

МИНИСТЕРСТВО ВЫСШЕГО И СРЕДНЕГО СПЕЦИАЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ УЗБЕКИСТАН

САМАРКАНДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ИНСТИТУТ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ



Курсовая работа

НА ТЕМУ: ЛЕКСИЧЕСКИЕ НАВЫКИ В ПРЕПОДАВАНИИ
КОРЕЙСКОГО ЯЗЫКА

Научный руководитель: Туракулова С.Ф.
Студентка: 3^Г-корейской группы Абророва Н.



СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА I. ОБУЧЕНИЕ ЛЕКСИЧЕСКОЙ СТОРОНЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА	
1.1. Методические основы обучения лексике.....	5
1.2. Понятие и характеристика лексических навыков.....	15
ГЛАВА II. ФОРМИРОВАНИЕ ЛЕКСИЧЕСКИХ НАВЫКОВ	21
2.1. Развитие речевого умения.....	24
2.2. Обучение общению как путь развития речевого умения.....	28
Заключение	34
Список использованной литературы	38

В современной методике изучения иностранного языка большое внимание уделяется обучению лексике. Повышенный интерес именно к данному аспекту обусловлен устным характером опережения в обучении иностранного языка, а также способностью и готовностью учащихся на начальном этапе к усвоению большого количества лексических единиц.

Владение словом является важнейшей предпосылкой говорения, но в репродуктивных видах речевой деятельности знание только значения слова недостаточно. Здесь не меньшую роль играет владение связями слова и образования на их основе словосочетания.

Обучение лексике взаимосвязано с обучением грамматике. На начальном этапе изучения любого иностранного языка необходимо научить учащихся не только правильно произносить слова и понимать их значение, но также грамматически правильно выстраивать эти слова в предложении для передачи своей мысли или мысли другого лица.

В государственном образовательном стандарте по иностранным языкам предусматривается в качестве цели обучения овладение иноязычным общением как минимум на уровне элементарной коммуникативной компетенции в говорении, аудировании, письме и продвинутой коммуникативной компетенции в чтении. В учебном процессе формирование и развитие иноязычных навыков и умений осуществляется во взаимосвязи во всех видах речевой деятельности. Вместе с тем, говорение и чтение занимают одно из ведущих мест на уроках иностранного языка, и обучение этим видам речевой деятельности осуществляется на протяжении всего курса обучения иностранному языку, по завершению которого учащиеся должны овладеть продуктивными навыками и умениями, способностью варьировать и комбинировать изученный языковой лексический и грамматический материал в речи при решении конкретных коммуникативных задач в стандартных ситуациях общения. Уровень сформированности коммуникативной компетенции в говорении напрямую зависит от качества овладения его лексической и грамматической сторонами, а точнее, разнообразными

действиями с языковым материалом, приводящим к формированию умений и навыков устной речи, начиная с простейших умений и навыков до выработки прочных автоматизмов и сложных творческих умений. Лексические и грамматические единицы языка являются исходным и необходимым строительным материалом, с помощью которого осуществляется говорение, поэтому языковой материал составляет один из основных компонентов содержания обучения иностранному языку.

Актуальность данного исследования заключается в изучении лексического аспекта иностранного языка на начальном этапе в связи с коммуникативным характером обучения. Также актуальность темы определяется тем, что в последние годы в связи с интенсивным развитием деловых и личных контактов, расширением и укреплением экономических и культурных связей Республики Кореи с Республикой Узбекистан, возрос интерес к изучению корейского языка. Помимо вузовского обучения, интенсивно развивается так называемое вневузовское курсовое, радио- и телевизионное обучение корейскому языку. В этой ситуации стали востребованы краткосрочные курсы для различных категорий учащихся.

Объектом данной работы является реализация коммуникативного подхода к обучению учащихся лексике корейского языка на начальном этапе и методика интенсивного обучения иностранным языкам.

Предмет исследования – выявление принципов эффективности обучения лексической стороне устной речи при обучении корейскому языку, методика обучения корейскому языку на начальной ступени курсового обучения на основе метода активизации возможностей отдельного учащегося и группы.

Цель данного исследования заключается в изучении особенностей влияния взаимообусловленного обучения лексике на формирование навыков устной речи. В соответствии с целью исследования в работе выдвигается следующая гипотеза – обучение лексике и грамматике в их тесном

взаимодействии положительно влияет на формирование навыков устной речи.

ГЛАВА I. ОБУЧЕНИЕ ЛЕКСИЧЕСКОЙ СТОРОНЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

1.1. Методические основы обучения лексике

Лексика в системе языковых средств является важнейшим компонентом речевой деятельности: аудирования и говорения, чтения и письма. Это определяет ее важное место на каждом уроке иностранного языка, и формирование лексических навыков постоянно находятся в поле зрения преподавателя.

Что такое лексика? Лексика – это совокупность слов (словарный запас) того или иного языка. Слова, которые человек использует в своей речевой практике, устной и письменной, составляют его активный словарный запас. Чем богаче и разнообразнее словарный запас человека, тем легче пользоваться ему языком.

Основной целью обучения лексическому материалу является формирование у учащихся лексических навыков как важнейшего компонента экспрессивных и рецептивных видов речевой деятельности.

До недавнего времени лингвистов интересовала преимущественно формальная сторона языка, в первую очередь морфология и фонетика, а затем синтаксис. Что касается лексики, то и здесь главное внимание уделялось только словообразованию.

В отличие от лингвистов всякого, кто изучает язык с практической целью, привлекает, прежде всего, семантика слова. Лишь в ней он видит для себя реальную ценность, и если он не стремится овладеть разговорной речью, то этим и ограничивается круг его интересов. Произношению он уделяет внимание постольку, поскольку необходимо как-то, пусть и неправильно с точки зрения норм изучаемого языка, прочесть написанное.

Обучая учащегося формальной стороне языка — его грамматике, фонетике и словообразованию, важно внушить учащемуся мысль, что форма слова не является по отношению к нему только его внешней оболочкой. Если по аналогии взять два предмета, например портфель и его содержимое, то

какой бы формы, цвета и качества не был бы портфель, его содержание осталось бы неизменным. Форма же слова оказывает влияние на его содержание. Так, если мы возьмем какое-либо предложение и начнем изменять, например, форму глагола, то мы можем реальное действие сделать возможным, желательным и т. д., а, сделав слово, несущее фразовое ударение, неударным, полностью изменить цель и смысл высказывания. Таким образом, форма слова составляет единство с его значением, оказывает на него влияние, и потому изучение формы имеет столь большое значение в языке.

Однако важность формы слова учащийся может осознать только в том случае, если он почувствует и поймет эту связь. Отсюда возникает важная проблема соотношения лексики, грамматики и фонетики при обучении языку.

До недавнего времени грамматика и фонетика часто изучались параллельно с лексикой и независимо от нее. Одним из важных прогрессивных принципов современной методики как раз является органическая связь лексики с грамматикой и фонетикой. Как нельзя усваивать лексику, не изучая одновременно грамматическую форму слова и его произношение, так нельзя и изучать грамматику и фонетику вообще, не учитывая те конкретные слова, на которые должны распространяться изучаемые правила грамматики и фонетики.

Наконец, как бы важны ни были грамматические формы слова, знание большого количества слов для выражения разных мыслей будет важнее знания такого же количества грамматических форм и конструкций; например, зная 50 слов и 5 грамматических конструкций, можно построить больше предложений, чем если знаешь 5 слов и 50 конструкций.

Из сказанного не следует делать вывода о том, что в любом случае лексика важнее грамматики и фонетики. Количество слов очень важно для возможности выразить разные мысли, но не столь важно для овладения спецификой изучаемого языка, для усвоения его моделей.

