

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ
УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«РОССИЙСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им. А. И. ГЕРЦЕНА»



Направление «**44.04.01 Педагогическое образование**»

Направленность/профиль «**Технологии обучения в лингвистическом образовании**»

Выпускная квалификационная работа

Использование приемов мнемотехники в процессе формирования лексических навыков у учащихся начальной школы (на материале французского языка)

Обучающегося 2 курса магистратуры
очной формы обучения
Вольновой Дарьи Сергеевны

Научный руководитель:
кандидат педагогических наук, доцент кафедры
методики обучения иностранным языкам
Трубицина Ольга Ивановна

Рецензент:
кандидат педагогических наук, доцент
кафедры второго иностранного языка
Фролова Ирина Валентиновна

Санкт-Петербург
2019

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	3
Глава I. Теоретические основы формирования иноязычных лексических навыков иностранного языка у учащихся начальной школы посредством использования приемов мнемотехники	7
1.1 Психолого-педагогические условия обучения учащихся начальной школы.....	7
1.2. Особенности формирования лексических навыков у учащихся младшего школьного возраста на уроках иностранного языка.....	13
1.3. Роль и место мнемотехники в процессе обучения иноязычной лексике в начальной школе.....	21
Выводы по I главе.....	35
Глава II. Методика формирования лексических навыков у учащихся начальной школы на основе мнемотехники	38
2.1. Анализ УМК по французскому языку для 4 класса.....	38
2.2. Мнемотехнические приемы и упражнения, используемые в обучении учащихся начальной школы лексике французского языка.....	43
2.3. Экспериментальная апробация методики формирования лексических навыков посредством мнемотехники у учащихся начальной школы (на материале французского языка).....	67
Выводы по II главе.....	78
Заключение.....	80
Список использованной литературы.....	80
Приложения.....	88

ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время в условиях глобализации, укрепления «диалога культур», создания единого образовательного пространства необходимость в знании иностранных языков особенно актуальна. Владение хотя бы одним иностранным языком расширяет границы общения и возможностей человека, оказывает влияние на качество его образования и открывает доступ к более престижной высокооплачиваемой работе. И речь идет не о том, чтобы человек читал и переводил со словарем иностранные тексты, а был способен свободно излагать свои мысли на иностранном языке.

Младший школьный возраст считается наиболее благоприятным для развития интеллектуальных сил, мышления, речи, а также изучение иностранного языка. В этот период особенно важно привить у школьника навык общения на иностранном языке, увеличить словарный запас, расширить кругозор, что способствует развитию интеллекта. Учитывая, что в настоящее время дети перенасыщены информацией, необходимо, чтобы процесс обучения для них был интересным, занимательным, развивающим.

Согласно требованиям примерной программы по иностранному языку для начальной школы, учащиеся должны выучить 500 лексических единиц. Разумеется, такой объем слов не всегда усваивается учащимися в силу определенных трудностей, которые возникают из-за особенностей развития памяти, внимания, мышления в младшем школьном возрасте. Это ведет к тому, что теряется интерес к учению, вследствие этого академическая успеваемость падает.

Всё более актуальным становится применение разнообразных приемов, методов и технологий усвоения иноязычной лексики. Одним из эффективных способов овладения языковым и речевым материалом можно считать мнемотехнику, то есть совокупность приемов, облегчающих и обеспечивающих эффективность запоминания, сохранения и воспроизведения информации, а также увеличивающих объем памяти путем образования дополнительных ассоциаций.

Мнемотехника облегчает процесс овладения новым материалом, что достигается благодаря введению игровых элементов без ущерба содержанию урока, а также за счет эмоциональной насыщенности, заложенной в мнемотехнике, которые являются основными составляющими интереса ученика.

Объект исследования является процесс формирования лексических навыков на начальной ступени обучения французского языка.

Предметом исследования: методика формирования лексических навыков на начальном этапе обучения с использованием приемов мнемотехники.

Цель исследования состоит в теоретическом обосновании, разработке и экспериментальной проверке методики формирования лексических навыков учащихся начальных классов на основе приемов мнемотехники.

Задачи исследования:

- Выявить психолого-педагогические условия обучения учащихся начальной школы иностранному языку;
- Определить особенности обучения лексике на начальном этапе;
- Выявить трудности овладения младшими школьниками лексическим материалом;
- Изучить мнемотехнические приемы и их роль в обучении младших школьников иностранному языку;
- Отобрать приемы мнемотехники в качестве средств обучения лексической стороне иноязычной речи;
- Разработать методику формирования лексических навыков у младших школьников на основе использования приемов мнемотехники;
- Экспериментально проверить эффективность разработанной методики.

Гипотеза исследования:

Формирование лексических навыков на основе мнемотехники будет успешным, если

- лексический навык будет формироваться поэтапно: от ориентировочно-

подготовительного этапа, через стереотипизирующе-ситуативный, к варьирующе-ситуативному;

- мнемотехника рассматривается как педагогическая технология, способствующая развитию памяти младших школьников и запоминанию лексических единиц;

- использовать такие приемы мнемотехники, как метод ключевых слов, метод взаимодействия всех ощущений, рифмизация, прием «Пиктограммы», создание квази-слов, метод Цицерона, метод акронимов и акростихов, прием «Первой буквы», «Трансформация», «Мнемотаблицы и мнемодорожки» и др.

Теоретико-методологическую основу исследования составили теоретические выводы и положения ведущих ученых в области педагогики (И.П. Подласый, В.А. Сластенин, К.Д. Ушинский), возрастной психологии и физиологии (В.В.Давыдов, А.В.Запорожец, Л.В.Занков, И.А. Зимняя, П.И. Зинченко, А.Н.Леонтьев, Д.В.Эльконин и др.), исследования памяти как психического процесса (А.Р. Лурия, В.А. Ляудис, С.Л. Рубинштейн, А.А. Смирнов и др.), психолингвистики (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, А.Р.Лурия, Л.В. Щерба), методики преподавания иностранных языков (Н.Д.Гальскова, Н.И. Гез, Р.П. Мильруд, Р. К. Миньяр-Белоручев, Г.А. Пассов, Е.Н. Соловова, С.Ф.Шатилов).

Методы исследования:

- Изучение и анализ теоретической литературы по педагогике, психологии, психолингвистике, методике преподавания иностранных языков;

- Анализ учебников и учебных пособий по обучению французскому языку в начальной школе;

- Наблюдение;

- Анкетирование учащихся;

- Беседы с учащимися и учителями;

- Эксперимент;

Теоретическая значимость данной работы заключается в обосновании возможности формирования лексических навыков посредством мнемотехнических приемов.

Практическая значимость исследования состоит в отборе мнемотехнических приемов и разработке упражнений с целью формирования лексических навыков.

Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, выводов по двум главам, заключения, библиографического списка (60 источников) и приложения. Общий объем исследования составляет 87 страниц.

ГЛАВА I. Теоретические основы формирования иноязычных лексических навыков иностранного языка у учащихся начальной школы посредством использования приемов мнемотехники

1.1. Психолого-педагогические условия обучения учащихся начальной школы.

Младшим школьным возрастом принято считать период с 6-7 лет до 10-11 лет и ключевым событием, формирующим психические изменения в сознании ребенка в этот период, является его поступление в школу и адаптация к новым учебным требованиям (Обухов, 2017: 16).

В отечественной и зарубежной науке вопросами развития детей младшего школьного возраста занимались такие ученые, как Л.С.Выготский, П.Я.Гальперин, Л.А.Венгер, В.В.Давыдов, И.А.Зимняя, А.С.Обухов, С.Л.Рубинштейн, Ж.Пиаже, Д.Б.Эльконин, Э.Эриксон и многие другие. (Обухов, 2017: 21).

Психолого-педагогические особенности развития учащихся младшей школы обусловлены активным вовлечением ребенка в учебный процесс, познанием им окружающего мира и своего места в нем, первым опытом проявлений самостоятельной деятельности. Согласно мнению И.А.Зимней, младший школьный возраст считается началом общественного бытия ребенка как субъекта деятельности (Зимняя, 2010: 384).

Первые годы обучения в школе, безусловно, обозначают новый важный этап становления личности учащегося младших классов: переход от игровой деятельности, доминирующей в дошкольном возрасте, к учебной.

Меняется ритм жизни младшего школьника, у него расширяется спектр обязанностей по подготовке к урокам, он учится контактировать с учителем, сверстниками, классным коллективом. Как подчеркивает Д.Б.Эльконин,

«происходит перестройка всей системы отношений ребенка с действительностью» (Обухова, 2013:337).

У младшего школьника формируются такие качества, как ответственность, способность к концентрации внимания, совершенствуется мышление, восприятие, запоминание, тренируются волевые качества – умение доводить дело до конца и другие.

При планировании уроков иностранного языка необходимо принимать в расчет все особенности в развитии детей исследуемого нами возраста. Рассмотрим более подробно основные психические процессы, такие, как восприятие, мышление, память, внимание, воображение.

Восприятие как психологический процесс имеет огромное значение в организации обучения младших школьников иностранным языкам. Именно в этом возрасте для детей характерны природное любопытство, естественный интерес к познанию нового. Острота и свежесть восприятия, созерцательная любознательность отличают младших школьников (Подласый, 2004: 152).

В процессе преподавания иностранных языков в начальной школе, необходимо учитывать и другие особенности восприятия у детей: преобладание непроизвольного над произвольным восприятием; ориентация на сенсорные ощущения от объектов (их формы, размеров, цветовой гаммы). Лучше воспринимаются яркие выделяющиеся предметы, отчетливые, громкие (звуки), а также то, что вызывает эмоции: удивление, радость, восторг, что обусловлено развитием эмоционального восприятия у детей в изучаемом нами возрасте. Следует подчеркнуть, что восприятие младших школьников тесно связано и с их практической деятельностью. То есть, воспринимать предмет или объект означает для младших школьников возможность произвести над ним какое-то действие: потрогать, переместить, поднять, нажать на него, и т. д.

Что касается внимания в младшем школьном возрасте, то оно у детей, в основном, непроизвольное и отличается неустойчивостью. Учащиеся 6-7 лет могут удерживать внимание непродолжительное время в течение нескольких

минут. Для них также характерна способность к быстрому переключению с одного вида деятельности на другой, что обусловлено подвижностью их центральной нервной системы. По мере подрастания у младших школьников формируется произвольное внимание.

На уроках иностранного языка развитие произвольного внимания учащихся младших классов производится путем постоянной смены видов учебной деятельности, переходом от одного вида заданий к другому. При обучении младших школьников аудированию, говорению, чтению и письму важно управлять вниманием учащихся. Это управление состоит в использовании актуального для учеников материала, в обеспечении понимания смысла предлагаемых упражнений, в создании комфортной обстановки на уроке, располагающей к сосредоточенной работе.

Внимание у детей принимает наиболее совершенные черты только тогда, когда предмет или явление особенно интересны для ребенка и непосредственно привлекают его (Немов, 2001:179).

У младших школьников превалирует наглядно-образный тип мышления. Так, великий педагог К.Д.Ушинский отмечал, что в первые годы обучения в школе «дитя мыслит образами, звуками, красками, ощущениями вообще» (Ушинский,1989:41). Тем не менее, у учащихся рассматриваемого нами возраста наблюдается переход от конкретно-образного (наглядно-образного) мышления к словесно-логическому. По мере развития мышления значительно возрастает способность учащихся к рассуждению, сравнению, выявлению определенных признаков предметов и явлений. Закладывается умение делать выводы, анализировать собственные поступки и поступки своих одноклассников, сверстников.

В своих трудах Д.Б.Эльконин утверждал, что благодаря переходу мышления на новую, более высокую ступень происходит перестройка всех остальных психических процессов: память становится мыслящей, а восприятие думающим. Связанное с этим переходом изменение всех остальных процессов и

составляют основное содержание умственного развития в младшем школьном возрасте (Эльконин, 1989: 255).

Следующим рассматриваемым нами психическим процессом является память.

В младшем школьном возрасте происходит постепенное развитие произвольной памяти (вид памяти, осуществляющийся под контролем сознания в виде постановки цели и использования специальных приемов запоминания, а также при наличии волевых усилий) (Водяха, 2018:21). Свое совершенствование продолжает и словесно-логическая память. Учащийся младшей школы запоминает уже не только то, что интересно, но и то, что необходимо.

Особенности памяти детей 6-11 лет имеют свои положительные стороны и недостатки.

Положительным свойством памяти детей младшего школьного возраста является преимущественное запоминание ими зрительных и слуховых образов. На базе этого свойства преподавателю иностранного языка в младшей школе рекомендуется применять принцип наглядности в обучении (демонстрация картин, предметов, рисунков, фотографий, презентаций, схем, видео- и аудио-роликов, фильмов, подкастов и др.)

К недостатку памяти учащихся младшей школы относится то, что они еще не умеют самостоятельно организовывать процесс запоминания учебного материала, им свойственна не критичность, они испытывают трудности в установке логических связей в структуре предлагаемой им информации для запоминания. Зачастую учащимся младших классов легче запомнить предложенную учебную информацию дословно, что связано с неумением правильно организовать процесс запоминания.

Учителю иностранного языка необходимо формировать у учащихся навык сознательного управления памятью, обучать приемам грамотного подхода к запоминанию. Полезно предложить младшим школьникам такой базовый прием осмысленного запоминания, как, например, группировка. То есть, группировать лексические единицы по тематике, по правилам чтения, по их значению и др.

Наряду с психическими процессами, перечисленными нами выше, необходимо уделить внимание воображению младших школьников в процессе обучения французскому языку.

Жан Пиаже (Пиаже, 1999) считает, что воображение учащихся начальной школы тесно связано с развитием их памяти и мышления. Воображение младших школьников находит наиболее яркое проявление в рисовании и сочинении историй, сказок, фантазийных рассказов. Воображение является важнейшей психологической предпосылкой освоения ребенком окружающего мира, развития творческих способностей.

В младшем школьном возрасте, согласно утверждению М.А.Данилова (Данилов, 2004), у детей развивается два вида воображения: воссоздающее и творческое. При помощи воссоздающего воображения учащиеся младших классов продуцируют (воссоздают) на своих рисунках изображения реальных предметов или объектов.

Творческое воображение характеризуется созданием новых образов на основе переработки увиденных ранее впечатлений (Данилов, 2004: 82). Включение учащихся в различные виды деятельности, использование нетрадиционных форм проведения урока, создание различных проблемных и игровых ситуаций способствует развитию творческого воображения учащихся начальной школы на уроках иностранного языка.

Значительные изменения претерпевает и эмоциональная сфера учащихся младших классов. Если в дошкольном возрасте чувства ребенка проявлялись, в основном, в игре и общении, то с приходом в первый класс его эмоции и чувства определяются процессом учебной деятельности и его результатами: как оценит учитель уровень его знаний, как отнесутся к этой оценке окружающие. Положительные эмоции проявляются в интеллектуальной деятельности учащихся, в ходе спортивного соперничества, в творчестве. Происходит закладка таких качеств личности, как отзывчивость, доброта, способность к сопереживанию. В период обучения в младшей школе чувства и эмоции учащихся становятся более сдержанными, осознанными и устойчивыми.

Возрастной особенностью учащихся младшей школы считается развитие воли. В начальных классах ребенок еще не имеет определенного опыта преодоления трудностей и препятствий, борьбы за достижение поставленной цели. У детей может понижаться мотивация и самооценка при неудачах. Зачастую младшие школьники проявляют упрямство и капризность в поведении. Это может выступать своеобразным протестом против новых требований, предъявляемых школой, необходимостью делать не то, что хочется, а то, что нужно.

Постепенно школьник адаптируется к новым учебным требованиям, и волевой акт с его стороны становится более осознанным, формируются настойчивость, выдержка, упорство в достижении учебных целей (Гамезо, 2003:59).

Резюмируя вышеизложенное, в младшем школьном возрасте в психике ребенка происходят значительные позитивные преобразования. У него активно формируются навыки учебной деятельности, вырабатывается чувство ответственности, самостоятельности, организованности.

В связи с интенсивным развитием интеллектуальной сферы, на качественно новый уровень выходят все психические процессы учащегося начальной школы.

Мышление переходит от конкретно-образного к словесно-логическому. Память приобретает осмысленный характер, возникает произвольное и намеренное запоминание и воспроизведение учебного материала. Восприятие становится преднамеренным и более целенаправленным.

В целом, основными психологическими новообразованиями учащихся младшего школьного возраста являются

- овладение учебной деятельностью;
- произвольность и осознанность всех психических процессов;
- умение анализировать и рефлексия

Преподавателям иностранного языка в младшей школе необходимо учитывать психофизиологические особенности развития учащихся данной возрастной категории, опираться на возможности ребенка и создавать условия для

наилучшего усвоения им получаемых знаний и совершенствования его способностей.

1.2. Особенности формирования лексических навыков у учащихся младшего школьного возраста на уроках иностранного языка.

В соответствии с планируемыми результатами изучения иностранного языка, которые прописаны в ФГОС НОО, «обучающиеся приобретут начальный опыт использования иностранного языка как средства межкультурного общения, как нового инструмента познания мира и культуры других народов, осознают личностный смысл овладения иностранным языком» (ФГОС НОО, 2009: 12).

Процесс обучения иностранного языка предусматривает развитие следующих коммуникативных умений: говорения, аудирования, чтения и письма, а также развитие необходимых лексических, грамматических, фонетических и графических навыков.

В нашем исследовании мы подробно рассмотрим вопросы обучения иноязычной лексике в младшей школе.

Согласно Примерной программе по иностранным языкам учащиеся должны знать: «Лексические единицы, обслуживающие ситуации общения в пределах тематики начальной школы, в объеме 500 единиц, включающих простейшие устойчивые словосочетания, оценочную лексику и реплики-клише как элементы речевого этикета, отражающие культуру стран изучаемого языка. Начальное представление о способах словообразования (словосложение и аффиксация), о заимствованиях из других языков (интернациональные слова)» (Примерные программы, 2011: 137).

Проведенный нами анализ требований к уровню владения иноязычной лексикой позволил сделать следующее заключение: формирование лексических навыков обучающихся начальной школы является комплексным процессом.

Говоря о роли лексики в обучении иностранному языку, прежде всего, нужно привести определение этого термина. В своих трудах Л.В.Щерба представляет дефиницию лексики, как живой материи языка. Она служит для называния, то есть предметного содержания мысли. Однако более распространено другое определение лексики, как совокупности слов и сходных с ними по функциям объединений, которые образуют определенную систему (Шамов, 2008: 98). Поскольку все единицы лексики на основе своих свойств входят в связанные между собой лексические объединения (группы, семантические поля, словообразовательные гнезда, антонимические противопоставления, синонимические и паронимические цепочки), можно утверждать о системности лексики.

В рамках данной работы под лексической единицей мы, вслед за Солововой Е.Н., понимаем не только отдельное слово, но и словосочетания, фразеологические обороты, клише, идиомы, которые обладают самостоятельным лексическим значением (Соловова, 2005: 85).

Одним из основных языковых средств является слово. По определению Э.Г. Азимова и А.Н. Щукина, слово – это основная структурно-семантическая единица языка, которая служит для наименования предметов и их свойств, явлений, отношений действительности и обладает совокупностью семантических, фонетических и грамматических признаков, характерных для каждого языка (Азимов, Щукин, 2009:279).

Овладение словом означает овладение его значением, фонетическим и графическим образом слова, а также семантической сочетаемости с другими лексическими единицами, т. е. употреблением в речи.

При обучении лексике французского языка у учащихся начальной школы могут возникнуть трудности, связанные с несовпадением в иностранном и родном языках объема значения и характера сочетаемости слов. Важно отметить, что на лексическом уровне проявляется межъязыковая и внутриязыковая интерференция, приводящая к ошибкам.

Межъязыковая интерференция связана с возникновением различий в значении и употреблении слов в системах родного и изучаемого языка.

Учитель иностранного языка в младшей школе должен своевременно обращать внимание учащихся на существование так называемых «ложных друзей переводчика», то есть слов, похожих по звучанию на слова русского языка, но различные по значению. Например, banc - скамейка, лавка (не банк = banque), famille переводится как семья, а не фамилия. А также необходимо формировать у младших школьников навыки работы со словарем во избежание дальнейших ошибок в понимании и применении той или иной иноязычной лексической единицы.

Внутриязыковая интерференция проявляется в том, что у учащихся уже могут сложиться некоторые лексические стереотипы на французском языке, которые в силу мнимой аналогичности затрудняют изучение нового лексического материала и также приводят к ошибкам. Внутриязыковая интерференция объясняется наличием в языке омофонов, паронимов и просто слов близких по звучанию или графическому составу. Например, слова mère (мама) и mer (море) произносятся одинаково, однако имеют различную графическую форму, а также значения (Трубицина, 2017:140).

Таким образом, успешность в овладении словом зависит от наличия у учащихся начальной школы следующих умений:

- вести наблюдение, осуществлять сравнение, проводить анализ языковых явлений;
- применять языковую догадку, способность понять значение ранее незнакомой лексической единицы с помощью контекста;
- осуществлять самостоятельную работу со словарями, (ознакомиться с видами словарей, уметь выбирать для работы словарь, отвечающий поставленной цели);
- целесообразно организовывать процесс заучивания новой лексики с помощью мнемотехнических приемов.

Одной из важных методических проблем является отбор лексики.

Для младших школьников лексический материал отбирается по определенным критериям:

- все слова на начальном этапе изучения должны означать те понятия, которые хорошо известны ученику на его родном языке;
- эти слова должны быть часто употребительными в языке и иметь большую сочетаемость друг с другом.

В результате отбора формируется лексический минимум. В содержании обучения выделяется активный и пассивный словарь (лексический минимум).

По определению Е.Н. Солововой активный словарь – это тот лексический запас, которым учащийся пользуется постоянно в устной речи. Активный словарь используется обучающимися в экспрессивной устной и письменной речи, а также непосредственно понимается при чтении и аудировании. И если лексическая единица не употребляется достаточно долгое время, то она переходит в пассивный словарь, то есть может быть узнана при аудировании или чтении (Соловова, 2005:89).

Обычно лексику активного словарного запаса необходимо вводить в устной форме как изолированно, так и в виде связного изложения, рассказа. Необходимо заострить внимание на том, чтобы первое ознакомление учеников с новыми лексическими единицами было максимально ярко, интересно, увязано в контексте с определенной жизненной ситуацией, поскольку первичное восприятие имеет огромное значение в процессе запоминания.

Однако это никоим образом не исключает необходимость дальнейшей работы с лексическим материалом, многократного его повторения и использования дополнительных упражнений. Рекомендуется после устного вступления педагогу проговорить каждое новое слово в отдельности, после чего ученики должны повторить эти слова хором и каждый индивидуально.

Таким образом, звуковые формы нового слова закрепляются первично.

Наряду с этим новые лексические единицы полезно записывать, чтобы

задействовать сразу три вида памяти учащегося младших классов: слуховой, зрительной и моторной, которые в этом возрасте у них наиболее развиты.

В начальной школе активный лексический минимум должен представлять собой основной запас лексики для обеспечения учащихся языковыми средствами для осуществления коммуникативной деятельности. Большая часть учебного времени отводится на формирование у младших школьников активного словарного запаса.

Речь идет о тех лексических единицах, которые ребенок должен моментально извлекать из памяти для обозначения нужных ему понятий и наиболее точно воспроизводить их в устной речи с соблюдением всех норм употребления. Активный словарный запас учащийся младшего школьного возраста должен использовать быстро, соотносимо контексту, речевой ситуации, соблюдая орфоэпические, грамматические правила речи и нормы семантической сочетаемости слов.

Формирование лексических навыков у младших школьников играет важную роль в процессе обучения французскому языку, так как лексические навыки являются одним из наиболее важных компонентов речевой деятельности, как рецептивных, так и экспрессивных.

В методике обучения иностранным языкам лексический навык определяется, согласно Р.К. Миньяр-Белоручеву, как способность автоматизированно вызывать из долговременной памяти лексическую единицу: слово, фразу или словосочетание, соответствующие коммуникативному заданию (потребностям общения) (Миньяр-Белоручев, 1990: 106).

