Tee, Kaffee, Tabak und Baumwolle. In Bremen gibt es viele Sehenswürdigkeiten. Neben dem Rathaus steht das Denkmal der Stadtmusikanten: Tierfiguren nach dem Märchen der Brüder Grimm. Es ist das Wahrzeichen für Bremen. Der Sankt – Petri – Dom ist sehr schön. Er ist schon 1200 Jahre alt. Das Überseemuseum ist eines der meist besuchten deutschen Museen. Es ist in der Tradition der Kolonialmuseen eingerichtet. Hier kann man ein Südseefischerdorf unter Palmen, einen japanischen Garten, einen Tempel aus Birma und eine Jurte aus der Mongolei sehen. Bremen ist eine sehr grüne Stadt. Man kann die berühmte Kunsthalle besuchen. Die wichtigste Straße heißt Böttcherstraße. Das ist eine Museen- und Ladenstraße. Sehr schön ist auch das Renaissance-Rathaus mit dem gastlichen Weinkeller. Am Marktplatz steht die Rolandsäule. Sie ist 10 Meter hoch. Die Säule gilt als Symbol der Stadtfreiheiten und Rechte. Sehr bekannt ist auch die Liebfrauenkirche. Der älteste Stadtviertel Bremens heißt Schnoor. Hier stehen seit 16. Jahrhundert die Häuser der Fischer und Handwerker.

Dresden

Dresden ist die Hauptstadt des Bundeslandes Sachsen. Sie liegt **an der Elbe**. Man nennt Dresden das Elbflorenz. Die Stadt wurde **im 13. Jahrhundert** gegründet. Dresden ist auch ein großes Industriezentrum. Die Stadt ist auch als ein Kulturzentrum und eine Schatzkammer der Kunst bekannt. Die Dresdener Gemäldegalerie ist eine der bekanntesten Galerien der Welt. Ein Teil der Sammlung ist über 400 Jahre alt. In der Dresdener Gemäldegalerie befinden sich die Werke deutscher, italienischer, französischer spanischer, englischer und anderer europäischer Meister: die Bilder von Raffael, Rembrandt, Rubens. Der Zwinger ist ein herrliches Baudenkmal aus dem 18. Jahrhundert. Er besteht aus schönen Pavillons, Galerien. Besonders beeindruckend ist das Kronentor, durch das wir den Zwinger betreten haben. Einen unvergesslichen Eindruck hat auf den Leuten "Die

Sixtinische Madonna” von Raffael gemacht.
Millionen Besucher besichtigen die Semper-Oper, das Schloss Pillnitz
Dresden ist heute eine Stadt der Wissenschaft, der Kunst und der Musik. Dort gibt
es die Technische Universität, verschiedene Hochschulen, bedeutende Bibliotheken.
Die Staatstheater Dresdens sind sehr populär.

Приложение 2.

Jekaterinburg

Jekaterinburg ist die wichtigste Industriemetropole des Urals. Jekaterinburg liegt
am Fluss Isset und wurde im 18. Jahrhundert gegründet. Hier liegt der internationale

Flughafen Kolcovo. Jekaterinburg ist auch ein Finanz- und Bankenzentrum, sowie das kulturelle und wissenschaftliche Zentrum Urals. In der Stadt gibt es 8 Universitäten, 22 Institute, Akademie der Wissenschaften. Mehrere Theater, ein Zirkus, ein Zoo, eine Kunstgalerie, viele Museen sorgen für das kulturelle Leben der Stadt. Es gibt viele Sehenswürdigkeiten: verschiedene Kathedralen und Denkmäler. Die bekannteste historische Sehenswürdigkeit der Stadt ist die Kathedrale auf dem Blut. Neben Kathedralen und historischen Gebäuden aus dem 18. und 19. Jahrhundert, zählt die Grenze zwischen Europa und Asien zu den bekanntesten Sehenswürdigkeiten von Jekaterinburg und Umgebung. Der Historische Park liegt im Zentrum von Jekaterinburg am Fluss Isset. Hier liegt Plotinka (russ.: ПЛОТИНКА). An dieser Stelle wurde 1723 ein Damm errichtet, der eine Schlüsselrolle in der Weiterentwicklung der Stadt spielte. Das ist interessant: Nach Moskau, Sankt Petersburg und Nowosibirsk ist Jekaterinburg die viertgrößte Stadt Russlands. Jekaterinburg ist eines der wichtigsten Touristenzentren Russlands.