Почти все авторы, касающиеся вопросов обучения лексике, отмечают

специфические трудности лексического материала. Как указано выше, система лексики недостаточно выявлена в лингвистике, в отличие от грамматики и фонетики. Поэтому лексический материал представляет собой некое собрание единичных фактов, совокупность единиц, не имеющих системы. В связи с этим в обучении лексике существуют большие трудности.

Кроме того, само по себе слово — очень сложное и многообразное явление. Каждое слово, как известно, имеет определенный объем значений, форму и употребление. Под формой слова понимается фонетическая и орфографическая сторона слова, его структура и грамматические формы. Произношение и написание слов иностранного языка новы для учащихся и поэтому вызывают значительные трудности.

Вызывает трудности и объем значения слов по сравнению с родным языком, многозначность слов, характер сочетаемости одних слов с другими, употребление слова, связанное с объемом значения и определяемое конкретной ситуацией высказывания.

Помимо общих особенностей лексики как материала языка, существуют частные особенности словарного состава изучаемого языка. Характерной особенностью корейской лексики является многозначность и омонимия. Совершенно очевидно, что методика обучения лексике должна учитывать специфику конкретного языка.

Среди круга вопросов, составляющих содержание методики обучения иностранным языкам, проблеме лексического отбора принадлежит одно из ведущих мест. Правильно составленный учебный словарь является необходимым пособием для преподавателя, так как ориентирует его на строго ограниченный круг лексики, подлежащей усвоению. Лексический минимум представляет собой базу для создания научно обоснованных, преемственно связанных учебников и учебных пособий.

Сущность лексического отбора состоит в том, что из необозримого множества слов и фразеологических словосочетаний иностранного языка отбираются только те, усвоение которых в первую очередь необходимо для

достижения поставленных целей обучения.

Обращаясь к словарному составу языка с целью отбора учебного словаря, методисты сталкиваются с функциональной неоднородностью лексического материала, объясняющейся некоторыми особенностями речевого общения. В ходе речевого общения, представляющего собой единый процесс, проявляются две взаимосвязанные, но разные по характеру стороны речевой деятельности: понимание чужой речи и выражение собственных мыслей. Реализация этих сторон осуществляется при использовании различного по объему и составу лексического материала.

Каждый человек знает большое количество слов, которые он понимает, но обычно не употребляет в собственной речи. Эти слова составляют его пассивный словарный запас. Более ограниченным количеством слов он пользуется для выражения своих мыслей, эти слова входят в его активный словарный запас.

Слова пассивного состава всплывают в нашей памяти, когда мы их слышим или читаем. О значении некоторых из них мы догадываемся с большей или меньшей степенью точности. Словами активного состава мы свободно владеем, они всегда находятся «под рукой» и могут быть в любой момент мобилизованы в коммуникативных целях.

При работе над лексикой иногда могут возникнуть трудности. И поэтому в методической литературе существуют различные подходы к решению проблемы типологии лексики, сформулирован ряд принципов классификации лексики. К числу факторов, обуславливающих трудности активного усвоения слов, можно отнести следующие:

- 1) совпадение или несовпадение объёма значений слов родного и иностранного языка: не совпадающие по значению слова представляют большие трудности для активного овладения, чем слова с совпадающим объёмом значений.

- 2) степень связности или свободы слова по отношению к другим словам данного языка :свободные словосочетания, устойчивые сочетания

слов (фразеологизмы), идиомы.

Свободные сочетания слов в иностранном языке часто не совпадают с таковыми в родном.

Несвободные, или устойчивые, сочетания слов или фразеологические сочетания слов, трудны для овладения тем, что их необходимо точно и прочно запомнить как одно целое в неизменном виде в определённых контекстах. К таким относятся: 누워서떡먹기 – отсутствующие в родном языке; 눈깜짝사이 – сходные с сочетаниями в родном языке («не успел глазом моргнуть»).

3) характер структуры слова: простые, сложные или производные слова. Простые слова легче усваиваются.

4) конкретность или абстрактность значения слова. Конкретные слова чаще всего усваиваются легче, чем абстрактные.

А вообще, если говорить о термине методическая типология лексики, то он означает группировку языкового материала по типам трудности усвоения их учащимися. Наиболее распространённой является следующая типология, предложенная Н.В. Николаевым: он выделяет 8 типов слов.

1) интернациональные и заимствованные слова, объём значений которых совпадает в родном и иностранном языках:

컴퓨터, 디자이너, 바나나

Трудность в усвоении этих слов заключается в озвучивании, а не в понимании.

2) производные и сложные слова, а также сочетания слов, компоненты которых знакомы учащимся:

국립갤러리

При понимании таких слов следует опираться на знания учащихся.

3) корневые слова, объём значений которых, не противоречит объёму значений соответствующих слов в родном языке:

표, 의자, 책

4) слова, специфичные по своему содержанию для изучаемого языка (слова-реалии). Для раскрытия их значения лучше всего применять толкование на родном языке.

5) слова, общего с родным языком, корня, но отличающиеся по содержанию (ложные друзья переводчика)

б) словосочетания и сложные слова, отдельные компоненты которых хотя и известны учащимся, но не сходные с компонентами соотнесённых с ними лексических единиц в родном языке. При введении таких слов лучше всего опираться на специально созданный контекст.

7) лексические единицы, объём значений которых, шире объёма значений соответствующих слов в родном языке:

바자, 큰장 (축제의미)

Семантизация таких лексических единиц предполагает несколько контекстов.

8) лексические единицы, объём значений которых уже объёма соответствующих слов в родном языке¹:

어휘

Чтобы избежать трудностей, целесообразно учитывать следующие рекомендации:

1) так как лексические единицы обладают различной трудностью для усвоения, следует в интересах продуктивности обучения лексике оценивать трудность подлежащих усвоению лексических единиц и сводить их в группы, более или менее однородные.

2) следует предусмотреть способы введения лексики, применимые к каждой группе.

3) введение и объяснение должно ориентироваться на те стороны лексических единиц, которые вызывают трудности, и искать пути их

¹Шатилов С.Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе PDF
Учебное пособие для студентов педагогических институтов. — 2-е изд., дораб. — М.: Просвещение, 1986. — С 178 //223 с

преодоления.

4) преодоление лексических трудностей осуществляется такими путями: изоляцией трудных слов друг от друга, включением изученных единиц в различные сочетания и ассоциативные связи, а также выполнением дифференцировочных упражнений.

5) можно указать на конкретные признаки, которые следует использовать для преодоления трудностей усвоения иноязычной лексики¹.

Лексические навыки характеризуются большей осознанностью, что проявляется в выборе слов, в их сочетании с другими словами и зависимости от цели коммуникации. Также выделяется языковой лексический навык: операции по анализу слов, по словообразованию, конструированию словосочетаний.

Повышенное внимание к этому аспекту иноязычной речи объясняется рядом причин:

- 1) от степени владения лексикой в первую очередь зависит содержательная сторона высказывания;
- 2) лексика, подлежащая усвоению, не однородна по своим психологическим, психолингвистическим характеристикам;
- 3) усвоенный лексический минимум следует рассматривать как базовую (опорную) лексику;
- 4) навыки по применению языковых единиц, материала на лексическом уровне являются важным компонентом таких видов речевой деятельности, как аудирование, чтение и говорение;
- 5) возникает необходимость проводить работу по систематизации изученных ранее лексических единиц.

С методической точки зрения сложный процесс овладения иноязычной лексикой включает много компонентов: предъявление, объяснение, разнообразные упражнения для тренировки и применения, контроль за

¹ Берман, И. М. - Краткая практическая грамматика английского языка для чтения текстов / Под ред. В.Д. Аракина. - М. : Междунар. отношения, 1986. - С. 170.