Существуют различные точки зрения на понятие «лексический навык», его сущность и состав. Согласно С.Ф.Шатилову (1972), в состав лексического навыка входят такие компоненты, как словообразование и словоупотребление. Е.И.Пассов (1977) выделяет в структуре лексического навыка операции вызова и операции сочетания слов. Р.К.Миньяр-Белоручев (1990) определяет лексический навык с двух сторон: как самостоятельный навык, и как компонент речевого навыка. Однако В.А. Бухбиндер (1986) в своих работах подчеркивает, что для

формирования лексического навыка необходимо сочетать лексические единицы друг с другом и включать элементы речевых образцов в речевую деятельность.

Лексический навык, как и прочие речевые навыки, имеет определенные характеристики: автоматизированность, репродуктивность, устойчивость, самостоятельность и обусловленность. (Миньяр-Белоручев,1990:50). Для него характерны лексическая оснащенность и оперирование лексическими единицами.

В методике обучения иностранным языкам лексические навыки классифицируют как экспрессивные и рецептивные.

Под экспрессивными лексическими навыками понимаются навыки правильного словоупотребления и словообразования в устной и письменной речи сообразно условиям ситуации общения и отвечающим поставленной коммуникативной цели.

Если учащийся начальной школы способен моментально извлекать из памяти слова с целью обозначения нужных понятий, а также использует лексические единицы быстро, соотносимо контексту, речевой ситуации, соблюдая орфоэпические, грамматические нормы речи и нормы семантической сочетаемости слов, то экспрессивные речевые навыки могут считаться у учащегося сформированными.

Учащиеся, успешно сопоставляющие графический и фонетический образ слова с его лексическим значением, определяющие семантическую связь слова с другими лексическими единицами, использующие языковую догадку, дифференцирующие слова, сходные по форме, имеют развитый рецептивный лексический навык.

Однако экспрессивные речевые навыки являются более сложными для освоения обучающимися младшего школьного возраста. Это является обоснованием того, что экспрессивным речевым навыкам уделяется основное место в учебном процессе.

В научной литературе лексический навык также классифицируют по языковым и речевым навыкам. Языковой лексический навык – навык оперирования изолированным словом вне контекста. Речевой лексический навык

– правильное использование лексики в устной и письменной речи в соответствии с ситуациями общения и целями коммуникации.

В соответствии с теорией формирования навыков, разработанной профессором С.Ф. Шатиловым, формирование лексического навыка проходит в три этапа: ориентировочно-подготовительный, стереотипизирующе-ситуативный, варьирующе-ситуативный (Шатилов 1986: 29).

1. На ориентировочно-подготовительном этапе организуется введение/презентация и первичное закрепление лексики.

Целью введения лексических единиц является ознакомление обучающихся начальной школы с различными формами слов, с нормами их употребления (произносительными, грамматическими, сочетательными).

При введении лексики следует руководствоваться принципом одной трудности: новые слова должны основываться на грамматическом материале, который уже знаком учащимся начальной школы. Презентация новых лексических единиц может осуществляться на основе речевого образца, рассказа, беседы, отдельных предложений, ситуаций, изолированно и в контексте. Форма презентации выбирается исходя из количества лексических единиц, самого слова (его формы, значения, структуры).

Раскрытие значения слов, т.е. семантизация осуществляется двумя способами: переводным или беспереvodным. Переводной способ семантизации уместен при введении абстрактной лексики (*joie f, crainte f*), лексических единиц, имеющих постоянный эквивалент в родном языке (*thé m, montre f*), словосочетаний (*chemin de fer, prendre un bus*), речевых клише (*à bientôt, quelle heure est-il?*). Необходимо избегать пословного перевода речевых клише, осуществлять перевод с сохранением смысловых значений. (Миньяр-Белоручев, 1990: 112).

Переводные способы семантизации обеспечивают точность понимания, требуют меньше времени, однако, приводят к недостаточному развитию языковой догадки учащихся, не поддерживают иноязычную атмосферу урока. Поэтому, на

наш взгляд, следует уделять больше внимания беспереводным способам семантизации.

К ним будем относить:

- раскрытие значения слов на основе внешней наглядности: демонстрации предметов, жестов, картин, рисунков, фотографий, действий;
- объяснение через контекст, то есть посредством извлечения значения слова из предлагаемого речевого примера (микротекст, текст, коммуникативная ситуация);
- семантизацию при помощи синонимов, антонимов. Данный способ не всегда точен, т.к в языке редко встречаются полные синонимы или антонимы.
- с использованием дефиниций. Важно, чтобы дефиниция была простой и не содержала неизвестных слов, способных вызвать у младших школьников затруднение (Трубицина,2017:146).

Способ семантизации зависит от множества факторов, таких, как:

- качественная характеристика слова;
- принадлежность слова к активному или пассивному словарному запасу;
- условий обучения младших школьников;
- уровень обученности и обучаемости младших школьников.

Первичное закрепление введенной лексики предполагает выполнение языковых упражнений.

2.Стереотипизирующе-ситуативный этап является стадией ситуативной тренировки и создания прочных лексических речевых связей в однотипных речевых ситуациях. Данный этап предполагает выполнение условно-речевых упражнений.

3. Варьирующе-ситуативный этап подразумевает создание динамичных лексических речевых связей. Его цель состоит в вариативности сочетания лексических единиц, что способствует усвоению комбинирования, развивает способность ситуативного и самостоятельного использования лексики в речи.

На указанных выше стадиях формирование лексических навыков происходит в условно-речевых и подлинно речевых упражнениях.

Суммируя вышеизложенное, необходимо отметить, что в процессе овладения иностранными языками ключевое значение имеет лексический компонент языковой компетенции. Лексике отведена важная роль в осуществлении иноязычного общения, благодаря ней происходит формирование и передача знаний об объектах окружающего мира. При помощи лексических средств проходят процессы межличностной и межкультурной коммуникаций. Поэтому так важно в процессе обучения французскому языку уделять значительное внимание формированию лексических навыков.

1.3. Роль и место мнемотехники в процессе обучения иноязычной лексике в начальной школе.

Согласно базисному (образовательному) учебному плану предмет «Иностранный язык» изучается со 2 класса, так как именно этот возраст отмечается как наиболее благоприятный для начала изучения иностранных языков. В этот период особенно важно привить у школьника интерес к иностранному языку, развивать память, воображение, мышление. Учитывая, что в настоящее время дети перенасыщены информацией, необходимо, чтобы процесс обучения для них был занимательным и развивающим.

Изучение иностранного языка неразрывно связано с необходимостью заучивать довольно большое количество лексических единиц, ведь знание лексики, по мнению многих лингвистов, является основополагающим в иноязычном общении.

Действительно, трудно представить полноценный разговор на иностранном языке, когда его участники не владеют необходимыми лексическими средствами и испытывают затруднения в их выборе. В процессе обучения учащиеся

сталкиваются с проблемой заучивания огромного количества слов, необходимых для осуществления коммуникативной деятельности (Трубицина, 2017:138).

Освоение новой лексики является самым трудоемким процессом в изучении иностранного языка. Чтобы сделать его занимательным и неустойчивым, естественно стремление каждого преподавателя преподнести своим ученикам знания в увлекательной форме: рисунки, картинки, игры, интересные видеосюжеты, образная речь и т.д. Занятие тем интереснее, чем больше увлекательных игр в нем используется. Однако это решает только часть проблемы обучения. Чтобы обеспечивать сохранность слова в памяти учащихся, учителю иностранного языка необходимо знать техники запоминания и владеть ими.

В этой связи современная наука располагает необходимыми ресурсами – достаточно серьезное внимание уделяется мнемотехнике или мнемонике. Оба этих слова, обозначающие одно и то же, происходят от греческого «mnemonikon» – искусство запоминания. Ученые полагают, что этот термин придумал Пифагор Самосский (6 век до н.э.).

Греками были разработаны правила запоминания, и назвали они это искусство «мнемоникой» по имени богини памяти – Мнемозины. При всей своей кажущейся простоте, мнемонические приемы и правила основывались на фундаментальных принципах, которые при этом являлись весьма эффективными, когда ставилась задача улучшения памяти. Греки обнаружили, что во многом наша память основана на ассоциациях, иными словами, работа памяти во многом зависит от способности обнаружить и зафиксировать различные связи между объектами. Запоминается то, что прочно ассоциируется, а то, что не образует прочных ассоциативных связей – забывается. Сохранившиеся до наших дней первые работы по мнемотехнике принадлежат перу Цицерона и Квинтилиана, и восходят приблизительно к 86-82 гг. до нашей эры. Сторонником мнемотехники считается древнеримский государственный и политический деятель, диктатор, полководец и писатель Гай Юлий Цезарь (102 – 44 гг. до н. э.).

Свой след мнемотехника оставила и в истории Древней Руси. Ярким тому примером служит сама славянская азбука. Названия букв кириллицы были

придуманы с использованием мнемотехники: А (аз), Б (буки), В (веди) — ведать, знать; Г (глагол) — глаголить (говорить), Д (добро) — добро делать; С (слово), Т (твердо) — произноси слово твердо.

В средние века мнемотехника развивалась в таких странах Европы, как Франция, Италия, Германия и др. Свой новый научно обоснованный стимул в развитии мнемотехника обрела, когда в XVIII-XIX веках в Европе получило распространение учение об ассоциативности памяти человека.

Так, знаменитый ученый Эмэ Пари преподавал искусство запоминания в различных учебных заведениях Франции с 1820 по 1830 годы.

В Германии и по всей Европе распространению мнемотехники способствовали Герман Коте, а также братья де-Каситилья (Португалия), польский ученый Ричард Язвинский, датчанин Ревентлов (Карл Отто) и другие.

В настоящее время в нашей стране и за ее пределами существует несколько мнемотехнических школ, такие как авторская школа Васильевых (Васильева Е.Е. И Васильев В.Ю.), интернет-школа Козаренко В.А. Mnemonikon, авторская школа Самвела Гарибяна, а также «Школа эйдотехники» Чепурного Г.А. (Чепурной, 2015:13)

Нами были изучены различные определения мнемотехники. Так, Т.Б. Никитина и Р.Ю. Ильюченко рассматривают термин «Мнемоника или мнемотехника» как совокупность приемов и способов, облегчающих запоминание и увеличивающих объем памяти путем образования искусственных ассоциаций (Ильюченко, 1991: 24).

В настоящее время актуальным является определение мнемотехники, которое приводит М.А. Зиганов в своей работе «Мнемотехника. Запоминание на основе визуального мышления»: «Мнемотехника – это система внутреннего письма, позволяющая последовательно записывать в мозг информацию, преобразованную в комбинации зрительных образов. Мнемотехника использует естественные механизмы памяти мозга и позволяет полностью контролировать процесс запоминания, сохранения и припоминания информации» (Зиганов, 2011: 5).

Соглашаясь с известным американским психологом, профессором, автором многочисленных трудов по проблемам когнитивной психологии Р.Л.Солсо, в настоящей работе мы рассматриваем мнемотехнику как приемы и системы, предназначенные для улучшения хранения и воспроизведения из памяти информации (Солсо, 1996:248).

Как же работает мнемотехника? Когда человек в своем воображении соединяет несколько зрительных образов, мозг фиксирует эту взаимосвязь. И в дальнейшем при припоминании по одному из образов этой ассоциации мозг воспроизводит все ранее соединенные образы (Козаренко, 2007:7).

Мнемотехника построена на принципах ассоциации образов и вербальной переработки, что подразумевает работу одновременно нескольких видов памяти.

Память считается одним из основных познавательных процессов. Памятью издавна интересовались философы, психологи, физиологи, педагоги.

Большой вклад в проблему изучения памяти сделан советскими психологами-исследователями: Л.С. Выготским, В.П.Зинченко, А.Н. Леонтьевым, С.Л. Рубинштейном, А.А. Смирновым, И.М. Сеченовым, и др.

Без памяти, писал С.Л.Рубинштейн, - мы были бы существами мгновения (Рубинштейн,2002:323). Прошое наше не имело бы значения для будущего, отсутствовали бы знания и навыки, основанные на прошлом опыте. Психическая жизнь человека, синтезированная в единстве личного сознания человека, не имела бы существования. Также невозможен был бы процесс непрерывного учения, проходящего через всю человеческую жизнь и делающего нас такими, какие мы есть.

Авторы словаря методических терминов и понятий Э.Г. Азимов и А.Н.Щукин определяют память, как психофизиологический процесс, посредством которого в мозгу человека отражается, закрепляется и сохраняется его прошлый опыт. С точки зрения физиологии, основан этот процесс на образовании, сохранении и последующей актуализации временных нервных окончаний в коре головного мозга (Азимов, Щукин, 2009: 184).

Память является важнейшим человеческим ресурсом для использования всего накопленного им опыта, составляет одну из основ его личности, психики, дальнейшего развития.

При обращении к Глоссарию психологических терминов под редакцией Н.Губина, можно найти дефиницию памяти, как «когнитивного процесса запоминания, сохранения, восстановления и забывания приобретенного опыта. В упрощенной форме память реализуется как узнавание ранее воспринимавшихся предметов или объектов, в более сложной форме предстает как воспроизведение в сознании тех предметов, которые в настоящее время не даны нам в актуальном восприятии. Узнавание и воспроизведение предметов также могут быть произвольными и непроизвольными. В настоящее время память рассматривается в контексте других когнитивных процессов» (Глоссарий психологических терминов, 1999).

Существует несколько оснований для классификации видов памяти.

Одно из них – деление памяти по времени сохранения материала на: мгновенную, кратковременную, долговременную и оперативную.

Согласно классификации Р.С.Немова, виды памяти распределяются по времени сохранения информации (мгновенная или иконическая, кратковременная, оперативная, долговременная и генетическая память) (Немов, 2003: 219-228).

- Мгновенной (иконической памятью) считается память от 0,1 до 0,5 секунд. Она связана с удержанием информации, только что воспринятой органами чувств. Мгновенная память — первичная ступень в обработке поступающей внешней информации. Ее возможно соотнести с остаточным впечатлением, возникшим от непосредственного восприятия внешних факторов.

- В кратковременной памяти информация хранится непродолжительный период времени после однократного секундного восприятия. Этот вид памяти характеризуется и немедленным воспроизведением, практически моментально после восприятия. Особенность кратковременной памяти в том, что в нее из мгновенной памяти попадает только актуальная для человека

информация, связанная с его насущными потребностями и интересами, и может заострить на себе его внимание. Важнейшая роль кратковременной памяти в том, что в процессе переработки в ней большого объема информации, ненужная отсеивается и остается только тот материал, который необходим и полезен. Это своеобразный фильтр, пропускающий важную и уже осознанную (отработанную) информацию в долговременную память. (Андреева, 2004:51).

В терминологии А.Р.Лурия кратковременная память представляется этапом, когда «следы образовались, но не упрочились», долговременная память определяется как стадия, когда «следы не только образовались, но и настолько упрочились, что могли существовать длительное время и сопротивляться нарушающему влиянию побочных воздействий»

- Долговременная память занимает диапазон времени от двадцати секунд до многих лет. Долговременная память включается в работу спустя некоторое время после того, как человеком была воспринята информация или запомнена, то есть не моментально. Это необходимо для определенной настройки человека с одного процесса на другой – для переключения с процесса запоминания на процесс воспроизведения (Андреева, 2004:52).

- Оперативную память возможно представить памятью для «целевого» использования: она предназначена для хранения данных в течение заданного периода времени в соответствии с поставленной перед человеком задачей, в целях её решения. Информация хранится в оперативной памяти непродолжительное время.

По характеру психической активности, преобладающей в деятельности человека, память подразделяют на двигательную (моторную), эмоциональную, образную и словесно-логическую (вербальную).

- Двигательная память включает запоминание, сохранение и последующее воспроизведение различных движений, их последовательностей и систем. Двигательная память сообразна с формированием двигательных навыков и умений в различных видах деятельности человека: в трудовой, спортивной,

игровой. Такая память характерна для танцоров, спортсменов, актеров и др. (Мещеряков, Зинченко, 2004: 328).

- При развитой эмоциональной (аффективной) памяти, объекты (предметы) или события запоминаются и воспроизводятся совместно с вызванными ими переживаниями. Соответственно, лучше запоминается то, что оставило существенный эмоциональный след от отрицательных или положительных эмоций.

- Образная память — это память на картины природы и человеческой жизни, а также на звуки, запахи, вкусы в зависимости от наиболее развитого у того или иного человека анализатора.

- Видом зрительной (образной) памяти считают эйдетическую память. Термин «эйдетизм» происходит от греческого слова «образ». Вопросами эйдетической памяти занимались Л.С.Выготский и А.Р.Лурия. Согласно их исследованиям, человек с такими способностями может воссоздавать в памяти картины или события жизни настолько отчетливо, что способен воспроизводить мелкие детали, цифры, слова. Он продолжает наблюдать то, что уже прекратило свое воздействие на его органы чувств в действительности (Лурия А.Р., 1968).

- Словесно-логическую память выделяют как разновидность речевой. Обладая ей, человек способен достаточно быстро и точно запоминать и воспроизводить смысл прочитанной информации, текста, вывода, доказательства, то есть, логику рассуждений или событий.

- Продолжая тему классификации, по характеру приложения волевых усилий для запоминания и воспроизведения память подразделяют на произвольную и произвольную. Мнемонические процессы происходят как бы автоматически в случае произвольной памяти, а произвольная требует в них определенного участия воли. (Немов, 2003: 219-228.).

Кроме видов выделяют еще и процессы, протекающие в памяти, такие как запоминание, сохранение, воспроизведение информации, а также забывание (стирание) ее.

Э.Г.Азимов и А.Н.Щукин в Новом словаре методических терминов и понятий приводят следующее определение запоминания: это такое свойство памяти, при котором в ней удерживается информация для восстановления вновь приобретенных знаний в последствии. Запоминание бывает двух видов: произвольное и произвольное. Произвольное запоминание осуществляется без специальных волевых усилий и предварительного выбора материала. Что касается произвольного – оно является специальным действием, имеющим своей задачей долгосрочное запоминание материала и возможности его воспроизведения в дальнейшем. Существует масса способов произвольного запоминания. Это и составление плана, и семантическая группировка, и выбор опорных пунктов и др. (Азимов, Щукин, 2009:71-72).

Многие исследователи, такие как Р.С.Немов, А.Р.Лурия, С.Л.Рубинштейн и другие, предлагают целые системы для произвольного запоминания. Так, Р.С.Немов представляет следующий алгоритм действий:

- образовать мысленную связь слова или понятия, которое необходимо запомнить, с каким-либо знакомым и хорошо известным предметом, и который нетрудно представить в воображении;
- соединить в своем воображении оба этих предмета друг с другом каким-то необычным способом в один фантастический объект;
- мысленно представить этот новый предмет.

По мнению Р.С.Немова, этих трех шагов на практике вполне достаточно, чтобы в необходимый момент времени вспомнить запоминаемый материал.

Благодаря указанным выше действиям, информация переводится сразу же из кратковременной памяти в долговременную. При этом в долговременной материал остается надолго, так как запоминается лучше то, что при первом с ним знакомстве вызывает больше разнообразных ассоциаций, эмоций, и чем более длительное время уделяется мысленной разработке этих ассоциаций.

Следующим процессом памяти является сохранение. В психологии – это процесс долговременного удержания и накопления информации в памяти,

обработка, структурирование и организация. В Большом психологическом словаре Б.Мещерякова, В.Зинченко значится, что сохранение – процесс конструктивный, включающий переработку информации, в которой принимает участие мыслительная деятельность (систематизация, обобщение и др.). Лучше сохраняется в памяти информация, связанная непосредственно с деятельностью человека, его потребностями, его образом жизни (Мещеряков, Зинченко, 2004:470).

Воспроизведение – процесс восстановления из долговременной памяти (актуализации) ранее воспринятого материала и его перевода в кратковременную память. Воспроизведение может носить произвольный и произвольный характер, и требует определенных умственных и волевых усилий. Непроизвольное воспроизведение может вызываться содержанием конкретной деятельности, которой занят человек в определенный момент времени. Оно обладает не хаотичным, а довольно связным характером, также может основываться на ассоциациях, которые возникали в прошлом опыте человека. Произвольное воспроизведение вызывается задачей, которую либо сам человек ставит перед собой, либо кто-то ему задает, соответственно. И сообразно поставленной задаче из памяти человека воссоздается необходимый материал. Воспроизведение – процесс творческий, он связан с преобразованием материала, с его реконструкцией (Мещеряков, Зинченко, 2004:79).

Процессом, происходящим в памяти, является также и забывание – он проявляется в невозможности узнавания или припоминания, либо ошибкам при этих процессах. Он приводит к уменьшению объема и четкости закрепленной в памяти информации. Это также и свойство, при котором уменьшается способность припоминания и воспроизведения закрепленного в памяти материала. Забывание происходит непосредственно после заучивания материала и постепенно замедляется с течением времени. На скорость забывания информации влияет частота применения материала в деятельности человека, зависит от его содержания, объема и эмоциональной окраски.

Чтобы обеспечивать сохранность информации в памяти необходимо знать и владеть приемами запоминания. В постановке вопроса о приемах и способах запоминания ключевая роль принадлежит Л.В.Занкову и А.Н.Леонтьеву. Труды А.А.Смирнова посвящены специальному изучению роли мыслительных процессов при запоминании, где он раскрывает роль многочисленных мнемических приемов в процессе запоминания.

Экспериментальное изучение строения мнемических действий принадлежит В.Я.Ляудис. В своих работах профессор выделяет четыре мнемические операции, такие как: ориентировку в материале на основе преломления элементов запоминаемого материала к личному опыту обучаемого; группировку материала на основе каких-то свойств отдельных элементов; определения внутригрупповых отношений между элементами материала, предлагаемого к запоминанию; установление межгрупповых отношений (Ляудис, 1978).

В экспериментальных исследованиях В.Д. Шадрикова и Л.В. Черемошкиной предлагается выделение некоторых основных мнемических действий или совокупности действий, а точнее, системы, выступающей в качестве способов запоминания или мнемических приемов:

- Разбивка материала по каким-либо критериям на группы, или группировка;
- Фиксация на определенном пункте, который может служить опорой широкого содержания (заглавия, образцы, примеры, тезисы, вопросы, цифровые данные), или выделение опорных пунктов;
- Применение совокупности опорных пунктов, или план;
- Распределение определенных понятий, явлений, предметов по классам, разрядам по определенным признакам, или классификация;
- Установление сходства, подобия в каких-либо отношениях явлений, понятий, предметов, или аналогия;

- Выявление порядка внутреннего строения запоминаемого материала, установление взаимного расположения частей, из которых состоит целое, или структурирование;
- Упрощенное представление информации, предлагаемой к запоминанию, или изображение, или схематизация;
- Установление либо построение каких-то последовательностей – распределение по времени, объему, упорядочивание в пространстве, или серийная организация материала;
- Установление связей по признакам сходства, подобия либо противоположности, или ассоциации;
- Проговаривание, вербализация, называние, преобразование информации на основе фонематических или семантических признаков, или перекодирование;
- Установление совокупности известных имеющихся способов запоминания, или мнемотехнические приемы;
- Процессы циркуляции информации, которые контролируются сознательно, либо не контролируются, или повторение. Повторение целесообразно выделить как отдельный способ запоминания, принимая во внимание его фундаментальность и универсальность (Шадриков, Черемошкина, 1990).

Большинство из рассмотренных выше приемов, которые явились основой мнемотехнических методов, рекомендуется использовать в процессе преподавания в начальной школе иностранного языка, а именно при обучении иноязычной лексике.

В своих работах многие исследователи (А.В.Блохина, Д.Д.Буранова, Е.А.Газеева, О.Н.Головко, М.Ю.Матюгин и др.) высказывают мнение, что применение мнемотехнических приемов на уроках иностранного языка может стать настоящим помощником, позволяющим добиться эффективности формирования лексических навыков. При обучении с использованием

мнемотехники активизируются естественные механизмы памяти учащихся, и процесс изучения языка перестает быть столь утомительным, он становится контролируемым в плане сохранения и припоминания информации. Мнемотехника является инструментальным навыком, который помогает избежать трудностей, связанных с запоминанием.

По мнению современных исследователей (И.В.Андреевой, Г.А.Чепурного, М.А.Лопатина, А.К.Колеченко, М.А.Зиганова, Е.Д.Сафоновой и др.), современная педагогика активно вводит психологические методы, приемы и технологии в учебный процесс.

Роль и место мнемотехники рассматривается ими с трех сторон: как психологическая технология, занимающаяся развитием памяти, в качестве педагогической технологии и как здоровьесберегающая технология.