Sotschi

Sotschi liegt am Schwarzen Meer. Hier gibt es ein Dendrarium, wo die Pflanzen aus aller Welt gesammelt sind. Das ist ein weltbekannter Kurort. Viele Menschen besuchen diese Stadt, um sich zu heilen und sich zu erholen. Sotschi wurde im 19. Jahrhundert gegründet. Diese Stadt ist sehr schön. In den Parks und Grünanlagen kann man wunderschöne Blumen bewundern. Diese Stadt ist jung, aber hat viele Sehenswürdigkeiten. Hier befinden sich ein Theater, ein Konzertsaal, viele Kinos, ein Zirkus. In dieser Stadt findet ein Filmfestival "Kinotawr" statt. . In dieser Stadt werden 2014 die Olympischen Winterspiele stattfinden. Besonders schön ist der Olympische Park mit seinen Sportobjekten. Das war ein großes Ereignis für alle Länder und für alle Menschen. Viele Objekte wurden gebaut. Besonders schön ist der Olympische Park. Sotschi ist eine Parkstadt, denn hier gibt es viele Parks und Grünanlagen. Besonders populär ist der Park „Riviera“. In Sotschi ist die schöne Natur. Alle bewundern sie. Das Schwarze Meer ist immer schön, in verschiedenen Jahreszeiten und bei dem verschiedenen Wetter. Schön ist der Weg zu Krasnaja

Poljana. Sie liegt in Bergen, 30 km weit von Adler. Sie können schöne Natur, bewaldige Bergen bewundern. Das sind die Kaukasischen Berge. Besonders populär ist der Sotschi-Park mit vielen Karussellen

Sankt-Petersburg

Sankt Petersburg wurde im Jahre 1703 von Peter I. auf einem Sumpf und zahlreichen Inseln gegründet. Sankt Petersburg ist für seine Sehenswürdigkeiten weltbekannt. Man nennt es ein «Museum unter freiem Himmel». Jährlich besuchen drei Millionen Touristen die Stadt. Um Mitternacht ist es so hell, dass man sogar Zeitung lesen kann. Deshalb spricht man von “weissen” Nächten. Die Hauptstrasse ist der Newsskij-Prospekt, der 4,5 Kilometer lang ist. In Sankt Petersburg gibt es viele Museen. Die zahlreichen Exponate der Eremitage (Bilder, Plastiken, Münzen und anderes) sind in fünf Gebäuden untergebracht. Das Jahr 1764 gilt als Gründungsjahr der Eremitage-Sammlung. Heute verfügt das Museum über 3 Millionen Kunstwerke. Das Russische Museum ist eine Schatzkammer der russischen Kunst. Heute besitzt es mehr als 370 000 Kunstwerke. Das Museum befindet sich im Michael-Palast. Die Kunstammer ist das älteste russische Museum. Die Brücken zählen zu den interessantesten Sehenswürdigkeiten der Stadt. Ständig wurden neue gebaut: Steinbrücken, hängende Brücken und andere. In Sankt Petersburg gibt es viele Kathedralen, Klöster und Kirchen. Das sind die Kasaner Kathedrale, die Isaaskathedrale, die Peter-und-Paul-Kathedrale und andere.

Tscheljabinsk

Die Stadt liegt in der malerischen Gegend im Süden Urals. Man nennt Südural «die russische Schweiz». Tscheljabinsk liegt an beiden Ufern des Flusses Miass. Tscheljabinsk wurde im 18. Jahrhundert gegründet. Am 13. September feiern wir den Geburtstag unserer Stadt. In Tscheljabinsk leben über eine Million Einwohner. Aus einer kleinen Festung wurde Tscheljabinsk zu einer großen und schönen Stadt.

In Tscheljabinsk gibt es viele schöne Straßen, Kirchen, Parks, Grünanlagen, viele Denkmäler. Sie gehören zu den Sehenswürdigkeiten der Stadt. Im Zentrum der Stadt ist der Platz der Revolution. Es gibt der Arbat auf der Kirow Strasse nennt man die Arbat Strasse. Das ist eine Fußgängerzone. Tscheljabinsk ist auch eine Kulturstadt. Man kann in Tscheljabinsk Theater, Bibliotheken, die Gemäldegalerie, das Heimatmuseum, die Philharmonie, das Opernhaus mit Ballet, besuchen. Die grössten und die schönsten Kinos sind «Kinomax» und «Sinemapark». Hier gibt es viele Universitäten, Hochschulen, Gymnasien, Medizinische Akademie, Pädagogische Universität, Akademie für Kultur, die Staatliche Universität, Agraruniversität und andere. Die Kinder besuchen gern den Zoo und den Zirkus, das Puppentheater. Tscheljabinsk ist ein Industriezentrum. Hier gibt es viele Werke: das Traktorenwerk, Metschelwerk, Maschinenbauwerk, Zinkenwerk, metallurgische Kombinate u.s.w.

Der Bahnhof ist sehr schön. Viele Autos, Busse, Obusse, Strassenbahnen fahren hin und her. Die Stadt wird immer grösser und schöner.