процессом становления и сформированности лексических навыков. В становлении механизмов лексического оформления высказывания важную роль играют лексические правила.

Сложность проблемы лексических правил требует рассмотрения таких факторов, как правомерность выделения лексических правил, их содержание и организация в обучении. Для решения поставленных вопросов выделяются единицы лексического минимума и единицы обучения, для которых и нужны лексические правила. По мнению В.Л. Скалкиной и Н.В. Варезкиной «учебная лексемно-семантическая единица

- 1) направлена на обучение и как таковая уже содержит зачатки методической типологии;
- 2) ориентирована на носителей другого (конкретного) языка и, следовательно, учитывает понятийно-семантическую сетку, характерную для иного лингвосоциума;
- 3) по своей природе уже является селективной единицей, то есть лексическая единица, пропущенная через «сито» элементарного отбора»¹.

В плане выражения учебная лексемно-семантическая единица может состоять из одного, двух, трех и более слов, вплоть до предложения; может быть простым, сложным, производным, сокращённым и конвертированным словом. В плане содержания значения учебные лексемно-семантические единицы весьма неоднородные: это основное, дополнительное, нормативно-прямое, переносно-фигуральное, коннотативное, стиле-регистражное, социально-ареальное, ономастическое и другие значения.

Принципы отбора являются индикаторами различных функциональных характеристик лексемно-семантических единиц. Их служебную функцию помогают выделить принципы словообразовательной

¹ Скалкин В.Л., Варезкина Н.В. К вопросу функциональной единицы лексико – фразеологического минимума // ИЯШ. 1991. №5

ценности и строевой способности. Смысловая функция учебных лексемно-семантических единиц выявляется благодаря принципам семантической и тематической ценности, распространённости, стилистической неограниченности и многозначности, сочетаемости и исключения синонимов. От того, как грамотно учитель осмыслит особенности каждой учебной лексемно-семантической единицы, зависит правильный выбор способа семантизации, подбор примеров употребления, выделение дифференцирующих особенностей, тренировка и практика, систематизация и типология учебных лексемно-семантических единиц, то есть все методически целесообразные действия и разъяснения для формирования лексических механизмов.

При определении содержания и роли, лексических правил необходимо учитывать также данные о формировании и качествах соответствующих иноязычных с позиции деятельного подхода к обучению. В трактовке Е.И. Пассова «навык можно определить как самостоятельное относительно действие в системе сознательной деятельности, ставшей этой деятельностью».

Активный лексический навык предусматривает владение рядом операций, таких как перевод учебных лексемно-семантических единиц из долговременной памяти в оперативную, сочетание слов по смыслу и форме по определенным схемам, замещение свободной позиции и использование их в устной и письменной формах общения.

Поскольку системы понятий в разных языках не совпадают, то при изучении иностранного языка необходимо одновременно с формой слова усваивать и новую систему понятий, что всегда требует разъяснений, справедливо утверждает академик Щерба.

Учебные лексемно-семантические единицы следует объединить термином «лексическое правило»¹, а его составляющие квантами согласно

¹Гальперин П.Я. Современная методика английского языка. –М.: Просвещение, 1995. –С. 45-60

теории П.Я. Гальперина. Современная методика считает возможным отнести все способы переводной и беспереводной семантизации слов к категории лексические правила.

Чрезвычайно важными и достаточно сложным являются сочетательные механизмы: смысловая совместимость единиц и синтаксическая оформленность сочетаний слов. Лексическое значение существительных и их сочетаемость неразрывно связаны благодаря определенному объёму и специфике лексического значения слов. Сочетаемость лексем определяется индивидуальным значением слов, языковыми традициями и привычками народа.

Итак, при работе над иноязычной лексикой приходится преодолевать комплекс трудностей, связанных с содержанием, формой, употреблением слова, длиной синонимического ряда, учитывать внутриязыковую и межъязыковую интерференцию и многое другое.

Общие требования к лексическим правилам будут следующими:

- лексические правила включают экспликации разного характера и разных уровней;
- разъяснения дают по-разному для активных лексических навыков и для пассивных лексических навыков;
- обязательной экспликации в лексических правилах подлежат значения слова, формообразования, предъявляются уровни сочетаемости, демонстрируется употребление в примерах;
- лексические правила строятся на сравнении-сопоставлении на межъязыковом и внутриязыковом уровнях;
- лексические правила и составляющие их экспликации «выводятся» совместно с учащимися – эвристическим путем;
- среди лексических правил следует различать правила-инструкции по распознаванию и употреблению единичных учебных лексемно-семантических единиц и правила-обобщения, систематизирующие особенности определенных групп лексических единиц;

– лексические правила предъявляются в различных формулах: в модельных фразах, в ситуативных контекстах или иллюстрациях, в памятках инструкциях к действию, в алгоритмах.

Все компоненты лексического навыка должны учитываться как при введении лексических единиц, так и при формировании соответствующего навыка в процессе работы со словарем, с текстом, лексическими упражнениями, при активации лексики в иноязычной речи.

1.2. Понятие и характеристика лексических навыков

Под знанием и владением слова традиционно понимается мгновенное его узнавание, т.е. способность вызывать слово из памяти и правильное употребление данной лексической единицы в сочетании с другими словами в ситуации.

Одно из условий успешного общения на иностранном языке на доступном детям уровне - качественно сформированные лексические навыки, являющиеся важным компонентом содержания обучения иностранному языку.

Лексические навыки представляют собой только один из важных компонентов, обеспечивающих лексическую сторону речевой деятельности.

Лексический навык – есть синтезированное действие по выбору лексической единицы адекватно замыслу и ее правильному сочетанию с другими, совершаемое в навыковых параметрах и обеспечивающее ситуативное использование данной лексической единицы в речи.

Формирование лексических навыков у учащихся любого возраста требует многократного повторения действий с лексическим материалом. При обучении на начальном уровне необходимость многократного повторения возрастает еще больше, что объясняется особенностями их памяти, которая является преимущественно кратковременной, и для запоминания лексических единиц исключительно важен объем тренировки. В условиях недостатка времени оказывается невозможным обеспечить многократное

повторение каждым учащимся большого по объему лексического материала, который с каждым уроком увеличивается.

Процесс овладения лексическими навыками состоит из нескольких этапов:

- 1) ознакомление, включающее введение и объяснение;
- 2) тренировка в употреблении лексических единиц (первичное закрепление);
- 3) употребление лексических единиц (включение слов в речевую деятельность).

Словоупотребление требует не только знание слов, но и умений манипулировать ими в ходе высказывания. Эта трудоёмкая задача решается в двух аспектах: необходимо не только научиться употреблять лексику в собственной речи, но и понимать её в речи других. Лексическая правильность иноязычной речи выражается, прежде всего, в правильном словоупотреблении, т.е. в сочетании слов изучаемого иностранного языка по его нормам, часто отличается от правил сочетания их эквивалентов в родном языке. Это несовпадение обусловлено расхождением в лексических системах двух языков как проявление расхождения между понятием и значением слов. Почти любая пара слов из двуязычного корейско-русского и русско-корейского словаря может подтвердить это положение. Так, слово 밥 обозначает: 1) каша (쌀밥, 볶음밥, 보리밥) ; 2) еда, питание, обед - 식사 (밥때, 하루에 밥을 세끼 먹다).

Идиоматические словосочетания со словом 밥: 밥을 먹을 수 없다—мало зарабатывать; 밥 먹듯 하다 – легко, просто, обычно; 밥 주다 – завести (часы), включить.