В нашем исследовании мы акцентируем внимание на мнемотехнике как педагогической технологии в обучении иноязычной лексике в начальной школе и как валеологической технологии.

И.В.Андреева в своих работах отмечает, что в качестве технологии педагогической мнемотехника помогает учащимся младшей школы в усвоении программы, используя различные методы развития памяти, создающие комфортную обстановку на уроке (Андреева, 2004:14).

Такие ученые, как А.В.Блохина, Н.А.Вознюк, А.Н.Леонтьев, Т.Б.Никитина и др. утверждают, что использование приемов мнемотехники в процессе обучения иноязычной лексике является эффективным. Так, известный психолог А.Н.Леонтьев был приверженцем применения вспомогательных методов в практике обучения лексике иностранного языка и считал мнемотехнику «несомненно могучим педагогическим средством» (Леонтьев,1979:166-167).

Помимо этого, А.Н.Леонтьев советовал преподавателям обдуманно и тщательно выбирать вспомогательные приемы запоминания, и прежде всего задаваться вопросом, чем и с помощью чего удерживается в памяти запоминаемый материал, какой закон памяти является базой для выбранного приема. Проблема организации запоминания должна позволять избегать у

учащихся образование таких связей, которые замыкают удерживаемый материал в искусственные системы, лишаящие его настоящего реального значения.

Мнемотехника как педагогическая технология обеспечивает учащимся более легкое усвоение программного материала и помогает создавать комфортную обстановку на уроке. Образовательный процесс, построенный с включением приемов мнемотехники, предупреждает перегрузки памяти, учитывает так называемую «индивидуальную формулу развития каждого ребенка» (по Л.Г.Татарниковой), дает необходимые знания для саморазвития, способствует интеллектуализации памяти, разумному пониманию окружающего мира и своего места в нем.

Современные требования общества и стремительное увеличение информационного потока приводят к интенсификации учебного процесса и, как следствие, постоянным перегрузкам и нарушениям в состоянии психического и соматического здоровья обучающихся. Это послужило стимулом для разработки валеологического сопровождения учебного процесса. Особую роль вопросы здоровьесбережения играют в начальной школе. Переход от дошкольного периода к младшему школьному возрасту сопровождается у учащихся младших классов с трудностями психологического, эмоционального и физического характера, преодоление которых требует усилий и детей, и педагогов.

Проблемами валеологического (здоровьесберегающего) сопровождения занимаются И.В.Андреева, Г.А.Чепурной, М.А.Лопатин, и др. Они обращают внимание на то, что необходимо приводить педагогические технологии в соответствие с естественными законами развития организма и психики учащихся младшей школы, то есть сделать их природосообразными, здоровьесберегающими.

В своих исследованиях они изучили вопросы положительного влияния мнемотехники на здоровье обучающихся. Так, в исследовании И.В.Андреевой «Мнемотехника как педагогическая технология в валеологическом сопровождении учащихся начальной школы» акцентируется внимание на здоровьесберегающем потенциале мнемотехники. Автор подчеркивает, что

образовательный процесс, построенный на мнемотехнической основе, является валеологически оправданным, так как он позволяет обеспечить дозированную и смысловую направленность материала, предназначенного для запоминания. Тем самым предупреждаются перегрузки памяти, снижаются возможности неудач учащихся при запоминании учебного материала и стрессовые ситуации, нивелируется страх, скованность, неуверенность учащихся на уроках.

Возможности мнемотехники, ее потенциал позволяют применять ее как здоровьесберегающую технологию в процессе обучения иностранному языку в начальной школе.

Рассмотрев основные роли мнемотехники в преподавании иностранного языка в младшей школе, мы затронем вопросы внедрения этой технологии в учебный процесс. Согласно мнению Г.А.Чепурного, внедрение технологии мнемотехники в учебно-воспитательный процесс возможно при наличии программы обучения по методике мнемотехники, или программы кружка. Также учителям иностранного языка рекомендуется, например, разработка различных тренажеров или приемов для улучшения усвоения учащимися новой иноязычной лексики. Для более эффективного внедрения мнемотехники преподавателям предлагается апробировать свои методы и приемы в школьное и внеурочное время.

Таким образом, мнемотехника в современном образовательном процессе имеет место педагогической, психологической и валеологической технологии, которая рекомендуется к апробации в классной и внеклассной работе.

Задействуя одновременно несколько видов памяти учащихся младших классов и способствуя грамотной организации процессов запоминания и сохранения информации, технология мнемотехники на уроках иностранного языка позволяет решать задачу изучения иноязычной лексики без перегрузок и перенапряжения учащихся, без ущерба их здоровью.

Мнемотехника способствует активизации резервных возможностей младших школьников, раскрывает внутренние психологические законы, позволяющие им учиться легко и радостно.

Выводы по первой главе

В первой главе нашего исследования были рассмотрены теоретические основы формирования иноязычных лексических навыков в начальной школе посредством использования приемов мнемотехники.

Нами выявлено, что психолого-педагогические условия обучения учащихся младшего школьного возраста определяются активным вовлечением учащихся младших классов в учебный процесс и перестройкой в связи с этим всех психических функций: восприятия, мышления, внимания, памяти, воображения. Восприятие приобретает черты преднамеренности и целенаправленности. Память становится более осознанной и произвольной. Мышление, в основном, наглядно-образное, но в исследуемом нами возрасте у учащихся наблюдается переход к словесно-логическому, развиваются воображение и воля. Основными психологическими новообразованиями учащихся младшего школьного возраста являются: овладение учебной деятельностью, произвольность и осознанность всех психических процессов, формирование навыков самоконтроля, самооценки, рефлексии в учебной деятельности.

С целью выявления возможности применения мнемотехнических приемов в обучении иностранному языку в младшей школе нами рассмотрены особенности формирования лексических навыков на начальном этапе обучения. Лексике принадлежит важнейшая роль в изучении иностранного языка, поскольку с ее помощью происходит формирование и передача знаний об объектах окружающего мира, процесс общения между людьми. Овладение лексикой учащимися младшей школы означает умение использовать лексические единицы в устной и письменной форме сообразно целям коммуникации и ситуациями общения.

В исследовании рассмотрены роль и место мнемотехники в процессе обучения иноязычной лексике в начальной школе. Несмотря на различные противоречивые точки зрения ученых классической школы (Л.С.Выготский, С.Я.Рубинштейн и др.) на применение мнемотехники в младшей школе,

современные исследователи (И.В.Андреева, Г.А. Чепурной, М.А.Лопатин, М.А.Зиганов и др.) считают, что роль и место мнемотехники в школе XXI века непрерывно возрастает. Это связано с тем, что в современном динамичном обществе невозможно обойтись без навыков усвоения новой информации, обработки многочисленных поступающих сведений как на родном, так и на иностранных языках.

Мнемотехника предоставляет возможность выбора приемов усвоения новой информации, способствует эффективному решению проблем запоминания иноязычной лексики, благодаря формированию соответствующих навыков, основанных на знании и применении законов развития памяти и мышления младших школьников, особенностей их восприятия, их образного мышления и творческого потенциала.

При использовании мнемотехники работа с информацией происходит в соответствии с природными склонностями учащихся младшей школы, что помогает избегать стрессовых ситуаций на уроках, эмоциональных перегрузок, перенапряжения памяти. Это определяет значительный здоровьесберегающий потенциал мнемотехники.

Таким образом, использование мнемотехники в процессе обучения иноязычной лексике младших школьников на уроках иностранного языка способствует качественному усвоению учащимися учебного материала, иноязычных лексических единиц, развивает коммуникативную и познавательную деятельность, воображение, образное и абстрактно-логическое мышление, формирует навыки самообучения, повышает уверенность в своих силах. Мнемотехника стимулирует применение творческого подхода и создание пространства успеха на уроке, что мотивирует и вдохновляет их на дальнейшее обучение и развитие.

Мнемотехника выступает и как педагогическая, и как здоровьесберегающая технология. Учитывая тот факт, что методики мнемотехники могут строиться на развивающих играх, групповой работе, языкотворческой деятельности, с их помощью можно организовывать различные интеллектуальные турниры,

конкурсы, постановки детского театра, работы кружков по изучению иностранных языков. Это свидетельствует о том, что мнемотехника рекомендована к применению и в урочной, и во внеурочной деятельности.

Глава II. Методика формирования лексических навыков у учащихся начальной школы на основе мнемотехники.

2.1. Анализ УМК по французскому языку для 4 класса.

С целью выявления факта наличия упражнений, направленных на формирование иноязычной лексики, определения их количества, а также заданий, основанных на мнемотехнических приемах, нами был произведен анализ учебно-методического комплекса (УМК), предназначенного для обучения учащихся начальной школы (4 класс) французскому языку «Le français en perspective» (Береговская, 2014).

Представленный УМК создан в соответствии с требованиями ФГОС НОО, рекомендован Министерством образования и науки РФ, входит в федеральный перечень учебников на 2018-2019 учебный год и соответствует целям и задачам обучения в начальной школе.

Как известно, в начальной школе интегративной целью обучения иностранному языку является формирование коммуникативной компетенции младшего школьника на доступном для него уровне в аудировании, говорении, чтении и письме, то есть в основных видах речевой деятельности.

В рамках данного исследования мы проводим анализ УМК с целью изучения организации обучения лексической стороне французского языка.

Учебник включает 11 тем (Unité): «Школа», «Жак Дюмулен и его родители», «У нас дома», «За столом», «С утра до вечера», «День рождения Жоржа», «Пришла зима», «Наши друзья животные», «Я делаю покупки», «Большой город», «Летние каникулы». Данные темы отобраны в соответствии с Примерной программой начального общего образования, с учётом интересов

младших школьников и их возрастных особенностей. В каждом параграфе вводится до 30 новых лексических единиц.

Объём лексического материала: 250 лексических единиц, изученных ранее во 2-3 классах и 250 новых лексических единиц. Отбор лексики проведён по двум основным принципам – тематическому и частотному. Тематическая основа отбора проявляется в том, что в словарь учебника входят ключевые слова по предусмотренным программой темам. Частотная основа проявляется в том, что в словарь входят самые употребляемые в рамках данной темы французские лексические единицы. Каждый параграф открывается иллюстративной словарной страницей «Notre vocabulaire en images». Начиная с урока 6, ученикам даются задания на расположение слов в алфавитном порядке, которые готовят их к пользованию алфавитным словарём и тем самым постепенно формируют у них умение самостоятельно работать над обогащением своего словарного запаса. Одной из частных, но существенных задач обучения французскому языку в IV классе является развитие у учащихся языковой догадки. Присутствие в материалах УМК интернациональных лексических единиц и словосочетаний, которые учащиеся должны понять с опорой на контекст, становится важным шагом в формировании языковой догадки (Береговская, 2014:11-12).

Анализ данного учебно-методического комплекса был произведен по следующим критериям:

- 1) Предлагаемые способы формирования лексических навыков;
- 2) Способ построения упражнений (в соответствии с тремя этапами формирования навыков по С.Ф.Шатилову);
- 3) Количество упражнений в составе УМК, нацеленных на формирование лексических навыков;
- 4) Наличие в УМК упражнений и заданий, основанных на мнемотехнических приемах, или имеющих в составе элементы мнемотехнических приемов.

Задания в данном УМК построены с учетом трех этапов формирования лексического навыка: ознакомление, тренировка и этап создания динамических лексических речевых связей. Анализ показал, что семантизация лексики в данном УМК осуществляется преимущественно двумя способами:

- Беспереводным способом (при помощи внешней наглядности: картины, яркие иллюстрации, фотографии) (Рисунок 1).



Рисунок 1 - Рубрика «Notre vocabulaire en images». Введение лексических единиц по теме «L'école nous ouvre ses portes» при помощи наглядности (Береговская, 2013:4).

- Переводным способом в разделе «Mots pour comprendre» (перевод лексических единиц соответствующим эквивалентом родного языка).

Как правило, переводной способ семантизации лексических единиц используется при введении абстрактной лексики, словосочетаний, речевых клише: à bientôt, je voudrais, fou (folle), un coup de vent, fatigant и др. (Береговская, 2013:11).

В книге для учителя, являющейся одним из компонентов УМК представлены следующие методические рекомендации по организации презентации и первичному закреплению новых лексических единиц:

- 1) рассмотреть картинку иллюстрированного словаря;
- 2) найти известные слова и прочитать их;

3) найти незнакомые слова, прочитать их, постараться понять их значение, объяснить свою догадку;

4) записать слова по теме на доске и в тетрадях по памяти (ученики пишут на доске по очереди, дополняя друг друга; учитель контролирует корректность и аккуратность написания);

5) прочитать все написанные на доске слова и выделить цветным мелом трудные для произношения места - правила чтения (фонетическая отработка новых лексических единиц) (Береговская, 2014:19-20).

На основе методических рекомендаций возможно сделать вывод, что работа с представленным УМК предполагает использование сразу нескольких способов семантизации, к примеру, переводной, беспереводной метод семантизации, использование зрительной наглядности и контекста для определения значения новой лексической единицы.

Организация тренировки при формировании лексического навыка (Серия упражнений).



При проведении анализа УМК нами были выявлены недостатки при реализации первичного закрепления новой лексики. В рамках УМК первичное закрепление новой лексики предложено реализовывать при выполнении только подстановочных упражнений/ упражнений на заполнение пропусков (Рисунок 2,3).

11 Complète les phrases:

En France, on mange fois par jour. On prend le petit déjeuner à . Au petit déjeuner, on prend une tasse de au lait ou une tasse de , des petits avec du b et de la c. On sert le déjeuner à . On sert le dîner à .

Рисунок 2 - Упражнение на заполнение пропусков (Береговская, 2013:82).

16 Remplacez les dessins par des mots:

Si (если) j'ai faim, je prends une  et une .



Si nous avons faim, nous prenons un  et une .

Рисунок 3 - Пример упражнения на подстановку (Береговская, 2013:85).

На наш взгляд, подстановочных упражнений и упражнений на заполнение пропусков не достаточно для усвоения учащимися формы и значения языковых явлений. Поэтому учителю при работе с данным УМК следует разработать или произвести отбор дополнительного материала. Таким дополнительным материалом могут являться, к примеру, упражнения на группировку лексики по различным критериям, «удали лишнее слово», соотнесения слова и перевода/слова и картинки, упражнения на осознание языковой формы.

Закрепление новой лексики осуществляется при помощи вопросо-ответных упражнений, упражнений на сочетаемость новой лексики с изученной ранее.

Многие упражнения учебника имеют самостоятельный и творческий характер «Demande à maman quelques photos de ta famille. Fais un petit album: colle les photos et écris sur chaque page de ton album 3 ou 4 phrases pour expliquer ce qu'on voit sur la photo» (Береговская, 2013:47).

Также в каждом параграфе учебника даются ролевые игры, которые самым активным образом выводят изученный лексический материал в монологическую и диалогическую речь, способствуют формированию навыка импровизированного использования речевых моделей в предлагаемой ситуации. Например: Jouez à trois la petite scène « une assiette de soupe ». Voici la réplique du patron du restaurant: «Monsieur, voilà la troisième assiette de soupe qu'on apporte. Pourquoi ne pouvez-vous pas la manger? » (Береговская, 2013:83).

Наличие мнемотехнических приемов, упражнений.

В анализируемом нами УМК нет заданий, основанных на мнемотехнических приемах. В книге для учителя можно ознакомиться с моделями для презентации нового лексического материала. Так, работу с предлогами места (où, derrière, devant, dans, sous, sur) предлагается организовать следующим образом: учащиеся рассматривают картинку и называют значение предлогов; затем в течение 2-3 минут стараются запомнить представленные предлоги.

На наш взгляд, осуществление запоминания можно упростить при помощи мнемотехнических приемов. Например, составить из предлогов квази-слова (подробнее данный мнемотехнический прием рассмотрим в следующем параграфе).

Мебельщик - *devant -derrière* -

Обновляет интерьер

Озорной искатель - *où* -

Где-то спрятался? Ау!

Сладкоежка – *dans- sous- sur-*

Обожает конфитюр.

Анализ учебно-методического комплекса (УМК), предназначенного для обучения учащихся начальной школы (4 класс) французскому языку «Le français en perspective» Э. М. Береговской, позволил сделать следующий вывод: мнемотехнические приемы для запоминания новой иноязычной лексики в данном УМК отсутствуют. Процесс семантизации новой иноязычной лексики возможно организовать эффективнее и более системно при помощи мнемотехнических приемов. Следовательно, педагогу, выбирающему УМК для обучения французскому языку учащихся четвертого класса, необходимо разработать свой материал или же отобрать существующий материал с целью организации более эффективного запоминания учащимися новой лексики французского языка.

2.2. Мнемотехнические приемы и упражнения, используемые в обучении учащихся начальной школы лексике французского языка.

Использование мнемотехнических приемов, по мнению отечественных и зарубежных ученых (О.А. Андреев, Е.Е. Васильева, В.Ю.Васильев, М.А. Зиганов, П.И.Зинченко, В. А. Козаренко, И. Ю. Матюгин, Чепурной Г. А., Й. Зараньска) оправдано при обучении иностранному языку детей младшего школьного возраста. Образность мышления, развитие эйдетической памяти (от греч. *eidos* –

образ) можно и нужно поддерживать у детей. В этом, безусловно, поможет мнемотехника, поскольку ее основными принципами являются ассоциации и формирование образов. Работа памяти зависит от умения обнаружить и зафиксировать связи между объектами. То, что прочно ассоциируется – запоминается, а то, что не образует прочных ассоциативных связей – забывается. Кроме того, в дополнение к ассоциациям, объект, подлежащий запоминанию (к примеру, новая лексическая единица иностранного языка) должен быть воспринят как яркий и глубоко «прочувствованный» образ.

И, наконец, фиксация информации в памяти: чтобы мозг запомнил что-либо, в памяти должно быть предоставлено соответствующее определенное место для хранения этой информации. Следовательно, мнемоническое запоминание осуществляется в следующем порядке: кодирование в образы, запоминание (соединение двух образов), запоминание последовательности, закрепление в памяти.

Однако это лишь иллюстрация основного принципа мнемотехники. На примерах мнемотехнических приемов можно продемонстрировать и то, что мнемотехника открывает огромный простор для творчества как учителя, так и ученика. Задействовать при этом можно все исследуемые нами виды памяти, и многие упражнения учащиеся могут и должны делать сами.

Множество приемов запоминания приводится в научной литературе (Никитина, 2006:36).

Основные из них следующие:

- Метод ключевых слов;
- Метод взаимодействия всех ощущений;
- Рифмизация;
- Прием «Пиктограммы»
- Создание квази-слов;
- Метод Цицерона;

и др.

Рассмотрим приемы мнемотехники подробнее.

1. Метод ключевых слов (или метод фонетических или звуковых ассоциаций). Настоящий метод появился и развивается благодаря тому, что во всех языках мира есть слова или части слов, звучащих одинаково, но имеющих разное значение. Кроме того, в разных языках встречаются слова, имеющие общее происхождение.

Еще в литературе конца XIX века имеются первые упоминания об эффективности применения методов, аналогичных методу ключевых слов. Во второй половине двадцатого столетия применением звуковых ассоциаций в процессе овладения иностранным языком занимался профессор Стендфордского университета Р. Аткинсон (Atkinson, 1968).

«Ключевые слова» у Р. Аткинсона – это не что иное, как слова, являющиеся фонетическими (звуковыми) ассоциациями к запоминаемым словам, слова-созвучия, то есть слова, похоже звучащие на родном языке (Никитина, 2006:109).

По мнению И.Ю. Матюгина «метод фонетических ассоциаций еще более эффективен при комбинировании его с методом последовательных ассоциаций. В данном случае под последовательными ассоциациями понимается составление сюжета (связки) для перевода и созвучия. Именно при использовании этого метода звучания слова и перевод связываются воедино, и воспоминание одного влечет за собой припоминание другого» (Матюгин, 1996:9).

В целом, как работает метод можно представить таким образом:

- Подобрать к слову созвучное, т.е. звучащее похоже, ключевое слово на родном или хорошо знакомом языке.
- Составить небольшой сюжет из слова-созвучия и перевода.

Например, созвучным французскому слову *soleil* (*солнце*) является имя Оля. Сюжет может быть таким: Мы с Олей гуляли под солнцем.

- Третьим этапом при запоминании слова при помощи МКС должна стать визуализация, оживление придуманного сюжета.

Например:

- Place – «площадь» – пляс. Астерикс пустился в *пляс* на площадь города.
- Pain – «хлеб» – пан. *Пан* на завтрак ест хлеб.
- Pigeon – «голубь» – пижон. Голубь ходит как *пижон*.
- Brochet – «щука» – выброшена. Щука была *выброшена*.
- pont – « мост » – ПОНчик. Я иду по Дворцовому мосту и ем вкусный ПОНчик.

На уроке ребята самостоятельно могут придумывать фонетические ассоциации к английским и французским словам, тем самым, стимулируя заучивание новой лексики.

Часто для запоминания иностранного слова приходится подбирать не одно, а два созвучных слова. Это необходимо, когда слово достаточно длинное, а в родном языке нет на него похожего. В этом случае слово следует разбить на две части и подобрать созвучное слово к каждой части.

- Например, созвучным французскому слову *profond* (*глубокий*) будут части слов: прогуливаться и фонтан или про фон. Сюжет может быть таким: Прогуливаться рядом с *глубоким* фонтаном. Другой сюжет: Дизайнеры говорят про *глубокий* фон цвета стен.
- Чтобы запомнить слово *un éléphant* (слон) можно предложить такой сюжет «ЭЛЕН играет в ФАНты со слоном».

При создании ассоциаций необходимо обратить внимание на то, что чем они нелепее, тем лучше запомнится слово. Образы должны быть яркими, движущимися, окруженными смешными предметами. Можно представить какие предметы на вкус, ощупь, какой у них запах, использовать мимику, жесты. Немаловажным при обучении посредством ассоциаций является также и то, что материал должен подаваться системно.

Ассоциации у каждого человека могут быть очень индивидуальными, поэтому, создавая свои собственные уникальные ассоциации и проявляя высокую

активность на уроке, у школьников повышается интерес к изучению иностранного языка.

Однако данный метод ключевых слов (МКС), помимо вышеперечисленных достоинств, имеет и следующие недостатки:

1. Зачастую ключевое слово вовсе не является абсолютным фонетическим аналогом запоминаемого слова, что провоцирует ошибки при воспроизведении. Возникает интерференция.

2. Спорность применения данного метода в отношении слов, выражающих абстрактные неконкретные понятия. Между тем, на собственном опыте мы применяли МКС именно к словам с абстрактным значением: amour(любовь) – Амур пускает стрелы любви; chance, f (удача) Шансонье пел про удачу.

3. Небольшая эффективность метода в активной, продуктивной речевой деятельности по сравнению с рецептивной. На практике применение метода ключевых слов не всегда возможно по причине нехватки времени. Действительно, реципиент не может ждать, пока говорящий извлечет из памяти ключевое слово, свяжет его с искомым словом, возвратится к ходу своего изложения и т.п.

Шамов А.Н. в монографии «Технологии обучения лексической стороне иноязычной речи» предлагает упражнения на установление ассоциативных связей на основе звукового кода:

- Назовите все ассоциации, которые вызывают у вас следующие ключевые слова (Prononcez toutes les associations qui vous viennent à l'esprit pour ces mots-clés).
- Упражнение можно представить в игровой форме. Необходимо разделить учащихся на две команды. Один из игроков выходит к доске и берет карточку со словом, начинает объяснять. Использовать можно только одно слово-ассоциацию. Например, ассоциацией к слову «drôle» (смешной) может быть sourire (улыбка); к прилагательному "terrible" слово "monstre". (Venez au tableau et prenez une carte avec le mot, expliquez-le en utilisant un seul mot-association).

- Составьте ассоциогамму к ключевому слову, указанному учителем, и запишите ассоциогамму в словарную тетрадь, а затем составьте по ней рассказ. (Faites une associogramme/carte d'associations pour le mot-clé et copiez-la dans votre cahier de vocabulaire et utilisez-la pour faire un récit).

- Подберите к названным учителем словам те лексические единицы, которые приведены в списке и которые ассоциируются с ними по звуковому образу (Шамов,2006:345).

Можно также организовать творческую работу учащихся, предложив упражнение «мозговой штурм», в ходе которого школьники совместными усилиями или индивидуально придумывают ассоциации, помогающие запомнить как можно больше лексических единиц.