Формирование лексического навыка (активный лексический минимум) состоит из трех этапов:

1. на первом этапе происходит усвоение значения нового слова. Главная задача этапа семантизации состоит в том, чтобы

довести до сознания учеников значение слова или фразеологического сочетания, показать особенности его употребления в речи, т.е. сочетаемости с другими словами, и грамматического оформления.

Активный лексический минимум состоит из слов, которые учащиеся должны активно использовать в процессе говорения и письма.

Семантизация– это система действий, связанная с раскрытием значения слова, т.е. установление взаимосвязи между формой слова и выраженным им понятием, предметом, явлением.

Основными приемами (способами) семантизации лексики являются опора на предметную наглядность, опора на языковую и речевую наглядность, толкование на родном и иностранном языке.

- 1) Опора на предметную наглядность – демонстрация действий, картинки (начальный этап);
- 2) Опора на языковую наглядность: контекст, словообразовательный, этимологический анализ лексических единиц, дефиниция, сопоставление (синонимы, антонимы), опора на интернациональные слова;
- 3) опора на речевую наглядность – раскрытие значения слова в речевой ситуации и контексте.

Возможны следующие пути семантизации:

- 1) рассказ с элементами беседы: Составляется небольшой рассказ с выбранными словами (на основе пройденного грамматического материала). Дойдя до фразы с новым словом, замедляется темп речи и выделяется новое слово интонацией. Задаете общий вопрос, чтобы в ответе новое слово прозвучало имитативно. Затем задается альтернативный вопрос. Затем специальный вопрос. После этого чтение рассказа продолжается.
2. просто чтение рассказа (3-4 новых слова);
3. подготовить беседу таким образом, чтобы в ее ходе возникла необходимость в новых словах

4. составить мини-ситуации, если слова трудно связать в единый связный текст

После семантизации и записи новых слов (10+8) наступает этап автоматизации употребления лексики. Автоматизация происходит на основе условно речевых упражнений, которые должны быть:

А) ситуативными;

Б) обеспечивать направленность учеников на цель и содержание высказывания, а не на форму;

В) быть организованными по характеру как процесс общения, а по сути обучающими.

Г. В. Рогова предлагает 2 категории лексических упражнений, направленных на:

1. запоминание слова, его семантики в единстве с произносительной и грамматической формой:

1. назвать изображенные на картинке предметы;

2. выбрать из ряда слов одно, соответствующее данной ситуации (теме);

3. исключить из ряда слов слова, не соответствующие данной ситуации (теме);

4. образовать с выделенным словом другие предложения по образцу;

5. дополнить предложение (заполнить пропуски в предложении) подходящими словами;

6. употребить в данном предложении синонимы к выделенным словам;

7. придать предложению противоположный смысл, употребив вместо выделенного слова антоним;

8. использование нового слова в вопросе или ответе на вопрос.

В дополнение к этим упражнениям можно использовать разнообразные «игры в слова», кроссворды, рифмовки, песни и т.д.

II. упражнения на формирование сочетаний слов смыслового характера:

1. Какие глаголы можно употребить с данным словом;
2. соотнесите слова в колонка, чтобы получились правильные сочетания;
3. подберите из разбросанных слов сочетания
4. распространите предложение за счет определений к выделенным словам и т.п. ;
5. постройте сочетания, означающие принадлежность членам вашей семьи, друзьям¹.

Дальнейшее усвоение значение слова связано с грамматическими упражнениями, соединенными с лексическим началом. Затем следуют упражнения в применении новых лексических единиц и их сочетаний в теме. При этом учащиеся сами пытаются группировать слова, однако этот процесс нуждается в контроле со стороны учителя. Эта форма работы связана с неподготовленной речью, результатом которой должно служить развитие устной речи.

Возможны и такие упражнения:

- 1) вопросно-ответные; 2) продолжить сообщение; 3) высказать мысль и побудить ученика к подобному высказыванию (- 제 취미는 그림 그리기예요. 로라씨는요? - 제 취미는 음악 듣기와 춤 추기예요.); 4) предложить поинтересоваться чем-нибудь связанным с вашим высказыванием; 5) мини-диалоги: спроси соседа по парте; 6) составить предложение с 2-3 новыми словами; 7) диалоги с новыми словами; 8) отгадай слово.

Домашнее задание:

- 1) ответить на вопросы по картинкам
- 2) составить предложения по аналогии
- 3) составление ситуаций

¹ Рогова Г.В. и др. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. М.: Просвещение, 1991 – С.126

- 4) описание иллюстрации с новыми словами
- 5) подбор иллюстраций к новым словам
- 6) составление рассказа
- 7) парафраз знакомого текста с употреблением новых слов
- 8) перевод с родного языка

Таким образом, рассмотрение психологических проблем, наблюдаемых при обучении учащихся лексике, показывает, что учебный процесс будет организован более грамотно в психологическом отношении, если он будет индивидуализирован, будет обеспечивать немедленную обратную связь, большой объем тренировки лексического материала, предъявляемого учащимся в соответствии с операционной структурой лексических навыков, будет более наглядным и будет обеспечивать предметные действия с лексическим материалом.

ГЛАВА II. ФОРМИРОВАНИЕ ЛЕКСИЧЕСКИХ НАВЫКОВ

В настоящий момент, ввиду актуальности создания национально-ориентированных учебных пособий для учащихся корейскому языку, задачей первостепенной важности представляется разработка корректировочных заданий (а в дальнейшем – комплексов), способных стать сначала – лингвометодическим ориентиром, как для преподавателя, так и учащегося.

Чтобы формировать лексические навыки, нужно прежде всего знать, что это такое, на основе каких механизмов они функционируют. Очевидно, что для использования какой-либо лексической единицы (ЛЕ) необходимо;

а) вспомнить ее, вызвать в памяти соответственно задаче, замыслу, что происходит, конечно, подсознательно;

б) мгновенно сочетать данную ЛЕ с предыдущей или (и) последующей, причем сочетание это должно быть не просто правильным лингвистически, но и адекватным речевой задаче в данной ситуации.

Указанные операции сопровождаются работой механизма ситуативного сложения: если автоматически вызванное слово не подходит ситуации, не «срабатывает», то включается уже сознательный выбор ЛЕ, или сознательный подбор сочетаний¹.

Различные данные позволяют выделить в лексическом навыке следующие компоненты:

а) Слуховые и речевые следы от самого слова в их соотносительности: благодаря последней осуществляется слуховой контроль за «формальной» правильностью слова.

¹Концепция коммуникативного обучения иноязычной культуре в начальной школе [Текст]: пос. для учителя / под ред. Е.И. Пассова, В.Б. Царьковой. – М.: Просвещение, 1993- С. 49.

б) Соотнесенность слуховых и речедвигательных следов слова со зрительным образом предмета (прямо или косвенно).

в) Ассоциативные связи слова с кругом других слов, что физиологически объясняется категорийным поведением слова, настроенностью слуховых и речедвигательных следов одного слова на следы других слов. В речевом продукте это выражается в устойчивых и в свободных словосочетаниях.

г) Связи слова, составляющие его смысловое строение. Этих связей у каждого слова много, так как они отражают, функцию предмета, обозначенного данным словом, свойства предмета, связи его с другими предметами и т.п. Каждая из связей речевой деятельности маркирована теми условиями, в которых эта деятельность протекала.

д) Соотнесенность слова с ситуацией как системой взаимоотношений собеседников. Уровень активности слова зависит как от богатства связей, так и от способности к возбуждению той стороны связи, которая обусловлена данной ситуацией, при отсутствии должной ситуативной заостренности вызов слова не состоится¹.

Соотнесенность любой стороны навыка с ситуацией действительна в говорении тогда, когда приобретается она вместе со словом, т.е. когда слово усваивается как функциональная единица. Ситуативная отнесенность не придается слову, а усваивается с ним, точнее, слово (его форма и значение) усваивается благодаря ситуативной отнесенности и необходимости слова для высказывания своих мыслей и чувств.

По сути дела нужно решить две проблемы: во-первых, вызвать у учащихся потребность в новых словах, во-вторых, дать им эти слова в удобном для использования виде. Одно и то же состояние мозга вызывается в двух разных случаях; если запоминаемое слово было для испытуемого

¹Функции учителя в осуществлении речевого взаимодействия с учащимися при обучении иностранному языку //Иностранные языки в школе. – 1991. - №4

эмоционально значимым и при просмотре интересного по содержанию фильма, либо проведении увлекательных языковых игр.

Г.В.Рогова предлагает свою систему упражнений для тренировки лексики.

Тренировка учащихся в усвоении слов реализуется при помощи упражнений, упрочивающих семантику новых слов и словосочетаний, образованных на основе смысловой совместимости. Все лексические упражнения делятся в соответствии с этим на две категории, направленные на:

1)запоминание слова, его семантики в единстве с произносительной и грамматической формой

2)формирование сочетаний слов смыслового характера

Приведем набор упражнений первой категории:

- Назвать изображенные на картинке предметы.
- Выбрать из ряда слов одно, соответствующее данной ситуации (теме).
- Исключить из ряда слов слово, не соответствующее данной ситуации (теме).
- Образовать с выделенным словом другие предложения по образцу.
- Дополнить предложение (или заполнить пропуски в предложении) подходящими словами; слова даны под чертой или приводятся учащимися по памяти.
- Употребить в данном предложении синоним к выделенному слову.
- Придать предложению противоположный смысл, употребив вместо выделенного слова антоним.
- Поставить вопрос к высказыванию, выяснив... (в вопросе предполагается употребление нового слова).
- Ответить на вопрос, употребив новое слово.

К этим упражнениям примыкают разнообразные «игры в слова»: игры с элементами кроссворда типа: кто назовет больше слов на тему ...; учитель дает дефиницию, учащиеся должны назвать слово; на доске чертятся клеточ-

ки, число которых соответствует количеству букв в слове, и заносится первая буква, затем дается дефиниция.

«Экстралингвистический» объект должен быть достаточно проблемен, чтобы вызвать желание участвовать в общении, обсуждении и соответствовать возрастным интересам учащихся.

Вторая проблема решается с помощью функционально-смысловых таблиц. Они составлены таким образом, что учащийся легко находит нужное ему слово и предъявляются после просмотра фильма-эпизода, или проведения игры.

Важно отметить, что с первой же встречи с новыми словами учащиеся используют их для самостоятельного оформления своих мыслей. На усвоение 60 слов отводится 2 лексических урока. В первом из них цель можно сформулировать как формирование лексических навыков, а на втором – совершенствование¹.

2.1. Развитие речевого умения

Для формирования у учащихся способностей к переносу в изменившиеся условия лексических действий недостаточно одних только навыков говорения. Чтобы научить учащихся управлять речевой деятельностью в условиях решения коммуникативных задач необходимо перейти к следующему этапу: формированию речевых умений.

Прежде всего, отметим основные особенности данного этапа: неподготовленное, мотивированное выражение своих мыслей; новизна ситуаций общения; увязывание проблемы данного цикла с другими; усложнение речемыслительных задач; отсутствие вербальных опор в виде изолированных слов, подлежащих употреблению.

Из этого видно, что речь идет фактически о развитии речевого умения в процессе обучения общению. Речевое упражнение есть форма общения, специально организованная таким образом, что обеспечивает управляемый

¹ Цветкова, Л.А. Лингвистические трудности, возникающие у младших школьников при овладении лексическими единицами английского языка [Текст] / Л.А. Цветкова. – М.: 2002., - С. 201

выбор стратегии говорения, актуализирует реальные взаимоотношения участников общения и вызывает естественную мотивированность высказываний, воспитывает у говорящего речевую активность и самостоятельность, обеспечивает вербальное и структурное разнообразие используемого речевого материала.

Речевое умение – это не только способность управлять речевой деятельностью; оно воплощается в самой речевой деятельности (в качествах говорения) и в продукте этой деятельности (в качествах высказывания). РУ – средство, которым невозможно маневрировать, решать необходимые промежуточные задачи развития умения, невозможно в равной мере развивать все качества умения (говорения) одновременно¹.

Умение – феномен многомерный и включение стадий его развития по какому-то одному, даже важному, параметру окажется слишком односторонним. Необходим учет нескольких параметров. Думается, что таковыми могут быть: 1) уровень автоматизированности, что проявляется в так называемой автоматической пробежке (отрезке речи, произносимой без вынужденных пауз); 2) уровень самостоятельности говорящего, который определяется, во-первых, наличием или отсутствием опор, а также их характером (смысловые опоры «сложнее» содержательных); во-вторых, заданностью или незаданностью речевой задачи; 3) уровень сложности в решении речемыслительной задачи, который зависит от того, насколько у говорящего имеется личный опыт и знания, связанные с обсуждаемой проблемой; 4) уровень комбинационности материала, определяемый шириной охвата проблем и предметов обсуждения.

Знать слово - значит знать его формы, значение и употребление. Говоря о формах слова, имеют в виду его звуковую форму, без которой невозможно правильно понять слово со слуха и адекватно озвучить его самому, а также графическую форму, без которой слово не будет узнано при чтении и не смо-

¹Концепция коммуникативного обучения иноязычной культуре в начальной школе [Текст]: пос. для учителя / под ред. Е.И. Пассова, В.Б. Царьковой. – М.: Просвещение, 1993. – С.36

жет быть написано. Если у слова есть какие-нибудь особенности образования грамматических форм, то об этом также следует сообщить обучаемым уже на стадии ознакомления во избежание ошибок в последующем использовании данного слова. Что касается значения, то в корейском языке, как и в любом другом, слова могут иметь несколько значений. Объем полисемантических слов в корейском языке высок, как ни в одном другом. Необходимо знакомить учащихся с наиболее частотными из них. Помимо значения слова необходимо показать и его коннотацию, т.е. те ассоциации, которые это слово вызывает, его социальный подтекст, что связано с употреблением слова. Именно на этом этапе возможно формирование социолингвистической и социокультурной компетенций. Например, у корейцев число 4—사(四) ассоциируется со смертью. И поэтому следует объяснять, почему часто вместо 4 этажа в зданиях пишут 5. У слов «악명 높은» и «유명한» разная коннотация, их взаимозаменяемость практически невозможна, хотя и то и другое слово связано с понятием известности. Говоря об употреблении слова, имеют в виду не только его коннотацию, но также и управление в предложении.

Рогова Г.В. выделяет три компонента содержания обучения лексике: лингвистический, методологический и психологический. Под лексической единицей подразумевается отдельное слово, устойчивое словосочетание, идиома. Их необходимый набор для решения речевых задач, обусловленных контекстом деятельности данной возрастной группы обучаемых, и составляет лингвистический компонент содержания обучения лексике на конкретном этапе обучения. Методологический компонент содержания обучения лексике включает необходимые разъяснения, памятки и инструкции по использованию словарей, форме ведения индивидуальных словарей и карточек с новой лексикой, о способах реорганизации и систематизации изученной лексики. Это те знания и умения, которые позволяют ученику работать над лексикой самостоятельно и независимо от

внешних условий. Психологический компонент содержания обучения лексике связан с проблемой лексических навыков и умений. Профессор Р.К. Миньяр-Белоручев определяет сущность лексического навыка как способность:

- мгновенно вызывать из долговременной памяти эталон слова в зависимости от конкретной речевой задачи;
- включать его в речевую цепь.