Контроль осуществляется при помощи игровых упражнений: «Кто больше», «Снежный ком» и др. Интересной, на наш взгляд, может быть игра «Bang!». Каждый игрок по очереди берет из коробки карточку со словом. Если он смог прочитать и произнести по буквам это слово, то он оставляет карточку у себя. Если же нет, то кладет обратно в коробку. Если участник вытаскивает карточку «Bang!», он должен сложить все выигранные фишки обратно в коробку и назвать все слова по памяти. Выигрывает тот, кто запомнил больше слов (Tire une carte. Lis le mot sur la carte, épèle ce mot. Si tu le prononces bien, tu gardes la carte, si tu ne le fais pas, tu mets la carte dans la boîte. Si tu as tiré la carte «Bang!», tu dois mettre toutes les cartes que tu as dans la boîte et répéter tous les mots de mémoire. Le joueur qui a retenu le plus de mots a gagné). Позже можно просить учащихся составлять небольшие фразы со словом на карточке.

В рамках приема звуковых или фонетических ассоциаций возможно рассмотреть прием создания индивидуальных ассоциаций, при котором для запоминаемой информации находят ассоциативные связи с индивидуально известными данными, событиями, сведениям и тому подобное (Чепурной,2015:72-73).

Чтобы зафиксировать такие ассоциации, можно использовать так называемые "MindMaps", то есть ментальные (интеллектуальные) карты, ассоциограммы, ассоциативные карты.

Ментальные карты (mind maps) и созданный на их основе метод был разработан в 1971 году Т. Бьюзеном. Поскольку ментальные или интеллект-карты могут быть представлены ассоциативной сетью из слов или образов, этот метод хорошо зарекомендовал себя в обучении иностранным языкам. Метод ментальных карт способствует лучшему запоминанию ключевых слов или фраз учебного материала, лучшему структурированию информации и последующему воспроизведению ее в общении и обучении. При создании ментальных карт, у учащихся "включается" внимание, воображение, критическое и творческое мышление, одновременно такие виды памяти, как зрительная, слуховая и механическая, что позволяет им эффективнее запоминать лексические единицы (Шевцова, 2015: 2-7).

Работу с данным приемом можно осуществить при помощи следующих упражнений.

На этапе введения лексических единиц в рамках данного задания учащимся необходимо провести слово к каждой снежинке. Важным требованием является ассоциативная связь слова с темой «C'est beau, l'hiver». (Entre chaque flocon de neige, mettez les mots que l'hiver vous évoque. Inventer une histoire avec les mots que vous avez écrits). Проиллюстрируем данное упражнение (Рисунок 4).

Форма выполнения данного задания вариативна, и подходит как для индивидуальной работы учащихся, так и для групповой. Вариантом продолжения работы над данным упражнением является написание рассказа с использованием названных лексических единиц.



Рисунок 4 - Ассоциограмма по теме «C'est beau, l'hiver».

Упражнение «Паучки» (Рисунок 5) призвано систематизировать материал и облегчить запоминание выражений с глаголами «faire, aller и avoir». Распредели следующие слова (Classez les mots ci-dessous):

du ski/ à la montagne / du snowboard/ un bonnet/ des boules de neige/ à la patinoire/ du patin/ un bonhomme de neige /au magasin /de sport /de la luge /des gants /une écharpe

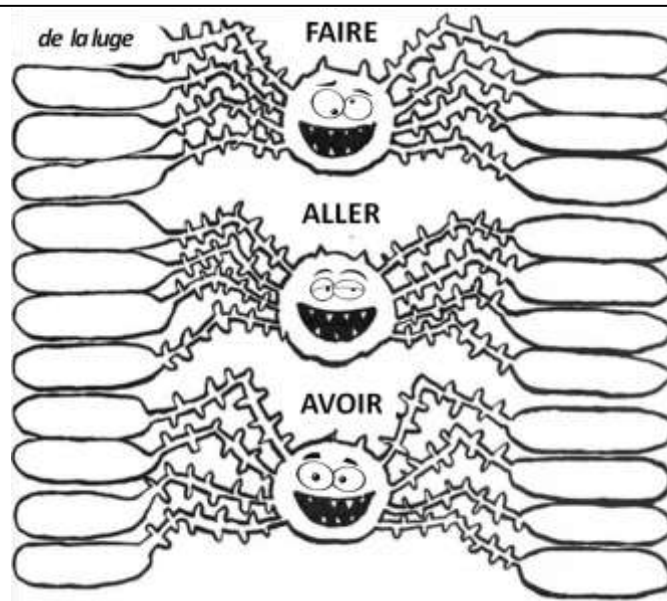


Рисунок 5 –Упражнение «Паучки» на построение синтагматических связей.

С опорой на данную схему учащиеся смогут составить предложения. Например: Je skie mais ne fais pas de snowboard.

2. Метод взаимодействия всех ощущений (МВВО).

Такой мнемонический подход необходим тем, кто хочет научиться свободно общаться на иностранном языке. Невозможно научиться бегло говорить на иностранном языке, если слова в памяти не будут «всплывать» автоматически. Таким образом, главное – не стремиться запоминать иностранное слово как перевод этого слова на родном русском языке, а сразу ассоциировать иностранное слово непосредственно с тем понятием, которое оно обозначает. Важно не только визуализировать образ запоминаемого слова, но и подключить к запоминанию другие органы чувств (слух, осязание, обоняние и т.д.). То есть нужно, представив картинку с запоминаемым словом, постараться оживить все связанные с ним ощущения (Никитина, 2006: 120).

Например, чтобы выучить французское слово «écureuil» необходимо представить себе белочку на ветке ели и, держа этот образ в сознании, несколько раз произнесите «écureuil», стараясь не вспоминать слово «белка».

Можно использовать такой нестандартный образ: белка в виде землекопа, откапывающего французские золотые монетки «экю»: экю рой, и белочка принимается за работу по отысканию золотых монет. Помимо этого, необходимо по сюжету задействовать самого себя, а также эмоционально проникнуться в ситуацию. Например, я прошу белочку: «Белочка, нарой мне экю – écureil».

Алгоритм запоминания иностранных слов по данному методу можно представить в следующем порядке:

- Внимательно читаем слово, проговариваем его.
- Рисуем иллюстрацию, мысленно проговаривая историю.
- Представляем себя в данной ситуации.
- Перескажем и напишем всю историю по памяти.

3. Рифмизация (от греч. *rhythmos* сложность, соразмерность) – это прием, при котором для создания ассоциативных связей между информационными единицами используют рифмованные (созвучные) стихи, песни, считалки и тому подобное (Чепурной, 2015:35).

Этот прием предоставляет как преподавателям, так и учащимся широчайший простор для творчества. К примеру, учитель может предложить ученикам придумать рифмы к словам иностранного языка.

Так, с французским словом *hérisson* рифмуется *saucisson*.

orange – fromage;

abeille – miel;

bonbon – pardon.

Следующим заданием может быть создание четверостиший на основе подобранных рифм.

В методе рифмизации возможно подбирать рифмы к французским словам с опорой на слова родного языка:

Baguette – обед;

Maison – газон;

Vache – лаваш;

Table – корабль и т.д.

Здесь также можно применить свою фантазию и сочинить целые поэмы, увязывая в русский стих слова французского языка вместе с их переводом.

Попугайчик – perroquet –

Прячет сласти в сундуке,

И коровушка – la vache –

Почти съела весь лаваш.

Свинка Хрюша –le cochon-

Поедает корнишон.

А лошадка –le cheval-

Собралась на фестиваль (Вольнова,2015:12, 29).

На основе приема «Рифмизация» эффективно включение в образовательный процесс следующих заданий:

- Услышав слово, назовите другое, которое рифмуется с первым. Après avoir entendu le mot, dites un autre mot qui rime avec.
- Учитель показывает учащимся карточки со словами и просит найти слова, которые рифмуются. Одно слово является лишним, например: chocolat, matelas, pyjama, mouton. Trouvez les mots qui riment. L'un de ces mots ne rime pas avec les autres.
- Игра «Le mémoire des rimes». Изображения помещаются лицом вниз в центре стола. Учащиеся должны найти пары рифмующихся слов (Retrouvez les mots riment ensemble). Например, citrouille-grenouille, beurre-fleur, fraise-chaise, banane – âne, tomate – cravate, etc (Рисунок 6).

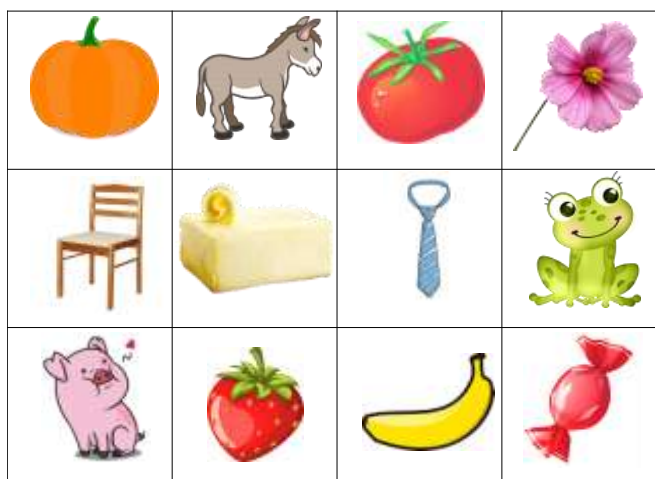


Рисунок 6 – Иллюстративные карточки к игре «Le mémoire des rimes»

- Представленное упражнение предполагает подбор рифмы к словам по теме «L'hiver». С помощью необычных наглядных образов учащиеся смогут также придумать небольшое повествование или сочинить стихотворение. Devine les rimes dans les illustrations ci-dessous. Chaque dessin comporte deux choses dont les noms riment l'un avec l'autre. Par exemple: brocoli et skis. Trouve les autres rimes (Рисунок 7).



Рисунок 7 – Упражнение на подбор рифм к словам по теме «Зима»

- Изучая домашних животных «A la ferme» предлагается отгадать загадки, расставив рифмы. Mets les rimes à la bonne place (Рисунок 8).

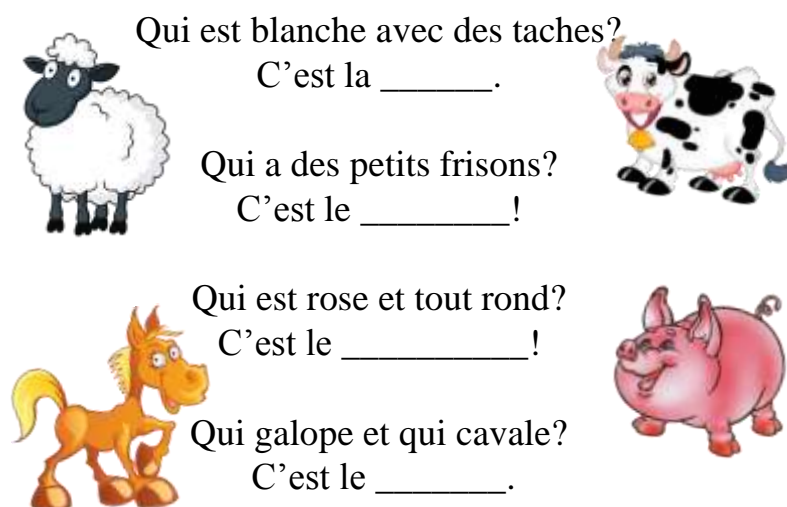


Рисунок 8 – Упражнение на подбор рифм к словам по теме «На ферме (Домашние животные)».

4. Создание квази-слов

Квази – это первая часть сложных слов, означает в переводе с латинского – «как бы», «псевдо», «как будто». Это слова, которых нет в языке, они придуманы

для того, чтобы помочь ученикам запомнить слова-исключения или какую-либо грамматическую конструкцию иностранного языка и т.д.

Пример на запоминание основных вопросительных слов французского языка: que, qui, quel, combien, où, quand, pourquoi, comment.

Есть три брата - акробата

Задавать вопросы рады:

Старший брат – combien-où-quand -

Настоящий великан,

Средний братец –qui-que-quel -

Обожает карамель,

Младший – pourquoi-comment

Почитает нам роман.

А запомнить отрицательные слова pas, plus,rien, jamais,ni...ni, personne поможет четверостишие:

Пекарь pas- plus-rien известный

Не печет батон из теста

А jamais-ni-ni- personne

Лучший в городе шпион!

5. Метод Цицерона. Этот метод также применяется при обучении иностранным языкам. Хорошо известно, что во времена Римской Республики существовал один из блестящих ораторов и государственных деятелей. Его имя – Марк Туллий Цицерон (106-43 гг. до н. э.). Цицерон знаменит тем, что обладал феноменальной памятью, никогда не выступал с записью своих речей, а все многочисленные факты, исторические даты и имена держал в памяти. Некоторые ученые утверждают, что еще до Цицерона методом запоминания пользовался древнегреческий поэт Симонид. Таким образом, этот метод имеет очень древние корни и в наше время остается достаточно актуальным и эффективным.

Этот метод называется также методом мест или системой римской комнаты. Суть его состоит в том, что запоминаемые единицы информации надо

мысленно расставлять в хорошо знакомой комнате в строго определенном порядке. Затем достаточно вспомнить эту комнату, чтобы воспроизвести необходимую информацию. Приблизительно таким образом и поступал Цицерон при подготовке к своим выступлениям – он прогуливался по своему дому и мысленно размещал ключевые моменты своего выступления в нем (Никитина,2002:51).

Пример: необходимо выучить последовательность из десяти французских слов: *livre* (книга), *pantalon*(брюки), *tableau*(картина), *bonbons*(конфеты), *garçon*(мальчик), *maison*(дом), *fromage*(сыр), *porte*(дверь), *pantoufles* (тапочки), *fleur* (цветок).

По дороге в школу я заметил коробку в виде огромной *livre*. На школьную дверь кто-то повесил мои *pantalon*. Вместо окна в коридоре я увидел *tableau* Шишкина «Утро в сосновом лесу». Стол учителя был весь завален шоколадными *bonbons*. Маленький *garçon* сказал, что теперь он будет преподавать у старшеклассников. Вместо стула у своей парты я обнаружил картонный *maison*. Вместо ластика на парте лежал кусок *fromage*. Школьную доску поменяли на какую-то *porte*. В моем портфеле вместо учебников я нашел свои *pantoufles*. В коробке для мела почему-то лежал *fleur*.

Можно предложить задание «Le téléphone arabe». С помощью метода Цицерона запомнить последовательность из пяти лексических единиц, придумать небольшой рассказ (несколько фраз). *Retenez la série de 5 mots en utilisant la technique du philosophe romain de l'Antiquité, faites-en plusieurs phrases et passez-les à votre voisin sans se faire entendre des autres.*

6. Прием «Пиктограммы» (от лат. *pictus* - разрисованный и греч. *γράφμα* - запись) - это прием, при котором запоминаемую абстрактную или образную информацию схематично изображают упрощенными рисунками (образные пиктограммы), рисунками, напоминающими по форме буквы (буквенные пиктограммы) или цифры (цифровые пиктограммы) (Чепурной,2015: 49).

Возможности образной памяти обычно значительно мощнее, нежели памяти словесно-логической или памяти на цифры, символы, слова. Если сложную для восприятия информацию представить или изобразить в виде доступных для легкого запоминания рисунков, то это, безусловно, существенно улучшит степень усвоения новой информации. К этому и призван прием «Пиктограммы» (Рисунок 9).



Рисунок 9. Пример изображения пиктограммами слов: un hippopotame (бегемот), des montagnes (горы), un écureuil (белка), une forêt (лес).

Однако не всегда бывает легко воссоздать по образу нужное слово. Например, слова «Не удивляйтесь» можно изобразить в различных вариантах. Можно нарисовать перечеркнутый знак восклицания; нарочито расширенные глаза, выражающие удивление; смайлик; несуществующее животное, способное вызывать удивление и тому подобное. Тем не менее, «расшифровать» данный рисунок можно словами, близкими по смыслу – синонимами: не волнуйтесь, не смотрите, не пугайтесь и др. В целях устранения подобных недостатков можно предложить, чтобы учащийся самостоятельно придумал ассоциации, близкие именно его восприятию.

Для тренировки учитель может предложить такие варианты:

1. Учитель записывает пиктограммами слова, которые продиктуют ученики. После этого ученики пытаются узнать и назвать эти слова.
2. Учитель диктует слова, а учащиеся зарисовывают их пиктограммами. После этого проверяют.
3. Предлагается запомнить информацию.

Метод пиктограмм эффективен при запоминании стихов, правил, скороговорок, текстов, иностранных слов и т.п. (Чепурной, 2015: 50).

Необходимо также отметить, что применение такого приема представляет интерес для большинства детей, так как они любят рисовать.

Чтобы учащийся лучше запомнил предлагаемый материал, очень важно, чтобы он основывался на своем собственном воображении, своих ощущениях, эмоциях в процессе рисования, помогающие новой информации закрепиться (зацепиться) в его памяти.

Рисование способствует запоминанию нового лексического материала посредством контекста или ассоциаций. Изображение объекта – схематичное или обобщенное - вызывает ассоциативную связь в процессе запоминания. Совсем не требуется при этом хорошо и технично рисовать. Подчас самое комичное и нелепое изображение запоминается лучше именно вследствие этих своих качеств. Чем ассоциация или схематичное изображение необычнее, тем легче его вспомнить.

Можно прорисовывать как отдельные предметы, так и выстраивать небольшие сюжетные линии или комиксы таким образом, чтобы они помогли объяснить смысл предложенного к запоминанию слова или словосочетания.

Кроме того, использование приема «Пиктограммы» при обучении французскому языку стимулирует развитие мелкой моторики учащихся младших классов, что, в свою очередь, способствует развитию речи. В головном мозге человека центр управления кистями рук расположен рядом с центром речи. Таким образом, доказано, что стимулирование одного центра способствует развитию другого. В процессе рисования запоминание слова будет эффективнее, если при этом его проговаривать.

Полезно предложить учащимся в качестве задания нарисовать схематичный образ запоминаемого слова, под ним прописать его название крупными буквами и в процессе рисования проговаривать это слово вслух и про себя. Через определенное время предложить учащимся вспомнить заученное слово. В первую очередь вспомнится изображение, а затем и само слово. Таким образом, новая

лексическая единица закрепляется в памяти посредством рисунка, происходит ее «якорение».

Схематическое изображение помогает создавать небольшое высказывание, микродиалог, моделировать микроситуации, оно является основой для последующего составления учащимся более сложного высказывания, тем самым способствуя развитию у них формированию навыков монологической и диалогической речи. Кроме того, рисование вносит в процесс урока разнообразие, стимулирует интерес младших школьников к изучению новой лексики, вносит игровой элемент.

Задействование в процессе рисования мелкой моторики способствует актуализации нового для учащихся материала, то есть его запоминания, а затем в процессах говорения, чтения, аудирования или письма извлечения его из памяти (Чиркова, 2015:80).

7. Создание акронимов и акrostихов. Речь идет о составлении сокращенных названий из первых букв слов. Например, акроним VIBUJOR (violet, indigo, bleu, vert, jaune, orange et rouge) поможет учащимся запомнить названия цветов радуги на французском языке.

Можно также предложить учащимся сочинить небольшой акrostих–стихотворение, в котором начальные буквы строк, читаемые сверху вниз, составляют слово или фразу. Такое стихотворение необязательно должно быть в рифму.

Акrostих про дружбу (Amitié):

Agréable

Merveilleuse

Inoubliable

Tendre

Irrésistible

Eternelle

Возможно придумывать поздравительные акrostихи. На каждую букву писать прилагательные. Например, P – patient (терпеливый), passionnant (замечательный, удивительный); A – audacieux (отважный, смелый), attentif (внимательный), affectueux (ласковый, любящий) и т.д.

Акrostихи, по нашему мнению, приём, который можно использовать на разных этапах урока. Так, в качестве речевой разминки можно играть в «Шпиона»: передать соседу секретную информацию (слова, предложения). Например, учащийся должен передать слово opéra: Orchestre, Palais, Émotions, Répétition, Artistes.

8. Прием «Первой буквы» – это прием, при котором создается ассоциативная связь между первыми буквами запоминаемых слов и первыми буквами слов специально созданного предложения.

Общеизвестным примером данного приема является широко используемый в системе образования способ запоминания последовательности цветов радуги: красный, оранжевый, желтый, зеленый, голубой, синий, фиолетовый. Эту последовательность цветов легко запомнить по мнемонической фразе, каждое слово которой начинается с буквы, соответствующей первой букве названия цвета. Хорошо всем известная мнемоническая фраза на русском языке: «Каждый Охотник Желает Знать, Где Сидит Фазан». Во французском языке можно представить следующим образом: «Regardes Obélix. J'ai vu bataille ici. Va» Поможет запомнить основные союзы французского языка (Mais, Ou, Et, Donc, Or, Ni, Car) фраза Mais où est donc Ornica ?

9. Прием «Трансформация»

«Трансформация» (от лат. Transformatio - преобразование) – это прием, при котором запоминаемые объекты превращаются в другие по образу с целью облегчения запоминания.

Данный прием предлагается использовать для запоминания графической формы слова. Например, при изучении алфавита, буква «А» может трансформироваться в образ автобуса (un autobus).



Рисунок 10 – Пример использования приема «Трансформация».

С помощью приема «Трансформация» для успешного усвоения правописания можно трансформировать сомнительную букву в специальный образ. Например, чтобы запомнить написание французского слова *hirondelle* (ласточка). *L'hirondelle prend deux "l"* – ласточка "берёт" две "l" (потому что у неё два крыла) (Рисунок 11).



Рисунок 11 – Трансформация слова «*hirondelle*».

Используя данный прием на уроках французского языка, рекомендуется выполнять следующие задания: *Décris l'image; Quelle est la première lettre du mot? Et la dernière? ;Y a-t-il une lettre muette (une lettre qu'on ne prononce pas) dans ce mot? ;Y a-t-il une lettre double dans ce mot? ; Épelle ce mot/ épelle ce mot à l'envers; Invente une phrase avec ce mot; Peux-tu donner un mot de la même famille?; Trouve les rimes pour ce mot. Par exemple: hirondelle – Adèle; modèle; conseil; fidèle.*

При изучении темы «*Repas*» учащимся можно предложить следующие трансформации (Рисунок 12):



Рисунок 12 – Пример использования приема «Трансформация» при изучении лексических единиц по теме «Продукты питания».

10. Мнемотаблицы и мнемодорожки – дидактический материал, схемы, в которые занесена определённая информация. Так, для составления рассказов можно выстроить структуру рассказа в виде картинок, которые подскажут ребенку логику и последовательность событий.

Особенностью мнемодорожки является то, что на каждое слово предложения подбирается картинка. Ребенок, отвечая на вопрос преподавателя с помощью мнемодорожки, учится использовать правильный порядок слов в предложении, грамматически правильно оформлять его, а также отвечать на вопрос полным предложением (Рисунок 13).

Например,





			
Paul	mange	de la soupe	à la citrouille.

Рисунок 13

В практической работе с младшими школьниками желательно использовать цветные мнемодорожки. Цветные образы остаются в памяти детей лучше: белка – рыжая, солнце – желтое, елка – зеленая (Большева, 2005).



Рисунок 14 – Мнемодорожка для запоминания слов по теме «En automne».

Посредством мнемодорожки, как приведено на рисунке 14, можно составить предложение (En automne, Hélène va dans la forêt pour ramasser des champignons) или небольшое изложение об осени, состоянии природы, деятельности людей.

Руководствуясь подобным примером, учащиеся могут изобразить свои собственные идеи в мнемодорожках и запомнить по ним, а затем и воспроизвести свой рассказ. Мнемодорожки и таблицы служат опорой для пересказов и могут являться носителями речевых образцов или модельных фраз.

На уроке французского языка данный прием можно использовать следующим образом:

Учащимся предлагается заполнить мнемодорожку (страницу в социальной сети Instagram) своими рисунками, отвечая на вопросы «Что ты ешь на завтрак/обед/ужин?». После этого обменяться с соседом и рассказать свой рацион. Remplissez la ligne mnémonique (une page sur le réseau social Instagram) avec vos dessins et répondez aux questions «Qu'est-ce que tu manges pour le petit déjeuner/ au déjeuner/ au dîner?».… Echangez-vous avec vos voisins et parlez de votre alimentation (Рисунок 15).