Рогова Г.В. выделяет следующие задачи перед овладением лексикой в связи с развиваемыми видами речевой деятельности. Для употребления слов в репродуктивных видах речевой деятельности необходимо:

- найти слово в памяти, а, следовательно, оно должно быть сначала заложено в память;
- произнести его, что предполагает владение его фонетической формой;
- включить в сочетание на основе смысловой совместимости и в соответствии с грамматической нормой;
- включить сочетание в предложение, текст.

Вторую категорию тренировочных лексических упражнений составляют упражнения в построении сочетаний. Для развития речи построение сочетаний - важнейший промежуточный шаг, поскольку «в языке нет одиноких слов»¹. Сочетания выстраиваются по законам смысловой совместимости в тесном взаимодействии с грамматическими нормами. Приведем конкретные виды упражнений в построении сочетаний:

- Соотнесите слова в колонках, чтобы получились правильные сочетания (глагольного или атрибутивного характера).

머리카락	넓다
건강	길다
다이어트	하다
다리	다치다
살	작다

¹Жинкин Н.И. К вопросу о развитии речи у детей // Советская педагогика, 1954 - № 6

눈
살
좋다

빠지다
찌다
나쁘다

- Подберите из «разбросанных» слов сочетания.
- Составьте распространенные предложения за счет определений к выделенным существительным, дополнений к глаголам-сказуемым.
- Постройте сочетания, означающие принадлежность данных предметов членам вашей семье, вашим друзьям.

Далее для дальнейшего усвоения значения слов и словосочетаний присоединяются грамматические тренировочные упражнения, в которых грамматическое и лексическое начало совмещены.

Затем следуют упражнения в применении новых лексических единиц и их сочетаний в речи. Основным видом упражнений являются разнообразные группировки слов, нацеленные на будущие высказывания. Учащиеся могут пользоваться готовыми группировками или самостоятельно группировать слова и словосочетания по ситуации (теме), к изображению на картинке, к фильму, а также соотносить слова и словосочетания с пунктами плана (по памяти или из имеющихся тематических словарей). Самостоятельная группировка слов - это фактически работа над опорами для будущего высказывания, во время которой учащиеся учатся управлять семантикой своего высказывания. Эта работа связана с подготовленной формой речи.

2.2 Обучение общению как путь развития речевого умения

В методической литературе эта проблема обычно рассматривается под названием «обучение диалогической речи». Однако так называемая диалогическая речь – это лишь одна из форм общения. Общение может быть и парным, и групповым, и массовым.

В процессе этого общения (в любой из его форм), преследуя свои цели, человек порождает необходимое высказывание любого уровня. Причем в общении (групповом и массовом) часто нет организованной, планомерно

чередующейся смены реплик двух речевых партнеров, что свойственно парному общению. Это, естественно, требует от коммуникантов и каких-то специфических умений.

Условно-речевые упражнения – это фундамент общения (усваиваются возможные сочетания реплик в обусловленных ситуациях), и обучение высказыванию на уровне СФЕ на основе разговорного текста также проходит в рамках общения, хотя и регламентированного.

Но, как уже указывалось, остаются еще некоторые моменты, которые требуют специального обучения. Так, для умения общаться особую роль играют:

- а) способность вступать в общение, свертывать его и возобновлять;
- б) способность проводить свою стратегическую линию в общении, осуществлять ее в тактике поведения вопреки стратегиям других общающихся.

Для а) и б) недостаточно уметь спрашивать и отвечать, к чему часто сводится обучение так называемой диалогической речи, а необходимо обладать достаточным запасом функционально разнообразных реплик;

- в) способность учета каждый раз новых (иногда сразу нескольких) речевых партнеров, смены ролей партнеров, или обращенность общения;

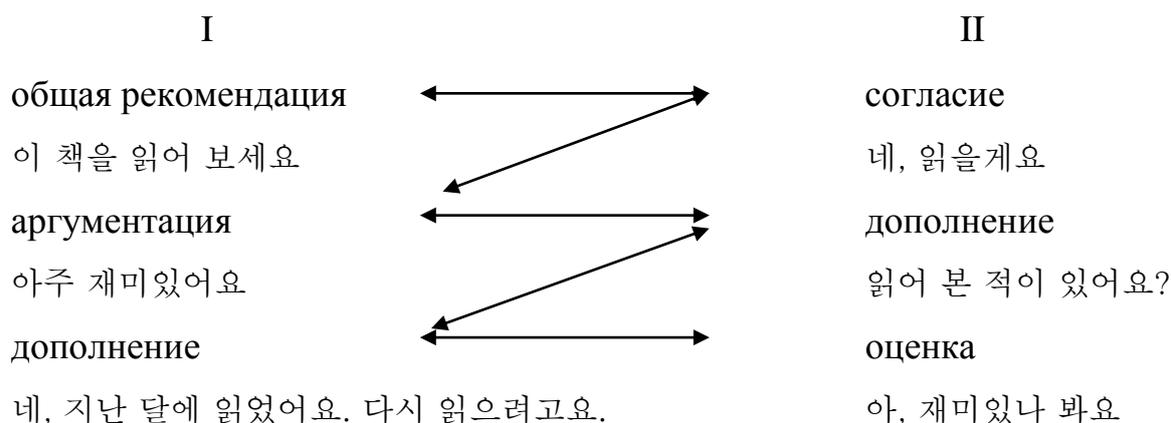
- г) способность вероятностного прогнозирования поведения речевых партнеров, их высказываний, исходов той или иной ситуации.

Таким образом, предыдущие этапы усвоения материала можно считать неспециальными этапами обучения общению (подготовленными), а данный этап–этап развития речевого умения – специальным, где особое внимание уделяется специфическим способностям общения.

Одним из средств начального обучения тактике общения являются функциональные опоры. Они представляют собой названия речевых функций, расположенных в необходимой (предположительно, конечно) для высказывания последовательности. Это делается для каждого из речевых партнеров.

Покажем варианты функциональных опор для диалогического общения.

Оба партнера получают общую задачу. «이 책을 읽어 보세요».



Функциональные модели диалога могут быть даны на карточках (общих индивидуальных) или проецироваться на экран. Названия функций следует давать на иностранном языке, постепенно знакомя с ними учащихся¹.

Когда функциональные опоры применяются впервые, нужно провести следующую работу.

- Прочитать диалог.
- Выяснить путем вопросов, какую функцию выполняет каждая реплика.
- Составить по функциям модель диалога.
- Воспроизвести по модели диалог.
- Изменить ситуацию и показать, как изменится тактика говорящего.
- Попытаться высказаться по измененной модели.

Такой комплекс упражнений достаточно провести несколько раз, чтобы учащиеся поняли суть того, чему необходимо научиться.

По мере продвижения по ступеням обучения увеличивается размер диалога, усложняются задачи, упрощаются опоры. Упражнения с функциональными опорами могут выполняться и письменно (главным образом дома при подготовке к уроку).

¹Гурвич П.Б. Основы обучения устной речи на языковых факультетах. -Т Часть II. Владимир: Гос. пед. ин-т им. П.И. Лебедева-Полянского, 1974.176 с.

Вслед за этим должны использоваться такие формы занятий, которые позволяют проводить групповое и массовое общение: урок – пресс-конференция, урок-дискуссия инсценирование, урок-экскурсия, урок-обсуждение.

Эти формы организации иноязычного общения создают благоприятные условия для обучения говорению. Во-первых, говорящий полностью самостоятелен, ибо использование всяких опор, даже функциональных, здесь неуместно. Во-вторых, условия общения совпадают с естественными. В третьих, общение по всем своим компонентам эвристично. В-четвертых, осуществляется тесное единство говорения с общим контекстом деятельности общающихся, а следовательно, с их эмоциями, чувствами, интересами, этическими и эстетическими потребностями и т.д. В-пятых, время говорения полностью принадлежит учащимся.

Представляется особо важным подчеркнуть необходимость организации группового общения.

Это обязательное звено в обучении общению¹.

Приведем примеры урока, примеры, которые ни в коей мере не исчерпывают возможного разнообразия уроков этого этапа. Этот урок показывает развитие умения говорить в парном, групповом и массовом общении.

Тема. 취미(Мое хобби).

Цель. Развитие речевого умения (тактика диалогического общения).

Сопутствующая задача. Развитие умения оценивать мнение собеседника.

Речевой материал:

- а) Весь материал по проблеме 한가한 시간 - «свободное время».
- б) Высказывания для прослушивания и оценки.

Ход урока:

¹Методика интенсивного обучения корейскому языку // Сахалинская молодежь и наука. - Южно-Сахалинск: Изд-во ЮСГУ, 2003. №3.

1) Речевая зарядка – рассказ и беседа о том, сколь многообразны увлечения людей (4 мин).

2) «유명한 사람의 취미에 대해 이야기해 보세요» - «Расскажите, какое хобби было у знаменитых людей». (Подготовленные дома высказывания, у каждого свое, 10 мин.) После каждого высказывания (а их может быть три-четыре) необходимо обратиться к учащимся с просьбой в одной фразе оценить упомянутое хобби.

3) «이 아가씨의 취미에 대한 말을 들어보세요» - «А вот послушайте, что рассказывает о своем хобби одна девушка». (Высказывание звучит в записи, 1 мин -제 취미는 책을 읽는 것입니다. 저는 여러 가지 책을 읽습니다. 특히 역사 책을 많이 읽습니다).

4) «그런 취미에 대해서 어떻게 생각합니까?» - «Что вы думаете о таком хобби?» (Работа в парах с функциональными опорами, 4 мин.)

5) «제 취미는 … 입니다» - «А вот я увлекаюсь...» (Рассказ учителя о своем хобби, 2 мин.)

На дом: 회한 취미를 골라서 말해 주세요 - расскажите о чем-либо интересном, необычном хобби и оцените его.

Учебные диалоги удобно разделить на 2 группы:

а) диалоги «равноправные» (диалоги обмена учащимися информацией). Учащиеся обмениваются реальной информацией о себе, своих близких, о том, что их окружает.

б) диалоги «ролевые» (например, «продавец-покупатель», «доктор-пациент» и т.д.). К ним прибегают, когда коммуникация приобретает чисто формальный смысл.

Способность вести беседу используя данный лексический материал является завершающим этапом ее усвоения.

Актуализировать лексику в монологической речи можно путем комбинирования различных тем, в которых будет фигурировать данное слово. Благодаря созданным ассоциативным связям происходит постоянное

повторение в лексике и включение ее в новые ситуации. Для облегчения формирования монологических высказываний учителю благоразумнее было бы представить учащимся различного вида зрительные опоры: семы, карточки и т.д. Этой же целью служит коллективная работа учащихся. Они помогут составить сообщение друг друга, дополнят и исправят их. В процессе этой работы могут применяться следующие приемы:

- прием различия в точках зрения;
- прием ранжирования (составление собственного варианта ответа);
- прием перекодирования информации (из формы графической, вербальной и наоборот).

Таким образом, мы видим, как можно развить лексические навыки – в частности навыки говорения – с минимальным лексическим набором слов и увеличивать активный словарь учащегося, путем усложнения задания.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В данной работе исследована и представлена сложная структура взаимосвязанного обучения лексическим навыкам, состоящая из трех подсистем (компонентов). Эти компоненты находятся в тесной связи между собой, постоянно взаимодействуют, дополняют друг друга и составляют основное содержание обучения данному аспекту, иноязычной речи (психологический, лингвистический, методический компоненты).

Эффективная методика обучения лексическим навыкам включает в себя определенные модели предъявления и объяснения единиц коммуникативно-значимого лексического минимума для учащихся. Предлагаемые модели учитывают характер сочетания зрительного, звукового и речедвигательного образов слов на разных этапах работы над ними и характер взаимодействия при этом видов речевой деятельности как опор при усвоении материала.

Методика взаимосвязанного обучения лексическим навыкам устной речи и чтения предусматривает включение в учебный процесс различных программ по усвоению единиц активного минимума в зависимости от их языковых трудностей. Эти программы построены с учетом лингвистических особенностей лексических единиц корейского языка и характера их предъявления и восприятия учащимися в учебном процессе. При этом максимально использованы обучающие возможности видов речевой деятельности в их различном сочетании друг с другом. Разработанные программы позволяют сформировать «сходные» и «разнонаправленно сходные» операции в структуре лексических навыков разных видов. Система таких операций выступает как основа взаимосвязанного обучения. Комплекс лексически ориентированных упражнений обеспечивает усвоение всего того, что входит в содержание обучения лексической стороне иноязычной речи.

Таким образом, необходим системный подход к взаимосвязанному обучению лексическим навыкам устной речи и чтения, учитывающий уровень сформированности навыков, основанный на улучшении речевых характеристик видов речевой деятельности, где данные навыки функционируют в качестве составляющих их компонентов. С полным правом можно сделать вывод о том, что лексические навыки, сформированные на основе системного подхода, достаточно стабильны, т.е. менее всего подвержены процессу деавтоматизации. Такой уровень развития лексических навыков повышает одновременно качество функционирования самих видов речевой деятельности (говорения, аудирования, чтения). Все это в итоге оказывает положительное влияние на качество обучения иностранному языку в целом.

Разработанный подход к формированию и совершенствованию лексических навыков представляется достаточно конструктивным и может найти свое применение при соответствующей модификации не только на среднем, но и на завершающем этапе обучения иностранному языку.

Существующая методика преподавания корейского языка как иностранного, хотя и заявляет свои принципы как интенсивные, на деле не является таковой в полной мере. Так, авторы, выказывая стремление использовать достижения интенсивного направления, в реальности больше полагаются на традиционную методику преподавания иностранным языкам. Например, в «Учебнике корейского языка» говорится, что целью вводного курса обучения корейскому языку является «научение правильному произношению корейских звуков, поэтому на этом этапе не предусмотрено изучение лексики и правил грамматики...»¹, т.е. в данном курсе единицей обучения фонетическому аспекту корейского языка является звук в изолированном виде, тогда как в подлинном интенсивном обучении с первых же занятий идет ориентация на текст как исходную единицу обучения. Это

¹Верхоляк В.В., Каплан Т.Ю. Учебник корейского языка. Владивосток: Изд-во Дальневосточ. ун-та, изд-во «Уссури», 1997. – С 3.

может быть объяснено тем, что научная школа преподавания корейского как иностранного еще очень молода и только в настоящее время происходит процесс ее становления.

Целенаправленная работа над ЛЕ с самого начала ознакомления с ней может обеспечить ее дальнейшее употребление в речи. Поэтому большое значение в работе над лексикой имеют средства презентации, оригинальные и интересные учащимся.

Использование ситуации на начальном этапе работы над лексикой по теме привлечет внимание учащихся, а коммуникативный фон, созданный ею будет последовательно раскрывать сферу применения ЛЕ, кроме того ситуации позволяют установить ассоциативные связи новых слов с имеющимся словарным запасом учащихся.