В качестве самостоятельной творческой работы учащихся предлагается представить проект: необходимо придумать ник, написать пост о своем меню, подкрепляя схематичными изображениями (пиктограммами). Остальные

учащиеся могут оставлять комментарии и ставить лайки. Présentez un projet individuel: inventez un pseudo, écrivez un poste accompagné des images schématiques (pictogramme) où vous parlez de vos menus.

Также в группах можно разработать страничку знаменитого блоггера/актера/певца и рассказать о его завтраке, обеде и ужине в ресторане/кафе. En groupe, créez une fan page de votre blogueur/acteur/chanteur préféré et écrivez-y des poste sur son alimentation, son petit-déjeuner / déjeuner / dîner au café / au restaurant.

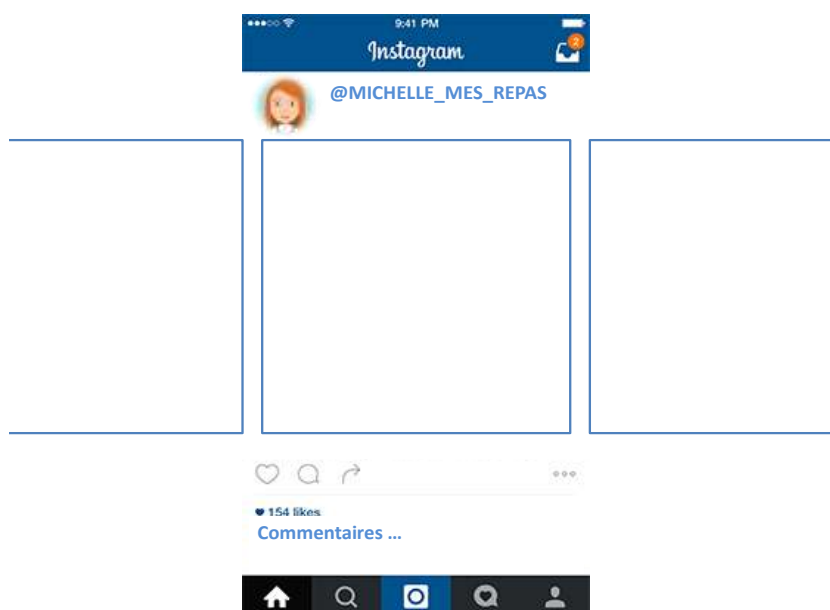


Рисунок 15 – Упражнение на заполнение мнемодорожки

Мнемотаблицы и мнемодорожки выполняют следующие задачи:

- Развитие памяти (тренировка по различным приемам запоминания);
- Развитие логики (умение связно мыслить, составлять рассказы);
- Развитие аналитических способностей: навыки группировки, выделения части, объединения в пары;
 - Умение семантизировать, то есть выявлять смысловое значение языковой единицы;
 - Развитие навыков работы с информацией: умение перекодирования информации;
 - Развитие образного мышления, навыки графического представления и воспроизведения информации;

- Развитие смекалки;
- Тренировка внимания;
- Развитие мелкой моторики кистей рук в процессе графического представления информации;
- Формирование навыков перекодирования информации: представление абстрактных символов образами.

Мнемодорожки и мнемотаблицы будучи интегрированы в урок французского языка, способствуют более эффективному восприятию и переработке зрительной информации учащимися, развивать навыки ее перекодирования, сохранения и воспроизведения, сообразно поставленным учебным задачам.

Важным, на наш взгляд, условием использования приемов мнемотехники при обучении французскому языку является учет доминирующей сенсорной системы учащегося (зрительной, слуховой, тактильной и т.п.)

Известно, что эффективность учебного процесса и запоминания новых лексических единиц в частности зависит от привлечения доминирующего канала восприятия информации.

По каналам восприятия различают следующие типы личности:

- Визуал (от лат. Visualis – зрительный) – человек с доминирующим зрительным типом восприятия информации (Чепурной, 2015: 95). Визуал прежде помнит то, что реально видел на занятии и больше обращает внимание на яркие наглядные пособия. Поэтому в обучении таких учащихся важно использовать принцип наглядности (предметная, иллюстративная);

- Аудиал (от лат. Audire – слышать) – человек с доминирующим слуховым типом восприятия информации (Чепурной, 2015: 96). Аудиал помнит, прежде всего, то, что обсуждалось на занятии или в группе, его интерес привлекает громкий голос, богатые интонациями рассказ. Однако, информация усваивается плохо, если на уроке шумно или голос учителя вызывает неприязнь. Аудиалы преимущественно мыслят абстрактно, разговаривают про себя, при этом, они

испытывают затруднения при высказывании своих мыслей вслух. Вербальный интеллект и говорение – их слабая сторона.

• Кинестетик (от греч. Kinetikos – то, что движет) – люди, главной отличительной чертой которых является потребность в движении. Они больше ощущают телесно, чем воспринимают на слух или видят. Кинестетикам необходимо движение, им достаточно сложно выдержать все 45 минут за партой. Таким учащимся необходимы физические разминки, игры. Двигательная активность кинестетиков, включая моторику рук во время записи, способствует лучшему усвоению информации, стимулирует их мыслительную деятельность (Титова, 2016:50).

Приемы мнемотехники опираются на различные анализаторы, что позволяет ребенку легче, быстрее и прочнее запомнить материал.

Прежде чем применить тот или иной мнемотехнический прием учителю иностранного языка рекомендуется провести диагностику на определение преобладающего канала восприятия (см. Приложение 1). В нашем исследовании мы предприняли попытку распределить мнемоприемы в зависимости от визуального, аудиального и кинестетического типа (Таблица 1).

Таблица 1–Распределение приемов мнемотехники в зависимости от типов модальности.

Тип восприятия	Рекомендуемые мнемотехнические приемы
Визуалы	Прием «Пиктограммы» МВВО Прием «Трансформации» Прием «Первой буквы» Ментальные карты Практически все приемы мнемотехники можно проиллюстрировать (картинки, графики, таблицы).
Аудиалы	Рифмизация

	Метод фонетических/звуковых ассоциаций Создание квази-слов МВВО Прием «Первой буквы»
Кинестетики	Прием «Пиктограммы» Метод Цицерона МВВО Прием «Трансформации» Прием «Рифмизация». Рифмовки, под которые можно двигаться и танцевать, дети выполняют определенные движения под музыку, соотносят звучащий текст со значением.

Так, учащимся с доминирующим визуальным типом модальности можно предложить упражнение «L'image secrète» (см. Приложение 2).

При работе с мнемотехникой на занятиях по иностранному языку следует обратить внимание на то, что не все приемы универсальны. Учитель должен «вооружить» ребенка приемами мнемотехники, дать ему возможность осмысленно запоминать новый материал, учитывая доминирующую сенсорную систему учащегося (зрительную, слуховую, тактильную), предложить самостоятельно выбирать способ запоминания, логически структурировать информацию.

2.3. Экспериментальная апробация методики формирования лексических навыков посредством мнемотехники у учащихся начальной школы (на материале французского языка)

Разработанная нами методика формирования лексических навыков на основе мнемотехники была экспериментально апробирована. Приведем описание процесса проведения эксперимента.

Проведенный нами эксперимент был посвящен проблеме эффективного обучения лексике французского языка. Темой эксперимента является «Использование приемов мнемотехники в процессе формирования лексических навыков у учащихся начальной школы (на материале французского языка)».

Цель эксперимента: проверить эффективность разработанной методики по формированию лексических навыков с помощью мнемотехнических приемов.

Эксперимент был проведен в ГБОУ «Гимназия №171 Центрального района Санкт-Петербурга». В качестве экспериментальной группы была выбрана группа учащихся 4 «Б» класса. В качестве контрольной – группа 4 «В» класса.

Структура эксперимента:

Варьирующие переменные величины эксперимента:

- методы работы: активные, интерактивные;
- приёмы работы: беседа, опрос, самостоятельная работа, игровые технологии, обсуждение, коррекция;
- формы работы: фронтальная, индивидуальная, парная, групповая.

Субъективные неварьирующие величины эксперимента: учащиеся и учитель.

Объективные неварьирующие величины эксперимента:

- цель эксперимента;
- образовательное учреждение (ГБОУ гимназия №171);
- язык: французский;

Финальные переменные величины эксперимента: материалы диагностирующего анкетирования и итогового анкетирования (в экспериментальной и контрольной группах), материалы диагностирующего и итогового срезов (в экспериментальной и контрольной группах), данные о результатах анкетирований, тестов, срезов (в текстовом формате и формате диаграммы/таблицы).

Вид эксперимента:

1. по цели: разведывательный, основной

2. по условиям: естественный;
3. по методике проведения: традиционный;
4. по срокам: кратковременный (2 недели).

Этапы эксперимента:

1. Организационный этап

- определение условий обучения: ГБОУ гимназия №171 Центрального района города Санкт-Петербург, французский язык – первый иностранный язык;
- определение уровня владения студентами иностранным языком: 2 группы учащихся, 4 класс, уровень владения французским языком – DELF Prim A1.1 – A1.2

2. Реализующий этап

На реализующем этапе эксперимента были проведены анкетирование учащихся с целью выявления отношения к предмету «Французский язык» и к разделу «лексика» (см. Приложение 4), и диагностирующий (предэкспериментальный) срез (тест) на определение уровня сформированности лексических навыков (см. Приложение 5). Анкетирование и срез были выполнены в экспериментальной и контрольной группах. Также была проведена диагностика особенностей памяти, восприятия учащихся и доминирующей перцептивной модальности (см. Приложение 1).

На данном этапе было проведено экспериментально-опытное обучение. Экспериментально-опытное обучение включало разработку и организацию серии уроков, направленных на формирование лексических навыков посредством мнемотехнических приемов. В процессе проведения серии уроков была осуществлена апробация разработанной нами методики.

3. Итоговый этап

На констатирующем этапе эксперимента был проведен итоговый (постэкспериментальный) срез (тест) на определение уровня сформированности лексических навыков по изученной теме (см. Приложение 6). Срез был проведен в экспериментальной и контрольной группах.

Результаты тестирования позволили сделать вывод о том, что использование мнемотехнических приемов на уроке французского, явился позитивным средством формирования у учащихся вторых классов вокабуляра. Значительное снижение допускаемых младшими школьниками ошибок говорит о том, что мнемотехнические приемы и их систематическое использование в практике преподавания французского языка в начальной школе, являются высокоэффективным средством развития лексических навыков младших школьников. Приемы мнемотехники могут быть использованы как дополнительное средство обучения в рамках программ различных УМК.

4. Интерпретирующий этап.

На интерпретирующем этапе эксперимента была осуществлена обработка полученных данных. Данные о результатах эксперимента были представлены в формате таблиц и диаграмм. Также нами были составлены выводы о результатах эксперимента. Выдвинутая нами гипотеза исследования была подтверждена.

Анализ и оценка результатов экспериментальной проверки

Представим результаты анкетирования (см. Приложение 3), в котором приняло участие 5 учителей ГБОУ гимназии №171 .

Учителя ГБОУ гимназии №171 при подготовке занятий используют различные способы семантизации новых ЛЕ, среди которых наиболее популярными являются: перевод на русский язык – 16%; стихи и рифмовки –16%; рисунки, фотографии, игрушки– 16%; мимика и жесты – 16%, схемы и таблицы – 13 % (см. Приложение 9).

Все опрошенные учителя французского языка отмечают недостаточное количество упражнений, направленных на формирование лексических навыков, представленных в УМК «Французский в перспективе 4».

100% респондентов используют на уроках дополнительные материалы (самостоятельно разработанные упражнения, материалы из аутентичных учебных пособий, презентации) для формирования лексических навыков учащихся.

На основе наблюдения за учебным процессом в начальной школе, а также анкетирования, проведенного в ГБОУ гимназии №171 Центрального района

Санкт-Петербурга, мы пришли к выводу, что учителя не используют приемы мнемотехники при обучении французскому языку. Однако 60% опрошенных учителей знакомы с понятием «мнемотехника» и считают нужным применение данной технологии при формировании лексических навыков на занятиях французского языка в начальной школе.

Все опрошенные (100%) заинтересованы в освоении методики работы с приемами мнемотехники на уроках иностранного языка.

Анкетирование также было проведено среди учащихся 4 классов в исследуемых нами группах. Анкета включала в себя 7 вопросов (см. Приложение 4).

Проанализировав результаты анкетирования, мы определили, что 7 из 8 учащихся экспериментальной группы (4 «Б») и 5 учащихся контрольной группы (4 «В») отвечают положительно на вопрос «Нравится ли тебе изучать французский язык?» (см. Приложение 8).

6 из 8 учащихся (62%) экспериментальной группы отмечают, что у них не возникает трудностей при заучивании иностранных слов. И 38 % учащихся испытывают трудности в запоминании лексических единиц.

Согласно данным анкетирования 43% учащимся контрольной группы несложно запоминать новые ЛЕ французского языка. 57% учащихся, напротив, испытывают трудности.

Самым популярным и эффективным для учащихся методом запоминания слов представляется многократное повторение. Учащаяся экспериментальной группы Елтищева Н. отмечает, что проще всего запоминает слова при помощи ассоциаций.

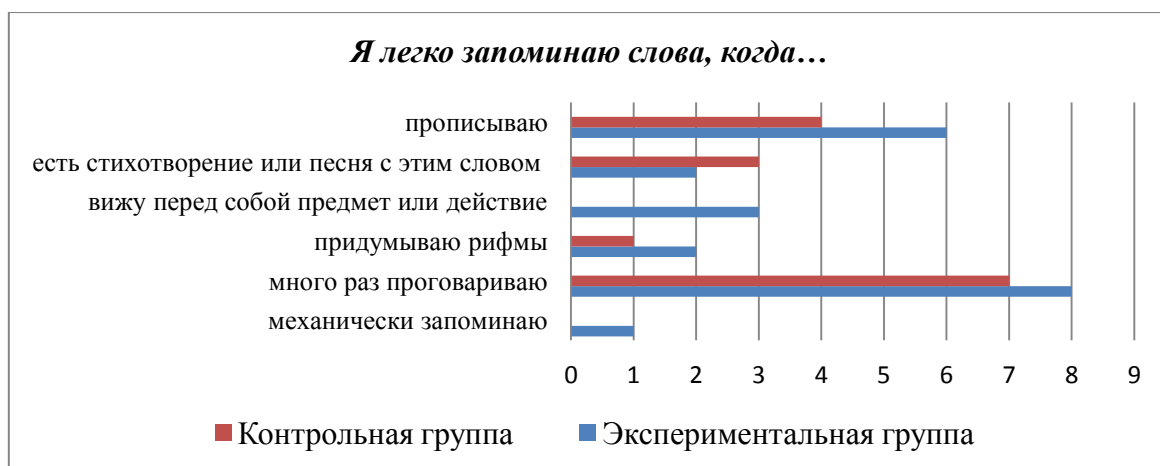


Диаграмма 1 - Результаты ответа на вопрос 3 входной анкеты.

85% учащихся экспериментальной группы отметили, что за одно занятие запоминают в среднем 5-7 слов. А большинство учащихся контрольной группы усваивают за урок от 2 до 5 лексических единиц.

Более 80% опрошенных отмечают, что использовать иностранные слова в речи сложнее, чем их запоминать.

В ходе этого этапа нами было проведено диагностическое тестирование (см. Приложение 5), с помощью которого был определен уровень сформированности лексических навыков по теме « A table ». По результатам наблюдения, беседы с учителем и тестирования удалось определить, что уровень владения лексическим материалом в экспериментальной группе (4 «Б» класс) и в контрольной (4 «В» класс) приблизительно одинаков.

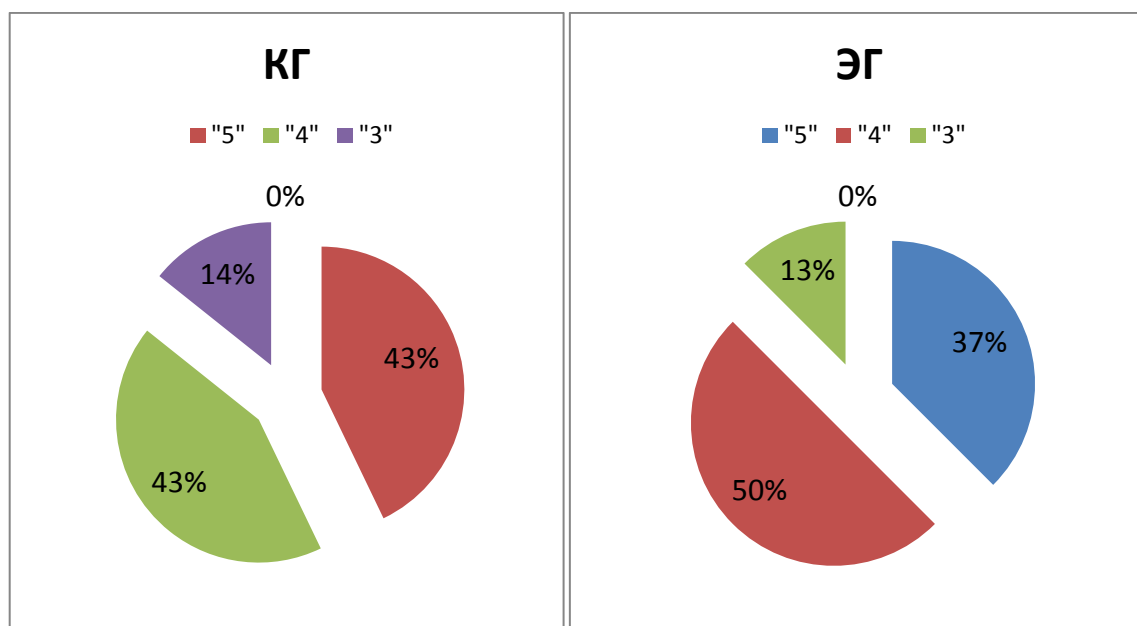


Диаграмма 2 - Результаты входного тестирования контрольной и экспериментальной групп

Для оценивания уровня сформированности лексического навыка учащихся была использована система оценок по 4-балльной шкале, принятой в общеобразовательных школах. Описания требований для каждой оценки приведены в таблице (см. Таблица 2).

Отметка 5 («отлично»)	Отметка «4» («хорошо»)	Отметка «3» («удовлетворительно»)	Отметка «2» («неудовлетворительно»)
Количество данных учащихся верных ответов в ходе тестирования составило от 85-100% общего числа предложенных заданий. Лексический навык по теме сформирован полностью и поставленная задача достигнута.	От 65-85% верных ответов. Лексический навык по теме сформирован, однако существует несколько моментов, на которые надо обратить внимание учащихся для повышения дальнейшей эффективности.	Количество данных учеником верных ответов в ходе тестирования составило от 50-65 % от общего числа предложенных заданий. Лексический навык по заданной теме сформирован слабо.	Менее 50 % верных ответов. Лексический навык по заданной теме не был сформирован.

Таблица 2. Описание требований для оценки сформированности лексических навыков учащихся.

Для получения оценки «5» учащемуся необходимо показать знание звуковой и графической форм слова; обучающийся распознает и употребляет в речи изученные в пределах тематики лексические единицы (слова, словосочетания), соблюдает лексические нормы; Он использует широкий диапазон лексики, демонстрируя умение преодолевать лексические трудности; демонстрирует умение точно и правильно выбрать необходимые лексические единицы (в соответствии с коммуникативной задачей), владеет различными мнемотехническими приемами.

Оценка «4» характеризуется разнообразную лексику, что создает впечатление естественности ситуации. Допускает незначительное количество лексических ошибок на письме и в процессе монологического/диалогического высказывания. Быстро извлекает из памяти нужную ЛЕ, владеет 2-3 мнемотехническими приемами. В тестировании дано от 65-85% верных ответов.

Оценка «3» свидетельствует о том, что лексический навык по заданной теме урока сформирован слабо. Учащийся редко использует изученные лексические единицы в речи. Допускает серьезные ошибки в произнесении и написании слов.

Оценка «2» показывает, что лексический навык по заданной теме не был сформирован. Учащийся неправильно произносит простые слова и фразы, не знает графической формы слова, не распознает в речи слова и словосочетания по теме, не может оперировать ЛЕ по изученной теме. В разговоре учащийся использует слова родного языка вместо незнакомых ему иностранных слов; испытывает трудности при выборе правильной ЛЕ в продуктивных видах речевой деятельности. Не умеет перекодировать информацию в образы, не владеет ни одним мнемотехническим приемом. В тестировании дано менее 50 % верных ответов.

При оценивании мы опирались на следующие критерии:

- Распознавание и употребление в речи изученных в пределах тематики лексических единиц (слов, словосочетаний), соблюдение лексических норм;
- Оперирование в процессе общения лексикой в соответствии с коммуникативной задачей
- Знание звуковой формы слова
- Знание графической формы слова
- Частотность употребления изученной лексики
- Умение кодировать информацию (слова, словосочетания, предложения, тексты) в образы
- Владение различными приемами запоминания иностранных слов

На втором этапе эксперимента было проведено по 6 уроков у ЭГ И КГ, посвященных изучению темы « A table » согласно УМК «Le français en perspective 4» Береговской Э.М. Однако обучение экспериментальной группы проводилось посредством мнемоприемов: индивидуальные и фонетические ассоциации, рифмизация, прием «Пиктограммы», создание квази-слов, метод Цицерона, метод акронимов и акростихов, прием «Первой буквы», «Трансформация», «Мнемотаблицы и мнемодорожки». Процесс обучения в контрольной группе был построен в традиционной форме. Была разработана серия упражнений (см. Приложение 7).

В экспериментальной группе было также проведено 3 внеклассных мероприятия:

- «En ville», в рамках которого учащиеся были познакомлены с 10 лексическими единицами по теме «В городе».
- «Прогулка по Санкт-Петербургу вместе с котом Елисеем и кошкой Алисой», которое позволит младшим школьникам, при помощи представленных мнемотехнических приемов в игровой форме запомнить 11 достопримечательностей Санкт-Петербурга на французском языке (L'Ermitage, La cathédrale Saint Isaac, La cathédrale sur le Sang Versé, Le Jardin d'été, La

perspective Nevsky, Le fleuve Neva , Le pont du Palais , Le Cavalier de Bronze, Le théâtre Mariinsky, La forteresse Pierre et Paul, Les colonnes rostrales).

- «Nos plats préférés», посвященное созданию стенгазеты из акrostихов учащихся (см. Приложение 10).

На констатирующем этапе эксперимента был проведен итоговый срез.

Для объективной оценки учащимся были предложены несколько заданий, позволяющих оценить уровень сформированности лексического навыка. Были представлены задания на знание правил написания слов и задание на умение применять изученную лексику в определенном языковом контексте с учетом правил написания изучаемых слов. Полученные результаты можно выразить в процентах и отразить в виде диаграмм:



Диаграмма 3 – Результаты итогового тестирования экспериментальной группы (8 обучающихся)



Диаграмма 4 – Результаты итогового тестирования контрольной группы (7 обучающихся)

Следует отметить, что никто из учеников не получил оценку «2», соответствующую недопустимому низкому уровню сформированности лексических навыков.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что методика формирования лексических навыков в начальной школе с использованием приемов мнемотехники является более эффективной, чем традиционные методы обучения, что подтверждает гипотезу исследования.

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 французского языка.

Выводы по второй главе

Во второй главе нашего исследования представлена методика формирования лексических навыков у учащихся начальной школы на основе мнемотехники.

Нами проанализирован УМК «Французский в перспективе» (4 класс) Береговской Э.М. с целью выявления факта наличия упражнений, направленных на формирование иноязычной лексики, основанных на мнемотехнических приемах, и их количества. В результате анализа данного учебно-методического комплекса (УМК) мы пришли к выводу, что мнемотехнические приемы для запоминания новой иноязычной лексики в данном УМК отсутствуют.

Изучив труды отечественных и зарубежных специалистов (Аткинсон Р., Матюгин И.Ю., М.А. Зиганов, П.И.Зинченко, В. А. Козаренко, И. Ю. Матюгин, Чепурной Г. А.), мы рассмотрели некоторые мнемотехнические приемы, позволяющие организовать процесс семантизации продуктивнее. Это такие приемы, как метод ключевых слов, метод взаимодействия всех ощущений, рифмизация, создание квази-слов, метод Цицерона, прием «Пиктограммы», создание акронимов и акростихов, прием «Первой буквы» и другие.