Наглядность всегда занимала важное место в обучении иноязычной речи на начальном этапе. Визуальную наглядность следует применять таким образом, чтобы она могла эффективно заменить перевод на родной язык как средство осмысления иноязычного материала или, по крайней мере, уменьшить использование этого способа семантизации. В этом случае наглядность становится составной частью речевого акта.

Для презентации и семантизации могут служить тексты для аудирования и чтения. Новые слова по теме могут быть включены в текст с установкой на языковую догадку по контексту. Правильность своей догадки учащиеся могут проверить, выполняя проверочные упражнения, требующие понимания новой лексики. Учитывая лексический запас учащихся, предлагается для облегчения понимания текста использовать мимику, музыку, движения, картинную, предметную наглядность, это особенно подходит для аудирования, что касается текстов для чтения, сюда входят лексический опор и приобретение опыта работы со словарем.

Организация повторения лексики с помощью игр и конкурсных заданий является очень эффективным видом работы над ней на начальном этапе обучения иностранному языку. Лексический навык неразрывно связан

в учебном процессе с навыком грамматическим. Это подразумевает под собой знание о том, что каждое слово имеет лексическое значение и выполняет одновременно определенную грамматическую функцию.

Отбор лексического материала по отдельно взятой теме должен строиться с учетом ее повторяемости, т.е. неоднократного возвращения к теме и расширение этой темы новыми порциями лексики.

На основе текста для самостоятельного домашнего чтения, можно создать речевую ситуацию, или даже несколько, в которых бы обсуждались затронутые проблемы, мысли автора и характеры персонажей, при этом новая лексика усваивалась бы в процессе работы над содержанием текста на основе неподготовленной речи, а упражнения были бы небольшими заготовками для самостоятельного составления ситуаций и содержали бы элемент проблемности. Для тренировки лексического навыка, помимо комплекса упражнений, представленного в учебнике пособия, учителем используется «управляемый учебный разговор», которые дают возможность включать в речь учащихся нужную лексику.

Учет вышеперечисленных моментов по нашему мнению будет способствовать развитию гибких лексических навыков у учащихся и решит многие проблемы работы над лексическим материалом.

Список использованной литературы

1. Алхазишвили А.А. Основы овладения устной иностранной речью. М., Просвещение, 1988.- 256 с.
2. Андреева Г.М. Социальная психология. М.: Изд-во МГУ, 1980.
3. Берман, И. М.Краткая практическая грамматика английского языка для чтения текстов / Под ред.В.Д.Аракина. - М. : Междунар.отношения, 1965. - 296 с.
4. Бим И.Л. Методика обучения иностранному языку как наука и проблемы школьного учебника. -М., 1977.
5. Вербицкий А.А. Деловая игра как модель профессиональной деятельности // Активные методы обучения и деловые игры: Тез.докл. / Третья межвед. школа семинар, Новосибирск, 21-25 сент. 1981. Новосибирск, 1981.
6. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. 4-е изд., перераб. и доп. М.: Русский язык, 1990. - 246 с.
7. Гальперин П.Я. Методы обучения и умственного развития ребенка. М.: МГУ, 1985. - 145 с.
8. Гальперин П.Я. Современная методика английского языка. – М.: Просвещение, 1995. –С. 45-60
9. Гурвич П.Б. Теория и практика эксперимента в методике преподавания иностранных языков: Спецкурс / Владимирский Гос. Пед. ин-т им. П.И. Лебедева-Полянского. Владимир, 1980. 104 с.
10. Давыдова М.А. Деятельностная методика обучения иностранным языкам. М.: Высшая школа, 1990. - 176 с.
11. Девлетов Р.Р. Сопоставление как методический прием при обучении русскому языку учащихся национальной школы: Дисс. . канд. пед. наук. М., 1991.

12. Дмитриева В.Н. Учебник корейского языка. / Под.ред. Хан Дык Пона.-М., 1979.
13. Зимняя И.А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке: Кн. для учителя. 2-е изд. М., 1985.
14. Зимняя И.А. Психологические особенности интенсивного обучения взрослых иностранному языку // Методы интенсивного обучения иностранным языкам. М., 1977. Вып. 3.
15. Зюкина З.С. Повышение коммуникативно-речевой активности студентов-билингвов в курсе "Культура речи учителя": Дисс. . канд. пед. наук. М., 1993.
16. Игнатова Т.Н. Английский язык. Интенсивный курс: Учебник. -3-е изд., испр. М.: Высшая школа, 1992. - 255 с.
17. Кан Сон Хи. Вариативные ряды конструкций, выражающих просьбу и требование в русском языке (в сопоставлении с корейским): Дисс. . канд. фил. наук. -М., 1998.
18. Ким О.М. Особенности русской речи корейцев УзССР: Автореф. дисс. . канд. фил. наук. Ташкент, 1964.
19. Китайгородская Г.А. Методические основы интенсивного обучения иностранным языкам. М.: Изд-во МГУ, 1986. - 176 с.
20. Китайгородская Г.А. Система интенсивного краткосрочного обучения иностранным языкам / Метод активизации возможностей личности и коллектива/: Дисс. . доктора пед. наук. -М., 1987. 510 с.
21. Мазур Ю.Н. Корейский язык. М., 1960.
22. Мазур Ю.Н. Падежи и послелогои в корейском языке: Автореф. дисс. . канд. фил. наук. -М., 1953.
23. Мазур Ю.Н. Склонение в корейском языке. М., 1962.
24. Мун Сун Вон. Система вариативных рядов собственно-вопросительных предложений в русском языке и их эквиваленты в корейском: Дисс. . канд. фил. наук. -М., 1994.

25. Пак Г.А. Изобразительные слова в корейском языке: Дисс. . канд. фил. наук. Л., 1958.
26. Румянцева И.М. Психолингвистические механизмы и методы формирования речи: Научное издание. М.: Институт языкознания РАН, 2000. - 134 с.
27. Сафонова В.В. Социокультурный подход к обучению иностранному языку как специальности: Дисс. . доктора пед. наук. М., 1996. - 528 с.
28. Скалкин Л.В. Основы обучения устной иноязычной речи. М.: Рус. яз., 1981.-248 с.
29. Скалкин Л.В. Основы теории обучения устной речевой коммуникативной деятельности: Дисс. . доктора пед. наук. М., 1986. - 539 с.
30. Скалозуб Л.Б. Сопоставительное описание согласных современного русского и корейского языков: Дисс. . канд. фил. наук. Киев, 1958.
31. Сон Се Рен. Словообразование в корейском языке: Дисс. . канд. фил. наук. М., 1955.
32. Стернин И.А. Лексическое значение слова в речи: Автореф. дис. . канд. фил. наук /10.02.19. Минск, 1986. - 32 с.
33. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация: (Учебное пособие). М.: Слово, 2000. - 261 с.
34. ХванЮн Дюн. Фонетический строй корейского языка: Дисс. канд. пед. наук. -М., 1952.
35. Хегай М.А. Лексические заимствования из русского языка в корейском языке: Дисс. . канд. филолог, наук. -М., 1953.
36. Холодович А.А. Материалы по грамматике корейского языка XV в.: Морфология. Приложение. М.: Наука, 1986. - 63 с.
37. Щерба Л.В. Преподавание иностранных языков в средней школе: Общ. вопр. методики. -М., 1947.
38. Espersen O. How to teach foreign language. London, 1935. - 221 p.
39. Hong Yunsook. A sociolinguistic study of Seoul Korean. Seoul, 1991.-229p.
40. Kim Kenand, Young Key. Studies in Korean linguistics. Seoul, 1986.

41. Lee Sun Hwa. Language change in Korean with special emphasis on semantic change of English loanwords. Koln, 1996. - 239p.