В нашем исследовании мы привели разработанные нами примеры к каждому из перечисленных выше приемов, которые могут быть использованы в дополнение к УМК в практической деятельности педагогов французского языка в начальной школе. Эти примеры созданы нами с учетом особенностей внимания, памяти, воображения учащихся младших классов, по принципу наиболее развитых у них каналов восприятия.

Нами проведена экспериментальная работа на базе ГБОУ «Гимназия № 171 Центрального района Санкт-Петербурга» среди учащихся четвертых классов: серия уроков французского языка с использованием мнемотехнических приемов по теме «A table», а также три внеклассных мероприятия. Для организации эксперимента были выбраны контрольная и экспериментальная группы учащихся четвертых классов. В экспериментальной группе уроки французского языка

проводились с использованием мнемотехнических приемов, в контрольной группе мнемотехника не использовалась.

По результатам эксперимента было выявлено, что при наличии одинакового уровня сформированности лексических навыков у учащихся контрольной и экспериментальной групп диагностического (входного) тестирования, результат итогового тестирования показал уровень сформированности лексического навыка на 25% выше в экспериментальной группе. Относительно показателей контрольной группы в итоговом тестировании, результаты сформированности лексического навыка экспериментальной группы оказались на 11% выше (Приложение 11).

Таким образом, можно сделать вывод о том, что разработанная нами методика по формированию лексического навыка для учащихся четвертых классов на основе применения мнемотехники, доказала большую эффективность, чем традиционные приемы обучения. Это подтверждает гипотезу нашего исследования.

Результаты нашей экспериментальной работы доказывают целесообразность применения мнемотехники при обучении лексики на уроках французского языка в младшей школе.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В нашем исследовании нами сделан вывод об актуальности и целесообразности применения мнемотехнических приемов для формирования лексических навыков учащихся младшей школы при обучении французскому языку.

В теоретической части нашего исследования нами проанализирована научная литература по педагогике, психологии, методике преподавания иностранных языков. Нами изучены психолого-педагогические условия обучения учащихся начальной школы, теоретические основы формирования лексических навыков младших школьников, представлена дефиниция мнемотехники, ее основные приемы, ее роль и место в современном педагогическом процессе.

В представленном исследовании мнемотехника рассмотрена как педагогическая технология в обучении иноязычной лексике в начальной школе.

Включение мнемотехнических приемов в процесс преподавания иностранного языка обеспечивает учащихся удобным для восприятия и запоминания лексическим материалом, который построен на базе знаний о развитии всех психических процессов развития младшего школьника: особенностей их восприятия, памяти, образного мышления и задействования их творческого потенциала. Кроме этого, использование мнемотехнических приемов в учебном процессе предупреждает эмоциональные перегрузки, стрессовые ситуации, неуверенность в своих силах, то есть, включает в себя здоровьесберегающую составляющую.

В практической части нашей работы нами проведен эксперимент, состоящий из четырех этапов: организационного, реализующего констатирующего, интерпретирующего, который позволил произвести проверку эффективности использования мнемотехнических приемов в процессе преподавания французского языка в четвертых классах ГБОУ «Гимназия № 171 Центрального района Санкт-Петербурга».

Мы применили разработанное нами методическое сопровождение в виде примеров и упражнений к каждому виду исследуемых нами приемов

мнемотехники: метода ключевых слов, взаимодействия всех ощущений, рифмизации, создания квази-слов, метод Цицерона, приема «Пиктограммы», создания акронимов и акростихов, приема «Первой буквы» и других. Эти упражнения и примеры учитывают наиболее развитые у учеников каналы восприятия (визуальный, аудиальный, кинестетический).

В контрольной группе учащихся четвертых классов обучение лексике французского языка проводилось традиционной основе, а в экспериментальной группе — с использованием приемов мнемотехники.

Результатом явилось то, что уровень сформированности лексических навыков оказался выше в экспериментальной группе учащихся четвертых классов гимназии по отношению к контрольной группе.

Таким образом, можно сделать вывод, что цели нашего исследования достигнуты, задачи решены, гипотеза подтверждена. Использование мнемотехники в процессе обучения иноязычной лексике младших школьников на уроках иностранного языка способствует качественному усвоению учащимися лексических единиц французского языка, формирует коммуникативные навыки, способствует развитию воображения, образного и абстрактно-логического мышления учащихся, их творческого потенциала, стимулирует интерес и позитивное отношение учащихся к учебной деятельности на уроках французского языка, повышает их самооценку.

Разработанные нами упражнения и примеры рекомендованы к использованию в дополнение к УМК при обучении французскому языку в начальной школе в учебной и внеучебной работе для формирования лексических навыков на уроках французского языка в начальной школе.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: Издательство ИКАР, 2009.
2. Андреев О.А. Техника развития памяти: самоучитель по программе школы Олега Андреева - 10-е изд., стер. – М.: Омега-Л, 2012. – 320с.
3. Андреева И.В. Мнемотехника как педагогическая технология в валеологическом сопровождении учащихся начальной школы: Автореферат дисс. ... канд.пед.наук. (13.00.01).– СПб, 2004. – 23 с.
4. Береговская Э.М. Le français en perspective. 4 класс. Учеб. для общеобразоват. учреждений и шк. с углубл. изучением фр. яз. в 2 ч. Ч. 1 / Э.М. Береговская. — 2-е изд. — М.: Просвещение, 2013. — 119 с.: илл.
5. Береговская Э.М., Гусева А.В. Le français en perspective. 4 класс. Книга для учителя. Поурочные разработки – Пособие для учителей общеобразоват. организаций и шк. с углубл. изучением фр. яз. – 2-е изд., дораб. – М.: Просвещение, 2014. – 128 с.
6. Блохина А.В. Процесс усвоения иноязычной лексики в начальной школе с помощью приемов мнемотехники// Актуальные проблемы преподавания в начальной школе. Кирюшкинские чтения: Материалы Всероссийской научно-практической конференции. –2017. – С. 59-64.
7. Большева Т.В. Учимся по сказке : развитие мышления дошкольников с помощью мнемотехники: Прил. / Т.В. Большева. - 2-е изд., испр. и перераб. - СПб. : Детство-Пресс, 2005 (СПб. : ГПП Печ. Двор). – 92
8. Бухбиндер В. А. Работа над лексикой //Основы методики преподавания иностранных языков. – Киев, 1986. — 336 с.
9. Вольнова Д.С. Белочка, Филин и их друзья в английском лесу: учебно-методическое пособие. - Самара: Инсома-Пресс, 2015. - 50 с. : ил.
10. Газеева Е.А. Влияние особенностей памяти на процесс овладения иностранным языком. Метод мнемотехники // Наука и современность. —2012. —

№ 15-3. —С. 28-33.

11. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учебное пособие для студ.линг.ун.тов. — 3-е изд., стер. — М.: Академия, 2006. — 336 с.

12. Гамезо М.В., Петрова Е.А., Орлова Л.М. Возрастная и педагогическая психология: Учеб. пособие для студентов всех специальностей педагогических вузов. — М.: Педагогическое общество России, 2003. — 512 с

13. Глоссарий психологических терминов / Под. ред. Н.В. Губина. - М.: Наука, 1999. — 512 с. URL: <http://vocabulary.ru/dictionary/>

14. Головки О.Н. Приёмы мнемотехники как фактор формирования иноязычной культуры речи // Гуманитарные науки . —Ялта, 2015. —№ 3 (31). — С. 122-126.

15. Данилов М.А. Умственное воспитание // Сов. Педагогика. – 2004. - № 12. —С. 70-86.

16. Занков Л.В. Развитие школьников в процессе обучения. – М., 2007. 292с.

17. Зиганов М.А., Козаренко В.А. — Мнемотехника. Запоминание на основе визуального мышления — М.: Школа рационального чтения, 2011. — 304 с.

18. Зимняя, И.А. Педагогическая психология : учебник для вузов / И.А. Зимняя. – 3-е издание, пересмотренное. – Москва : Московский психолого-социальный институт ; Воронеж : НПО 'МОДЭК', 2010. – 448 с.

19. Зяблицева М. А. Моментальные приемы запоминания. Мнемотехника разведчиков. — Ростов-на-Дону: Феникс, 2005. —160 с.

20. Ильченко Р.Ю. Память хорошая, память плохая: учебное пособие для студентов педагогических вузов/Р.Ю.Ильченко. – Новосиб.: Наука, 1991. — 162 с.

21. Козаренко В.А. Учебник мнемотехники. Система запоминания «Джордано». Сайт Mnemonikon (<http://www.mnemotexnika.narod.ru>). —Москва,

2007. —85 с.

22. Колотилова А.Б. Методы запоминания английских слов //Наука и образование сегодня. —2017. —№ 9 (20). — С. 39-43.

23. Леонтьев А.Н. Развитие высших форм запоминания //Хрестоматия по общей психологии: Психология памяти. - М., 1979. – 681 с.

24. Леонтьев, А. Н. Развитие высших форм запоминания // Хрестоматия по общей психологии. Психология памяти; под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, В. Я. Романова. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1979. – 681 с.

25. Лопатин М.А. Мнемонические приёмы в обучении иноязычной лексике / М.А. Лопатин //Филологические науки. Вопросы теории и практики. — 2014. —№ 2-1 (32). —С. 105-109.

26. Лурия А. Р. Маленькая книжка о большой памяти. — М.: МГУ, 1968.

27. Ляудис В. Я. Память в процессе развития. - МГУ, 1976

28. Матюгин И. Методы развития памяти, образного мышления, воображения– М.: «Эйдос», 1996. – 95 с.

29. Методика обучения иностранному языку : учебник и практикум для академического бакалавриата – М.: Издательство Юрайт,2017. – 384 с.

30. Мещеряков Б., Зинченко В. Большой психологический словарь / Сост. И общ. Ред. Б. Мещеряков, В. Зинченко. – СПб.: прайм-ЕВРОЗНАК, 2004. – 672 с.

31. Миньяр-Белоручев Р. К. Методика обучения французскому языку — М.: Просвещение, 1990. —224 с.

32. Немов Р. С. Психология: Учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений: В 3 кн. – 4-е изд. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – Кн. 1: Общие основы психологии. – 688 с.

33. Никитина Т.Б. Как развить суперпамять, или Запоминаем быстро и легко – М.: АСТ-Пресс Книга, 2006. – 320 с.

34. Никитина Т.Б. Как развить суперпамять, или Запоминаем быстро и легко. – М.: АСТ-Пресс Книга, 2006. – 320 с.

35. Никитина Т.Б. Самоучитель по развитию памяти (техника скоростного запоминания) – М.: Международное агентство "A.D. &T. ", 2002. - 304 с., илл.
36. Обухова, Л. Ф. Возрастная психология : учебник для бакалавров / Л. Ф. Обухова. – Москва: Издательство Юрайт, 2013. – 460 с.
37. Пассов, Е.И. Основы методики обучения иностранным языкам / Е.И. Пассов. – М.: Русский язык, 1977. – 214 с.
38. Пиаже, Ж. Речь и мышление ребенка - М., 1999, – 659 с.
39. Подласый И.П. Педагогика: 100 вопросов - 100 ответов: учеб. пособие для вузов/ И. П. Подласый . – М.: ВЛАДОС-пресс, 2004. - 365 с.
40. Пономаренко В.А., Применение мнемотехники в логопедической работе: чистоговорки и стихи в картинках– М.: ФЛИНТА, 2017. - 105 с.
41. Примерные программы по учебным предметам. Начальная школа. В 2 ч. Ч. 2.— 4-е изд., перераб.– М.: Просвещение, 2011. – 231 с. – (Стандарты второго поколения).
42. Психология детей младшего школьного возраста : учебник и практикум для академического бакалавриата/ под общ. ред. А. С. Обухова. — М. : Издательство Юрайт, 2017. – 424 с. – Серия : Бакалавр. Академический курс.
43. Психология младшего школьника: учебнометодическое пособие / Урал. гос. пед. ун-т ; авт.-сост. Ю. Е. Водяха, С. А. Водяха. – Электрон. дан. – Екатеринбург : [б. и.], 2018
44. Рубинштейн С.П. Основы общей психологии. С.-П.: Питер, 1999.-720 с.
45. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций. Пособие для студентов пед. вузов и учителей. – М.: Просвещение, 2002. – 239 с.
46. Солсо Р. Л. Когнитивная психология. – М.: Тривола,1996. – 600 с.
47. Титова С. С. К обзору диагностических методик определения модальностей восприятия// Педагогическое мастерство: материалы IX Междунар. науч. конф. (г. Москва, ноябрь 2016 г.). – М.: Буки-Веди, 2016. – С. 50-53.

<https://moluch.ru/conf/ped/archive/208/11227/>

48. Ушинский К.Д., Педагогические сочинения в 6 т.-Т.4. -М.: Педагогика, 1988-90 гг., с.41 – Москва: Педагогика, 1989. – 528 с.: ил.
49. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / МО и науки Рос. Федерации. — М.: Просвещение, 2016. — 53 с.
50. Чепурной Г. А., Бура Л.В. Образовательная мнемотехника: технологии эффективного усвоения информации: учеб.-метод. Пособие — Ялта, 2015 — 115 с.
51. Чиркова Е.И. Использование рисунка на занятиях по иностранному языку как один из способов запоминания учебного материала [Текст] / Е.И Чиркова // Евразийский Союз ученых – 2015. – С. 77-80
52. Шамов А.Н. Когнитивный подход к обучению лексике: Моделирование и реализация: Монография. – Нижний Новгород: НГЛУ им. Н. А. Добролюбова, 2006. - 479 с.
53. Шамов А.Н. Методика преподавания иностранных языков: общий курс : учеб. пособие. – М.: АСТ: АСТ-Москва: Восток – Запад, 2008. —253 с.
54. Шатилов С.Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе. – М., 2003. – 223 с.
55. Шевцова М.В. Использование интеллект-карт на уроке иностранного языка // Английский язык. Все для учителя. 2015. № 8 (44). С. 2-7.
56. Щерба Л. В. Преподавание иностранных языков в средней школе. Общие вопросы методики. – Изд. 2 е, перераб. и доп. – М.: Высшая школа, 1974. – 112 с.
57. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. – М.: Педагогика, 1989. – 560 с: ил.
58. Шадриков В.Д., Черемошкина Л.В. Мнемические способности: развитие и диагностика. – Москва: Педагогика, 1990. – 176 с.

59. Atkinson R. T. & Shiffrin R. M. Human Memory; A proposed System and its Control Process//In: Spence K. W. & Spence Y. T. Advances in the Psychology of Learning and Motivation . – New York: Academic Press, 1968. – P. 89 - 195.

60. Ornicar : L'orthographe m'amuse. (2011). Trucs mnémotechniques. <http://www.ornicar.be/tag/mnemotechnique/>.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Диагностика доминирующей перцептивной модальности (для младших школьников).

С целью диагностики доминирующего типа модальности (канал восприятия) у конкретного человека существуют различные способы его определения.

1. Так, в зависимости от направления взгляда можно сказать, какие образы создает человек: визуальные, аудиальные или кинестетические (тактильные).

- Если взгляд направлен вверх, то это говорит о формировании зрительных образов, рисовании картинки – визуал.

- Если взгляд направлен вниз, то это означает, что человек пытается прислушаться к своим чувствам и ощущениям – кинестетик.

- Если взгляд направлен прямо, либо влево или вправо, без смещений вверх-вниз (как бы в сторону ушей), то это говорит о формировании звуковых образов – аудиал.

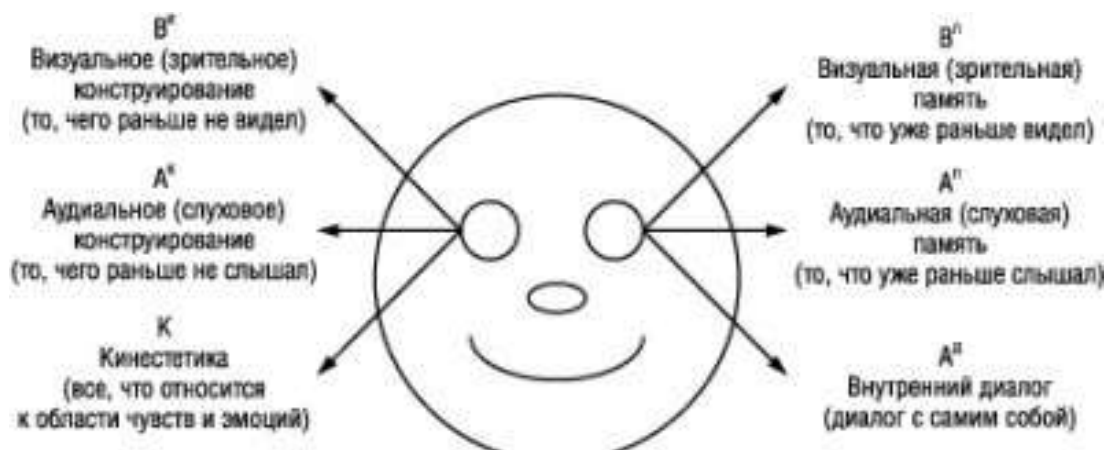


Рисунок 1- Неформальная методика Ефремцева С. В.

2. Методика А. Р.Лурия, основателя нейропсихологии. Нужно попросить ребенка приложить лист бумаги ко лбу и написать слово КОТ. Если написанное можно прочитать слева направо, то перед вами – визуал. Если написанное читается как ТОК, то учащийся – кинестетик.

3. Можно предложить экспресс-тест, суть которого заключается в том, что тестируемому предлагается с интервалом в 2 секунды три группы по 10 лексических единиц, имеющих четкие образы. Каждая группа слов предлагается с учетом доминирующего типа модальности. Лексические единицы (ЛЕ) первой группы предлагают в виде коллажа из десяти рисунков и рассчитаны на доминирующий **визуальный** тип модальности. Слова для второй группы диктуют вслух, и рассчитаны они на доминирующий **аудиальный** тип модальности. ЛЕ для третьей группы предлагают в виде демонстрации определенных движений и жестов, которые обязательно повторяют лица, участвующие в эксперименте и рассчитаны они на доминирующий **кинестетический** тип модальности. К

примеру, жестами показывают виды спорта, животных, общепринятые жесты (до свидания, согласие, привет) и др.

По окончании тестирования в каждой группе подсчитывается количество правильно воспроизведенных информационных единиц. Доминирующий тип модальности определяется по группе, в которой самый высокий тестовый показатель.

Большинство исследователей считает, что во время учебы целесообразно использовать полимодальность представления информации, то есть задействовать одновременно несколько сенсорных систем, но с учетом и опорой на анализатор, представляющий доминантную модальность.

Диагностика памяти младших школьников

1. Методика «Изучение образной памяти» Л.Ф. Симоновой.

Сущность методики заключается в том, что, испытуемому предлагается в течение 30 секунд запомнить 12 образов, которые предлагаются в виде таблицы.













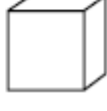
	2		В
			
			
CO ₂			

Рисунок 2- Таблица с образами

Задача испытуемого, после того как убрали таблицу, – нарисовать или выразить словесно те образы, которые он запомнил.

Оценка результатов тестирования проводится по количеству правильно воспроизведенных образов.

Высокий уровень – 8 – 12 ответов, средний 4 – 7, низкий 3 – 0.

2. Диагностика памяти и анализа ассоциаций. А. Р. Лурия «Пиктограмма».

Для проведения исследования достаточно иметь карандаш и бумагу. Заранее следует приготовить 12—18 слов и сочетаний, которыми можно пользоваться. Слова: *веселый праздник, война, голодный человек, темная ночь, развитие, власть, дружба, глухая старушка, строгая учительница, счастье, ядовитый, несправедливость, сомнение, обман, богатство.*

Инструкция: Можно зарисовывать, что угодно и как угодно, при назывании слова или словосочетания, лишь бы рисунок мог напомнить заданное слово или словосочетание. Через 5 минут после окончания чтения следует предложить учащимся по рисункам вспомнить заданные слова и под каждой пиктограммой записать слово или словосочетание, которое они должны были запомнить, делая рисунок.

Необходимо расспросить, чем рисунок помог вспомнить слово или словосочетание.

Коэффициент запоминания можно вычислить по формуле:
 $K = \frac{П-Т}{П} \times 100\%$

Т — количество правильно воспроизведенных сочетаний;

П — общее количество сочетаний, которые предъявлялись.

Примеры заданий для учащихся с учетом доминирующего канала восприятия.

- «Пластилин/ Pâte à modeler» (Для кинестетиков).

Можно из пластилина лепить какой-нибудь предмет. Все участники отгадывают, что это такое. Тот, кто первый назвал, становится ведущим.

- Для учащихся с визуальным каналом восприятия целесообразно использовать игру "Что съели?"

Предлагается картинка, на которой изображена семья за обедом. Учащиеся рассматривают ее в течение 30 сек/ 1 мин. После этого им показывают другую картинку, на которой отсутствуют некоторые продукты, изображенные на первой картинке. Учащиеся должны сказать, что семья съела за обедом (*Regardez attentivement l'image. Sur l'autre image, retrouver les aliments qui manquent. Dites ce que la famille a mangé*).



- «L'image secrète»/ «Секретная картинка». Учитель показывает учащимся только часть картинке и просит догадаться, что это? Если учащиеся правильно назвали, учитель открывает изображение полностью. «*Regardez la partie de l'image et devinez ce qu'elle représente/ ce que c'est*». Учащимся можно предложить составить предложение со словом / описать действие, которое происходит на картинке.



Анкета для учителей ИЯ

Какие средства и способы семантизации новых ЛЕ Вы используете /предпочитаете использовать на уроках?

- рисунки, игрушки, схемы, таблицы
- действия (мимика, жесты, движения);
- ТСО
- Антонимы/синонимы
- Перевод на русский язык
- Контекст
- Стихи, рифмовки
- _____
- _____

Считаете ли Вы достаточным количество упражнений, направленных на формирование лексических навыков, представленных в УМК, с которым вы работаете на уроках?

Используете ли Вы дополнительные материалы для формирования лексических навыков учащихся? Если да, то какие?

Знаете ли Вы, что такое мнемотехника. Как Вы понимаете значение этого слова?

Как Вы думаете, способствуют ли приемы мнемотехники запоминанию ЛЕ? Нужно ли их использовать на занятиях? Считаете ли Вы приемы эффективными?

Интересно ли Вам узнать больше о мнемотехнике, освоить приемы работы?

**Анкета для учащихся
(2-4 классы)**

1. Нравится ли тебе изучать французский язык? Почему?

2. Трудно ли ты заучивать французские слова?

- Да
 Нет

3. Я легко запоминаю слова, когда...

- много раз проговариваю
 придумываю рифмы
 вижу перед собой предмет или действие
 есть стихотворение или песня с этим словом

Есть ли у тебя особенные пути запоминания лексики? Если есть, то, какие, опиши их.

4. Сколько слов ты можешь запомнить на одном уроке?

- 2-3 слова
 5-7 слов
 _____ слов

5. Вызывают ли слова, которые ты учишь какие-то ассоциации?

- Редко
 Часто
 Никогда

6. Какие упражнения тебе нравятся (помогают выучить французские слова)?

- Повторить за учителем слово несколько раз
 Заполнить пропуски
 Соединить французское слово и перевод
 Соединить картинку и французское слово
 Кроссворд
 Другое: _____

7. Что для тебя сложнее: запомнить или использовать иностранные слова в речи?

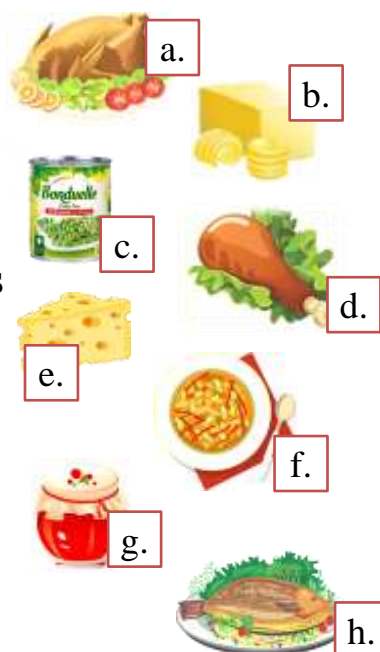
Диагностическое тестирование

Цель тестирования заключается в выявлении исходного уровня сформированности лексических навыков учащихся 4 класса.

TEST DE LEXIQUE

I. Associez chaque mot à l'image:

1. Le poisson
2. La soupe
3. Le fromage
4. Une boîte de petits pois
5. Le poulet
6. La confiture
7. Le beurre
8. La viande



1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.

II. Écrivez les lettres qui manquent:

g		t			
---	--	---	--	--	--

s						s	e	s
---	--	--	--	--	--	---	---	---

b	a				t	t	e
---	---	--	--	--	---	---	---

l			u	m	e	s
---	--	--	---	---	---	---

c	u		l				e
---	---	--	---	--	--	--	---

c		r		a	l		
---	--	---	--	---	---	--	--

III. Complétez les phrases:

Le matin à sept heures ou huit heures, les Russes prennent leur _____.
On prend une tasse de _____ avec des _____ et du _____. Ou on mange des _____.

A trois heures de l'après-midi , on sert le _____. On mange de la _____,
de la _____, ou du _____ avec de la _____. Pour finir on prend du thé avec un
morceau de _____ ou des _____.

IV. Qu'est-ce que Sophie mange pour le petit déjeuner?



Pour son petit déjeuner, elle prend.....

..une pomme,

.....

Et toi? A quelle heure tu prends ton petit déjeuner ? Qu'est-ce que tu manges? Qu'est-ce que tu bois ?

.....
.....
.....

Итоговое тестирование TEST DE LEXIQUE

1. Devine ce que c'est. Reliez le nom, l'image et la devinette.

1 Nous sommes faites de pommes de terre. Nous sommes très caloriques.

2 Je suis fait de lait. Je suis l'un des symboles de la France.

3 Je suis un légume vert. J'ai beaucoup de feuilles.

4 On me mange au petit-déjeuner. Je suis sucré et en forme de lune.

5 Je suis blanc et ovale. Je suis produit par les poules.

6 Je suis un fruit de couleur orange. Je suis riche en vitamine C.

7 Je suis une boisson. Je suis produite par les vaches.

8 Je suis une boisson chaude. Je suis aimée par les Anglais qui me boivent à 17h.

du fromage

du lait

des frites

un croissant

une orange

de la salade

un œuf

du thé

2. Trouve les bonnes rimes:

Comme une serveuse véritable
Béatrice sait bien mettre la ____

Sur une propre nappe elle pose
Des a_____, plates et roses

Elle apporte ensuite des v_____,
Une carafe et des couverts:

Des couteaux et des fourchettes
Elle n'oublie pas de s_____

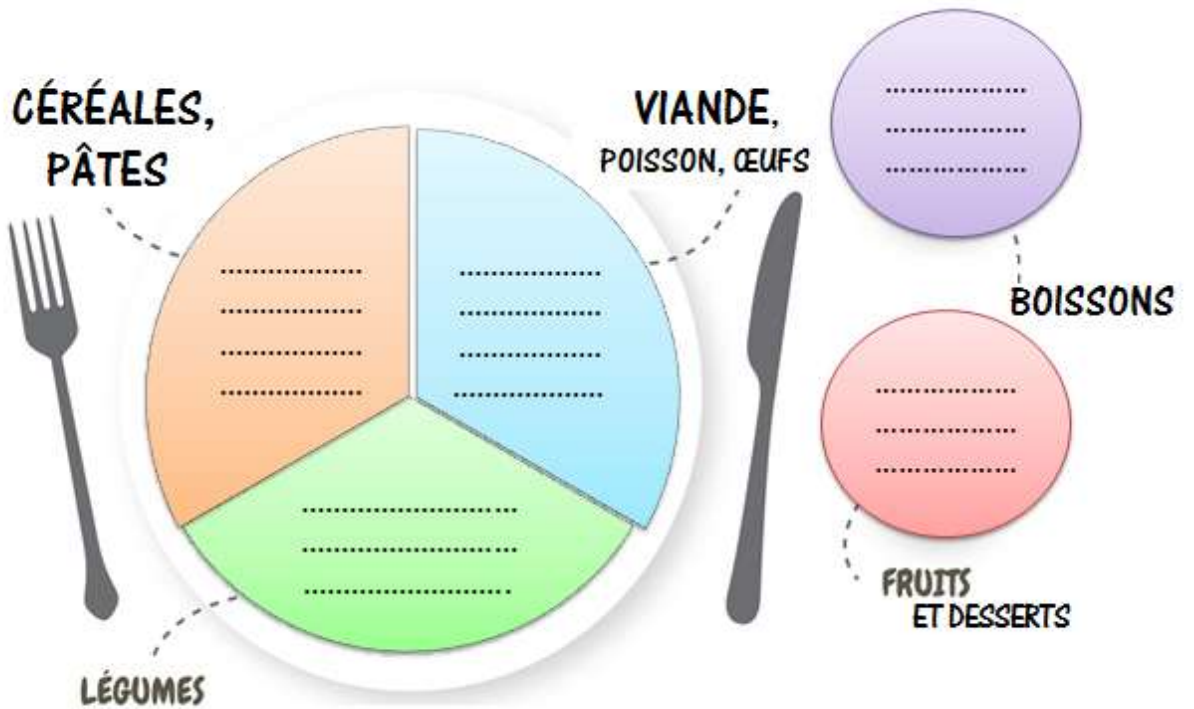
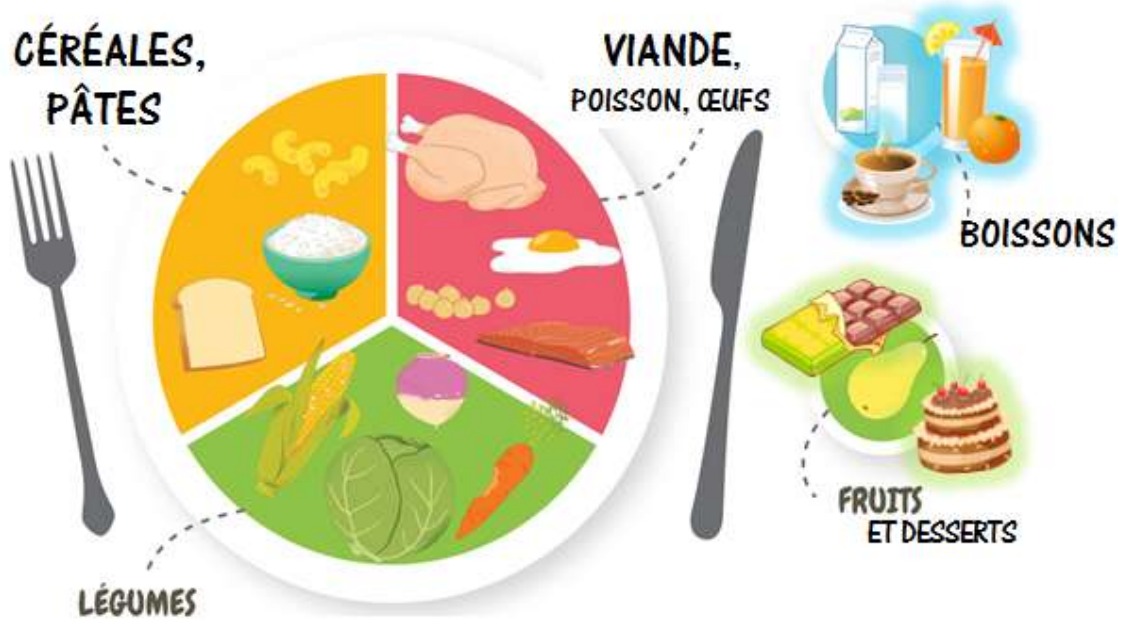
Elle met du pain dans la corbeille
Il y a du jus dans la b_____

Elle pose du sel dans la salière
Et elle apporte des c_____

Et puis elle met deux grands plateaux :
L'un -aux fromages, l'autre -aux gâteaux

Et des bonbons pour les petits.
On se souhaite « Bon a_____! »

3. *L'assiette idéale. Observe l'illustration. Quelle est la composition de l'assiette idéale? Propose une assiette idéale avec des aliments bons pour la santé.*



Et toi? A quelle heure tu prends ton déjeuner? Qu'est-ce que tu manges? Qu'est-ce que tu bois?

.....

.....

.....

4. *Es-tu un(e) bon(ne) cuisinier (ière)? Complétez les phrases:*



1) Pour faire une salade grecque il fait avoir des _____, des _____, des _____, des _____, du f_____ de chèvre, de l'huile d'olive, du sel, des _____.

2) On prépare de la purée avec des _____, du _____, du _____ et du sel.

3) Pour préparer une tarte aux fraises on prend un kilo de _____, du _____, des _____, de la _____.

Quel est votre plat préféré ? Indiquez les ingrédients qui composent ce plat.

Ex: J'adore la pizza. Dans ce plat, il y a ...

Упражнения, используемые во время экспериментального обучения






1. Trouve la rime pour ces mots.



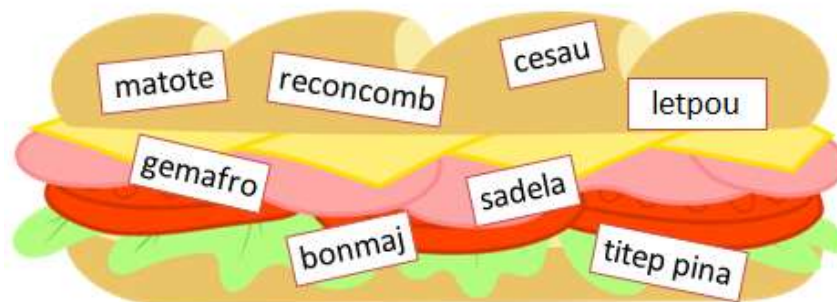
2. Dis ce que les animaux aiment. Retrouve les rimes. Associe deux mots (animal + aliment) qui riment. Fais la phrase en nommant d'abord un animal et, ensuite, ce qu'il mange. Exemple : Le lapin mange du raisin.



3. X vs O. Réponds à la question ou complète la phrase. Si tu le fais, le tour est à toi.

Je prends 	Tu as assez de ... dans ton café. 	Alice préfère 
Il mange beaucoup de 	Au dîner je prends _____ poulet avec _____ salade.	Quel est votre plat préféré ? Indiquez les ingrédients qui composent ce plat. <i>Ex: J'adore la pizza. Dans ce plat, il y a ...</i> 
Qu'est-ce vous n'avez jamais goûté?  	Marie et Léo n'aiment pas manger 	

4. Aide le chef cuisinier à terminer la recette du sandwich. Résous les anagrammes.



Pour préparer un sandwich il faut prendre ...

Et toi, aimes-tu les sandwiches ? Crée ta propre recette.

Dans mon sandwich, je voudrais

des.....,

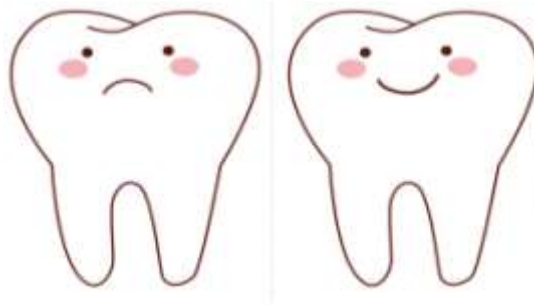
du.....,

de la.....,

et.....

Miam!

5. Упражнение «La dent heureuse et la dent triste» на группировку лексики. *Quels aliments rendent vos dents heureuses? Placez les "bons aliments" sur la dent heureuse et les "mauvais aliments" sur la dent triste.* С целью проверки звуковой формы слов учащиеся учителю потребуются подготовленный заранее иллюстративный материал на тему "Продукты питания".





Для проверки сформированности умений в написании слов учащиеся заполняют «зубики» изученными лексическими единицами.

6. Macaron le Glouton a décidé de perdre quelques kilos et s'est mis au régime. Conseille les aliments qu'il peut manger et dis-lui quels aliments il vaut mieux éviter.

Обучающиеся выбирают карточки с полезной едой и составляют предложения: «*Pour être velte il faut manger des concombres, de la viande, des oeufs, beaucoup de carottes, etc. Et il ne faut pas manger...*».

7. Macaron le Glouton n'aime que les légumes alors que son ami préfère les fruits. Donne-leur à manger.

	
<p>J'aime beaucoup les fruits: les bananes, ...</p>	<p>J'aime beaucoup les légumes;</p>

8. Es-tu un(e) bon(ne) cuisinier (ière)? Crée une belle salade composée. Tu peux mettre des légumes, des fruits, des poissons et fruits de mer, etc.

9. Est-ce que tu aimes cuisiner? Dis ce qu'il faut acheter pour faire un gâteau au chocolat.

1.  une tablette de chocolat noir

2. 

3.  100 g

4.  1 kg

5. 

10. Observez ces dessins, fais la liste des provisions de Nicole.



10. Игра «Vrai ou faux». Учащийся называет два правдивых и одно ложное утверждение, а игроки должны определить, где ложь, а где правда.

Dites deux vraies affirmations et une affirmation fausse. Les autres joueurs doivent définir lesquelles de ces affirmations sont vraies et laquelle ne l'est pas.

Par exemple :

J'aime manger du brocoli.

J'adore la pizza.

Je déteste le jus de pomme.

11. По группам напишите как можно больше слов-ассоциаций в каждую группу. En groupe, écrivez autant d'associations que possible pour chaque famille.

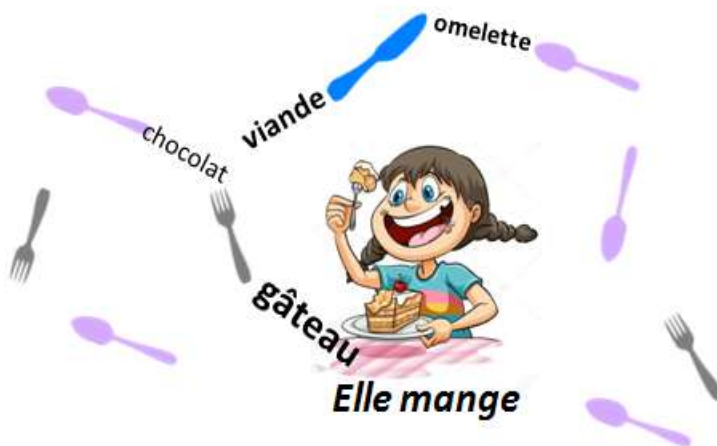
ON MANGE

- Les légumes** (Les légumes)
- Les fruits** (Les fruits)
- Les boissons** (Les boissons)
- Les produits laitiers** (Les produits laitiers)
- Les viandes / les poissons** (Les viandes / les poissons)
- Les desserts** (Les desserts)
- AUTRES** (Autres)

Данное упражнение можно представить в виде игры «Ассоциативные классики». Каждая клетка помечена своей категорией (например, «Овощи», «Фрукты», «Молочные продукты» и т.п.). Учащиеся бросают кубик и должны назвать как можно больше ассоциаций–слов из этой категории за определенное учителем временем.

12. Упражнение целесообразно использовать в качестве динамической паузы. Quel est ton fruit favori? Mettez-vous en ligne alphabétique selon votre fruit favori. Il faut parler seulement français ou utiliser des gestes! Phrases nécessaires: Excuse-moi; Je suis devant toi; Tu es devant lui/elle; Je suis derrière toi; Tu es derrière lui/ elle; Je vais ici; Tu vas là.

13. Écris autant de mots que possible.



14. «OU ? QUAND ? POURQUOI ?».

Учащийся придумывает предложение. Следующий участник должен дополнить его предложение, отвечая на вопрос «где?», третий отвечает на вопрос «когда?», четвертый дополняет историю, отвечая на вопрос «Почему?». Необходимо использовать как можно больше лексики по теме.

L'un des élèves fait une phrase. Le deuxième élève doit la compléter en répondant à la question «Où ?». Le troisième élève répond à la question «Quand?», le quatrième élève complète l'histoire en répondant à la question «Pourquoi?». Il faut utiliser autant du lexique thématique que possible.

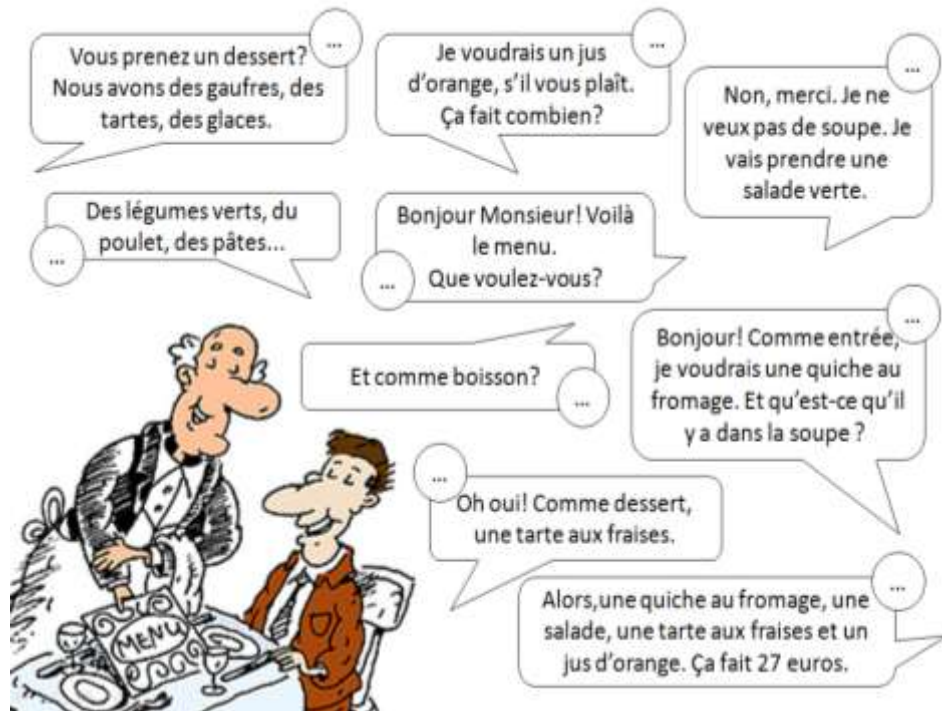
Par exemple : La fille n'aime ni la viande ni l'omelette, elle mange du gâteau au chocolat.

Où ? Dans la cuisine.

Quand ? Pendant que tout le monde est parti et personne ne la voit.

Pourquoi ? Parce qu'elle n'aime ni la viande, ni l'omelette, mais elle aime le chocolat.

15. Numérote le dialogue dans l'ordre.



Jouez la scène.

Le client : Vous êtes venu au restaurant «Brave Pirate». Demandez le serveur de vous aider à choisir des plats. Faites une commande. Après le déjeuner, payez l'addition.

Le serveur : prenez la commande du client et conseillez-lui des plats.

«Brave Pirate»

<div style="text-align: center;"> <h3>Les Entrées</h3> </div> <ul style="list-style-type: none"> Légumes grillés8,00€ Salade grecque6,50€ Foie gras12,00€ Quiche au fromage.....7,50€ Sandwich8,20€ <div style="text-align: center;"> <h3>Les Plats</h3> </div> <ul style="list-style-type: none"> Poulet aux champignons13,50€ Boulettes à la sauce tomate avec des pâtes.....15,00€ Fruits de mer avec du riz25€ Poisson avec des légumes20€ Viande avec des frites17€ 	<div style="text-align: center;"> <h3>Les Desserts</h3> </div> <ul style="list-style-type: none"> Tarte aux pommes15,00€ Crème caramel17,00€ Gâteaux de chef15,50€ Gaufres10,50€ Glace à la fraise5,00€ <div style="text-align: center;"> <h3>Les Boissons</h3> </div> <ul style="list-style-type: none"> Thé noir au citron.....3,00€ Chocolat chaud.....5,50€ Coca4,50€ Jus d'orange.....5,00€ Eau minérale «Vittel»4,00€
--	---

Результаты анкетирования учащихся 4 «Б» (экспериментальной группы) и 4 «В» (контрольной группы) классов.

Вопрос 1. Нравится ли тебе изучать французский язык?

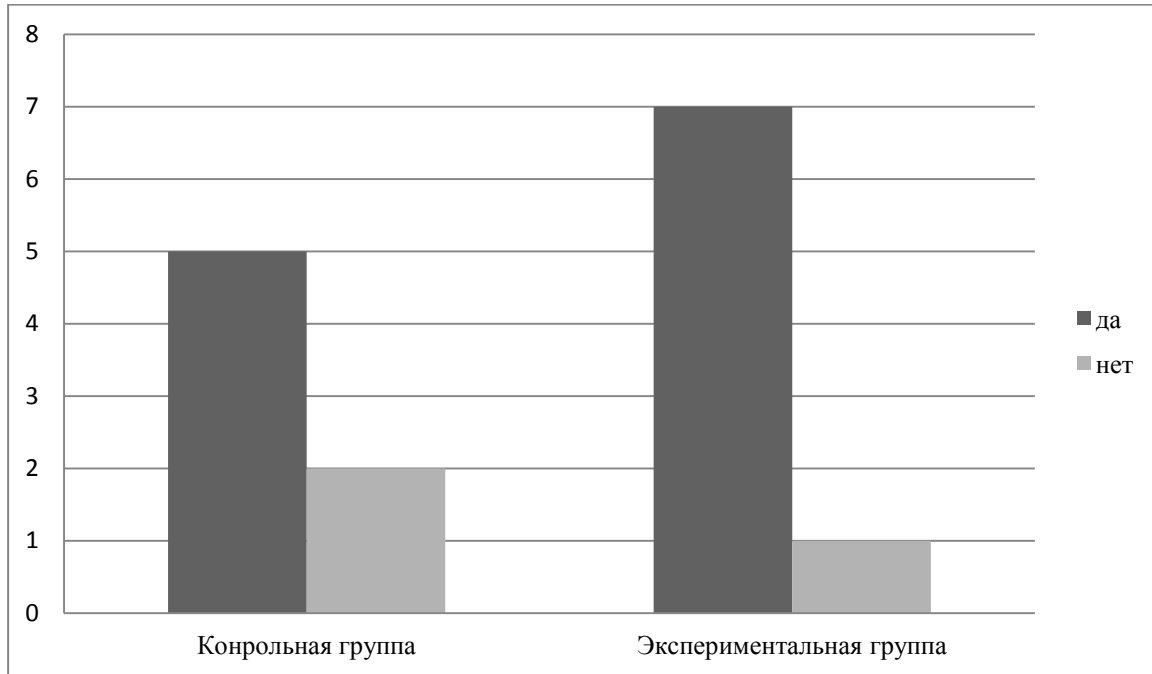


Диаграмма 1 – Результаты на вопрос 1 входной анкеты.

Ответы на вопрос 2 «Трудно ли тебе заучивать новые слова?»

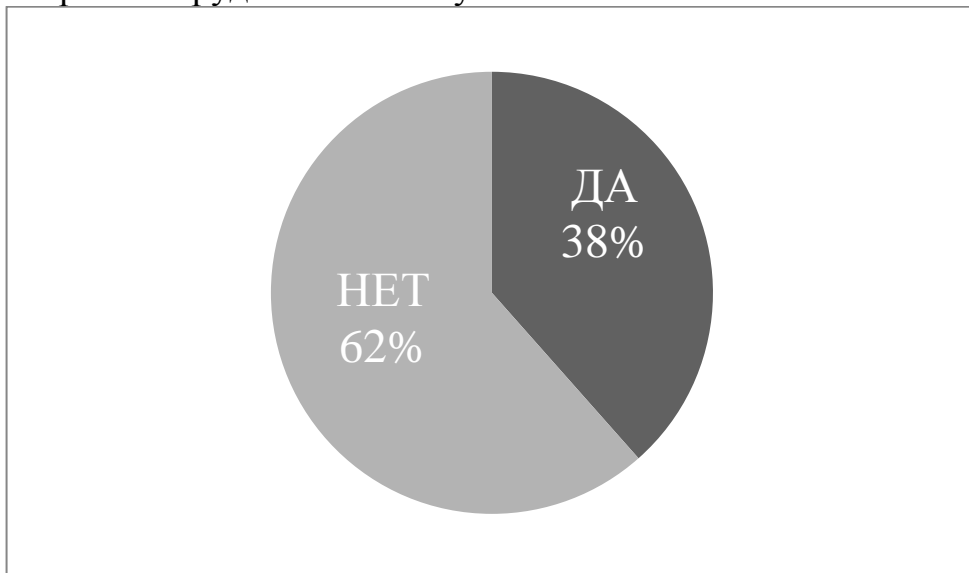


Диаграмма 2 – Результаты экспериментальной группы на 2 вопрос анкеты.

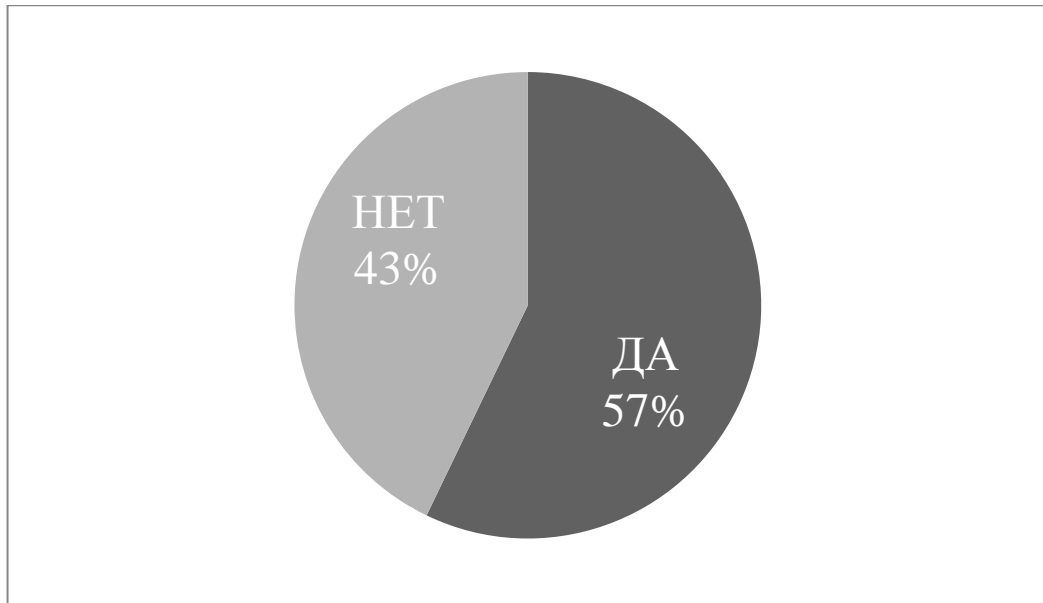


Диаграмма 3 – Результаты контрольной группы на 2 вопрос анкеты.

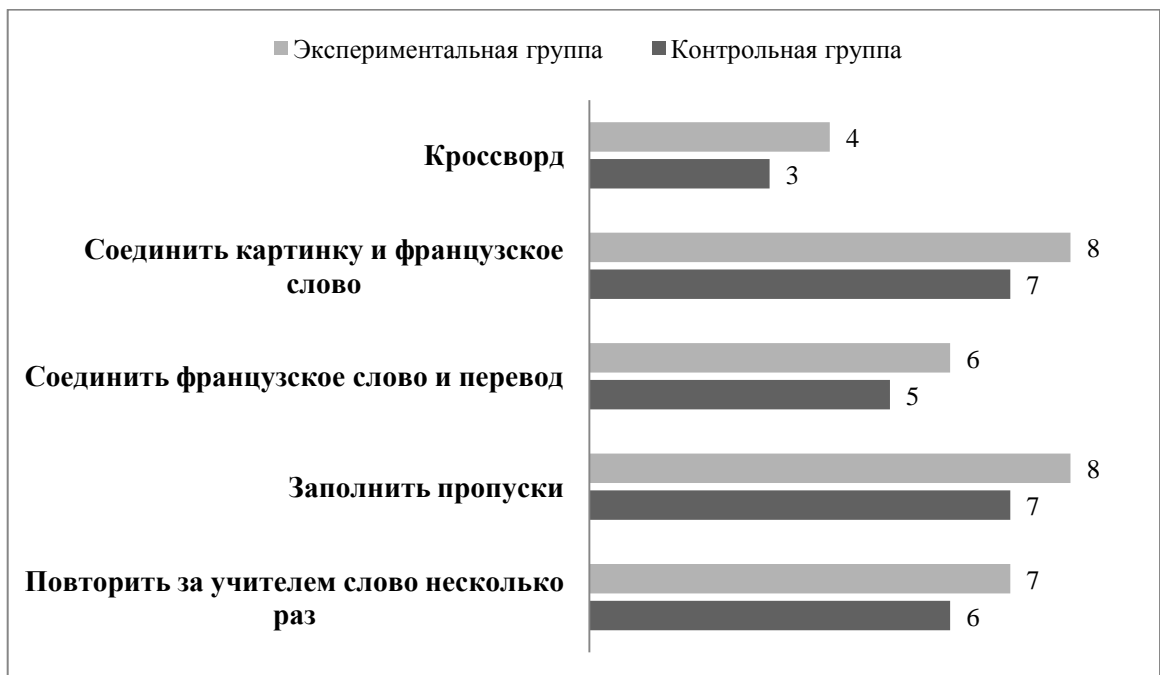


Диаграмма 4 – Результаты анализа ответов учащихся ЭГ и КГ на вопрос 6 «Какие упражнения помогают тебе выучить французские слова?».

Результаты анкетирования учителей французского языка ГБОУ гимназии №171



Диаграмма 4 – Результаты анализа ответов учителей французского языка на вопрос 1 входной анкеты.

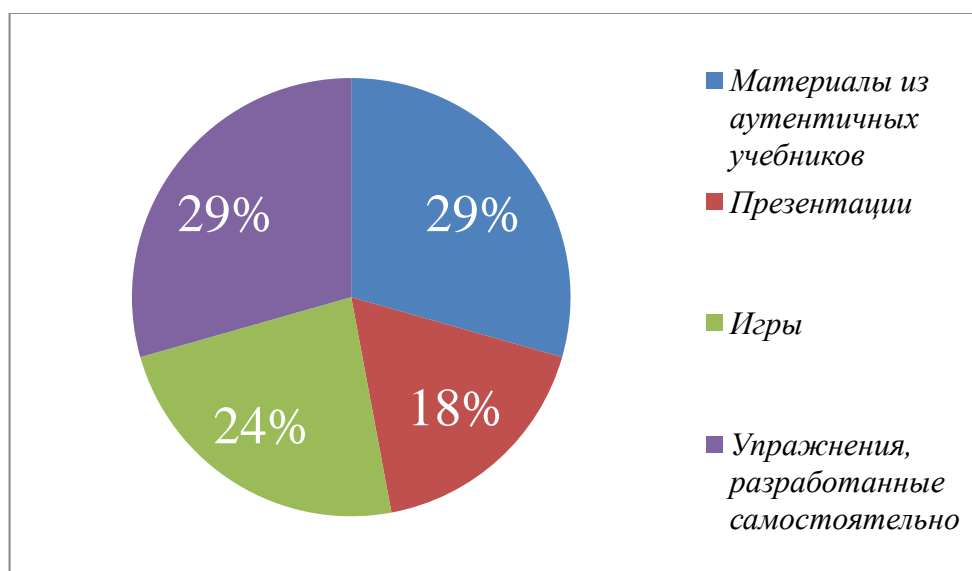


Диаграмма 5 – Дополнительные учебные материалы, используемые учителями французского языка ГБОУ гимназии №171 в процессе формирования лексических навыков учащихся.

1. Проект «Технология творческой мастерской: использование приемов мнемотехники в процессе формирования лексических навыков у учащихся 4 класса на уроке французского языка».

Класс: 4

Тема: **En ville**

Цель: Формирование лексических навыков по теме «В городе».

Аспекты цели:

Обучающий: введение новых лексических единиц по теме «В городе»; перенос лексического материала модуля в ситуацию речевого общения на основе личного опыта; ознакомление учащихся с приемами мнемотехники;

Развивающий: развитие исследовательской и творческой деятельности учащихся; ассоциативного и образного мышления, памяти; формирование умения работать в команде;

Воспитательный: создание условий для поддержания интереса к изучению иностранного языка и формированию познавательной активности и творческой способности учащихся;

Коммуникативный: создание комфортного для общения климата на уроке, организация сотрудничества и иноязычной коммуникации учащихся.

Планируемые образовательные результаты:

предметные	личностные	метапредметные
<p>- приобретение начальных навыков общения в устной и письменной форме с носителями иностранного языка на основе своих речевых возможностей и потребностей; освоение правил речевого и неречевого поведения;</p> <p>- освоение начальных лингвистических представлений, необходимых для овладения на элементарном уровне устной и письменной речью на иностранном языке, расширение лингвистического кругозора;</p> <p>- сформированность дружелюбного отношения и толерантности к носителям другого языка на основе знакомства с жизнью своих сверстников в других странах, с детским фольклором и доступными образцами детской художественной литературы.</p>	<p>- овладение начальными навыками адаптации в динамично изменяющемся и развивающемся мире;</p> <p>- принятие и освоение социальной роли обучающегося, развитие мотивов учебной деятельности и формирование личностного смысла учения;</p> <p>- формирование эстетических потребностей, ценностей и чувств;</p> <p>- развитие навыков сотрудничества со взрослыми и сверстниками в разных социальных ситуациях, умения не создавать конфликтов и находить выходы из спорных ситуаций.</p>	<p>- овладение способностью принимать и сохранять цели и задачи учебной деятельности, поиска средств ее осуществления;</p> <p>- формирование умения планировать, контролировать и оценивать учебные действия в соответствии с поставленной задачей и условиями ее реализации; определять наиболее эффективные способы достижения результата;</p> <p>- формирование умения понимать причины успеха/неуспеха учебной деятельности и способности конструктивно действовать даже в ситуациях неуспеха;</p> <p>- готовность слушать собеседника и вести диалог;</p> <p>- овладение начальными сведениями о сущности и особенностях объектов, процессов и явлений действительности;</p> <p>- овладение базовыми предметными и</p>

		межпредметными понятиями, отражающими существенные связи и отношения между объектами и процессами;
--	--	--

- универсальные учебные действия (УУД)

личностные	познавательные	коммуникативные	регулятивные
- самоопределение - личностное, профессиональное, жизненное -самоопределение; -смыслообразование - установление учащимися связи между целью учебной деятельности и ее мотивом; - нравственно-этическая ориентация - действие нравственно – этического оценивания усваиваемого содержания, обеспечивающее личностный моральный выбор на основе социальных и личностных ценностей.	- осознанное и произвольное построение речевого высказывания в устной и письменной форме; - контроль и оценка процесса и результатов деятельности;	- планирование учебного сотрудничества с учителем и сверстниками – определение целей, функций участников, способов взаимодействия; - умение с достаточной полнотой и точностью выразить свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации.	- целеполагание как постановка учебной задачи; - контроль в форме сличения способа действия и его результата с заданным эталоном с целью обнаружения отклонений от него; - саморегуляция как способность к мобилизации сил и энергии; - способность к волевому усилию – выбору в ситуации мотивационного конфликта и к преодолению препятствий.

Основные понятия, изучаемые на уроке: une ville, une rue, une place, un monument, une cathédrale, un pont, un quai, un musée, une gare, une usine.

Оборудование: плакаты, ручки, карандаши, карточки–жеребьи, презентация Power Point, интерактивная доска.

1. Организационный момент. Целеполагание.

Bonjour, mes amis! Comment allez-vous? Tout va bien ? Aujourd'hui, nous partons en voyage dans une cité antique. Comment s'appelle-t-il ? – Rome. C'est ça ! Et ce sont Astérix et Obélix qui vont nous y aider.

Les romains étaient très intelligents et sages. Ils ont inventé beaucoup de choses intéressantes: les routes, les ponts, les fontaines, le calendrier, et ils connaissaient les secrets de la mémoire et les moyens de mémorisation des mots. Et aujourd'hui, avec nos amis Gaulois, nous allons apprendre ce savoir-faire chez César. Il a envoyé un manuscrit, dans lequel il raconte comment apprendre les mots.

Здравствуйте, ребята! Сегодня мы с вами отправимся в путешествие в древний город (на слайде). Как он называется? – Рим. Совершенно верно! А помогут нам будут Астерикс и Обеликс.

Римляне были очень умными и мудрыми людьми. Они придумали много интересного: дороги, мосты, фонтаны, календарь, а также они знали секреты памяти и способы запоминания слов. И сегодня мы с нашими друзьями из Галлии научимся этому мастерству у самого Цезаря. Он прислал пергамент, в котором рассказывает как учить слова.



2. Знакомство с мнемотехническими приемами.

1 способ: «Индивидуальная ассоциация» – это прием, при котором для запоминаемой информации находят ассоциативные связи с индивидуально известными данными, событиями, сведениям и тому подобное.

Например, с чем у вас ассоциируется слово «корова»?

Также можно находить в родном языке слова, похожие по звучанию с французскими словами (*метод фонетических или звуковых ассоциаций*).

2 способ: Цезарь любит стихи предлагает нам тоже попробовать придумать рифмы к некоторым словам (*прием «Рифмизация»*).



и

3 способ: Когда Цезарь готовит речь, он заменяет слова рисунками, чтобы никто не узнал о его планах раньше времени. (С помощью приема «Пиктограммы» сложные для восприятия слова, фразы можно изобразить в виде легких для запоминания рисунков).

À Rome, il y a beaucoup d'endroits intéressants qu'on ne peut pas trouver dans le village d'Astérix et Obélix. Aidons-les à apprendre les mots pour mieux découvrir la cité.

В Риме много интересных мест, которых нет в деревне Астерикса и Обеликса. Давайте поможем им выучить названия, чтобы лучше познакомиться с городом.

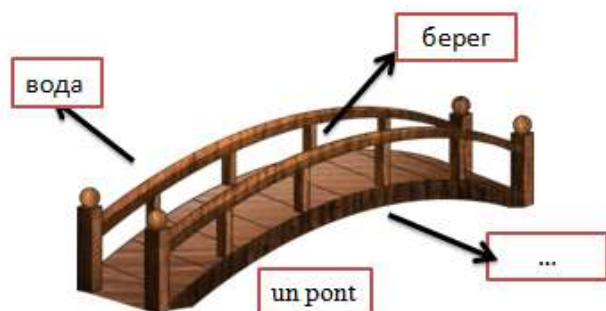
3. Выполнение заданий в командах, конструирование группового мнения.

Учащиеся делятся на группы по жребью: подойдите и вытащите каждый сам себе карточку с названием группы:

La guilde («Гильдия» - группа, которая будет работать с приемом «Фонетические ассоциации»);

Les poètes (группа «Поэты» будет заучивать новые лексические единицы при помощи приема «Рифмизация»);

Les détectives («Сыщики» работают с приемом «Пиктограммы»). Учащиеся образуют группы по 3-4 человека.



Первая группа La guilde («Гильдия») получает плакат с новыми лексическими единицами. Учащиеся сначала работают самостоятельно. К каждому слову нужно подобрать **индивидуальные ассоциации**.

Затем в команде обсудить и придумать фонетические ассоциации с историями. Записать на плакат.

Например:

une rue (улица) – Портной Илюша пришивал на улице *рюши*.
 une place (площадь) – Астерикс пустился в *пляс* на площади Рима.
 une usine (завод) – Папа у *Зины* работает на заводе и др.

Вторая группа Les poètes «Поэты» получает задание:

«Astérix aime Rome et il a décidé d'écrire un poème. Mais il ne réussit pas à trouver les rimes pour tous les mots. Aidez-le à terminer son poème.»

«Астериксу очень нравится Рим и он решил сочинить стихотворение. Но у него получается подобрать рифмы не ко всем словам. Помогите ему дописать стихотворение.»

Сначала учащиеся индивидуально подбирают рифмы к новым ЛЕ, затем обсуждают с группой. Записывают придуманные рифмы на плакат. Стараются дописать стихотворение Астерикса.

Например, ville – стиль, place – час, gare – радар и т.д.
Французские рифмы: cathédrale – générale, usine – cuisine, monument – argument, etc.

На заводе – *une usine*–
 Собирают лимузин!
 Здесь проходит магистраль
 До собора – *cathédrale*.

Я на улице- *une rue*-
 Полюбуюсь на зарю
 Здесь, на мостике - *un pont* -
 Потерялся мой помпон.

Виды набережной – *quai*–
 Мы рассмотрим вдалеке
 Закрывал от нас туман
Памятник - *un monument*

А в музее - *un musée*-
 Показали шимпанзе
 В нашем городе - *une ville*-
 Процветает модный стиль!

3 группа Les détectives («Сыщики») работают с приемом «Пиктограммы». Сначала каждый учащийся работает индивидуально и разрабатывает свои пиктограммы к каждому слову (*une ville, une rue, une place, un monument, une cathédrale, un pont, un quai, un musée, une gare, une usine*):

Слово	Пиктограмма	Перевод
un pont		мост
une usine		завод
une cathédrale		собор

Затем группа получает задание: *«César a envoyé une lettre à Astérix et Obélix. Aidez-les à déchiffrer son message»*. («Цезарь отправил письмо Астериксу и Обеликсу. Помогите расшифровать его послание»). Учащиеся соединяют отрывки текста с пиктограммами.



Bonjour, Astérix et Obélix ! Je vous ordonne de trouver dans la cité un trésor. Sortez de la gare et longer la rue. Vous passerez devant une immense usine. À gauche, vous verrez un quai et un petit pont sur le fleuve. Traverser le pont pour arriver à la place. Là, vous verrez une majestueuse cathédrale. À gauche de la cathédrale se trouve le musée

d'art moderne. Près du musée se situe le parc, au centre de laquelle se trouve un monument. Le trésor est caché sous ce monument ! Envoyez-moi le rapport sur les résultats de votre mission. César

Здравствуйте, Астерикс и Обеликс! Я приказываю Вам отыскать клад в городе. От вокзала идите по улице прямо мимо огромного завода. Слева вы увидите набережную и небольшой мост через реку. Следуйте через мост к площади. Там вы увидите величественный собор. Слева от собора находится музей современного искусства. Около музея расположен парк, в центре которого установлен памятник. Клад под этим памятником. Идите - и найдите его! О результатах доложите мне письменно. Цезарь

Учащиеся пишут ответное письмо Цезарю с помощью пиктограмм.

4. Защита проектов. Каждая команда делится своими наработками.

5. Контроль запоминания можно провести в игровой форме:

1) Нужно разделить доску на три половины и на каждой стороне написать в столбик изученные лексические единицы: *une ville, une rue, une place, un monument, une cathédrale, un pont, un quai, un musée, une gare, une usine* (набор слов одинаковый, а



последовательность разная).

Для каждой команды («*La guilde*», «*Les poètes*», «*Les détectives*») предназначена своя половина доски. Участники по очереди подходят к доске и пишут соответствующий русский вариант напротив каждого французского слова. Если один из участников заметил ошибку, то он может израсходовать свой подход к доске на исправление этой ошибки, но тогда другое слово написать не сможет. Побеждает та команда, которая первой правильно справилась с заданием.

2) Следующая игра проверит, запомнили ли учащиеся, как пишутся изученные лексические единицы. Дети становятся/сажаются в круг, ведущий называет слово и кидает мяч любому ученику. Ученик называет первую букву слова и передает мяч соседу, которые называет следующую букву и т. д. Тот, кто ошибся — выбывает. Таким образом, участники «спеллингуют» все слово.

3) Использование лексических единиц в речи. Учащимся предлагается рассказать о своем городе, какой он, что можно посмотреть, нравится ли им город, почему. С опорой на вопросы. *Est-ce que ta ville est grande? Comment sont les rues et les places de ta ville? Y a-t-il beaucoup d'arbres et des fleurs dans les rues? Comment s'appelle la rue centrale? Qu'est-ce qu'on peut voir au centre de ta ville? Des musées? De beaux monuments? Est-ce qu'il y a des ponts dans ta ville? Est-ce que tu aimes ta ville? Est-elle belle?*

Контроль также можно провести в более традиционной форме. Учитель раздает задания, для того, чтобы проверить эффективность использования мнемотехнических приемов на занятии, уровень усвоения учащимися лексических единиц по теме «Город».

1) Соединить слово и его перевод;

2) Словарный диктант;

3) Рассказ о своем городе с использованием изученных ЛЕ с опорой (вопросы).

6. Рефлексия. Участники, оценивая свою работу в мастерской, отвечают на вопросы: *Что мне понравилось? Что нового я для себя открыл? Как я оцениваю собственное участие в мастерской?*

2. Внеклассное мероприятие «Прогулка по Петербургу с котом Елисеем и кошкой Василисой»/ «La promenade à Saint-Petersbourg».

"Aujourd'hui, nous allons voyager dans notre ville natale – Saint-Petersbourg avec le chat Elisée et la chatte Vassilissa. Vous allez apprendre des noms de célèbres curiosités d'une manière secrète que les chats scientifiques de l'Ermitage ont dit à nos amis». / «Сегодня мы с вами отправимся в путешествие по нашему родному городу – Санкт-Петербургу вместе с котом Елисеем и кошкой Алисой. Выучим название достопримечательностей секретным способом, которые ученые коты из Эрмитажа рассказали нашим друзьям».

1) Рифмизация

«Vassilissa a décidé d'écrire un poème. Mais elle ne réussit pas à trouver les rimes pour tous les mots. Aidez-la à terminer son poème».

«Кошке Василисе очень нравится Санкт-Петербург и она решила сочинить стихотворение. Но у нее получается подобрать рифмы не ко всем словам. Помогите ей дописать стихотворение».

Учащиеся могут индивидуально или в группах подбирать рифмы к новым словам. В стихотворении могут быть пропущены некоторые лексические единицы.

А у реки – *le fleuve Neva*–

Как у рубахи рукава:

По водам северной реки

Большие ходят корабли;

Мы видим *les colonnes rostrales* –

Колонн ростральных вертикаль;

Jardin d'été – вот Летний сад –

В нем каждый прогуляться рад!

Есть и скульптуры, и картины,

И комнаты царей с лепниной...

Ты каждый посети этаж

В музее этом – *L'Ermitage*.

La cathédrale Saint Isaac

Не посещает лишь чудак.
Он и собор, он и музей.
В **Исаакиевский** поскорей!

На **Невском проспекте**

Попробуйте пышки.

La perspective Nevsky

Знают не понаслышке.

Шедевр из мозаики
во всей своей красе,

**Храм Спаса-на-Крови,
La cathédrale sur le Sang Versé.**

Он – города символ –

Le pont de Palais

Под дворцовым мостом,

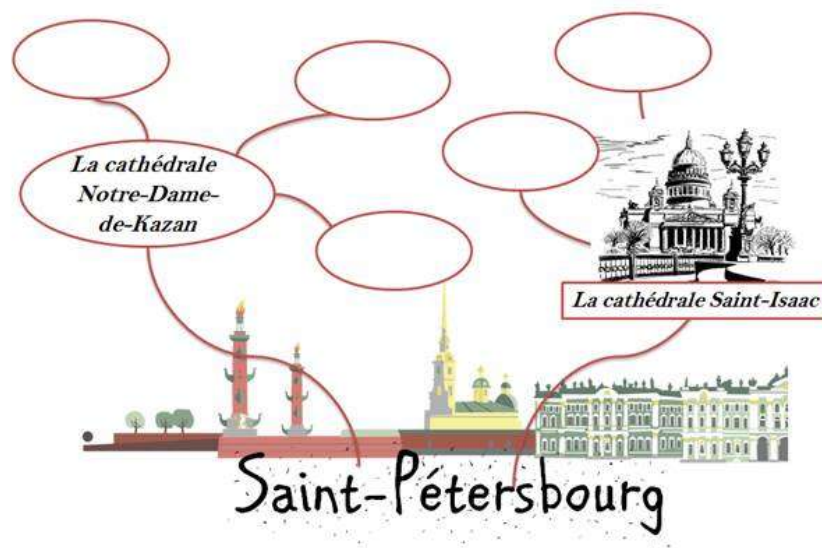
Прокатись по Неве.

Воспет был Пушкиным однажды
Про **Медный всадник** знает каждый
Из бронзы сделан, это важно

Le cavalier de bronze отважный

2) Ассоциации. Интеллект-карта

Quelles associations faites-vous à Saint-Pétersbourg et ses curiosités? Complétez la carte mentale. / Какие ассоциации у вас вызывает Санкт-Петербург и его достопримечательности? Дополни ментальную карту.

**Интеллект-карта**

Imaginez un nouveau nom créatif pour Saint-Pétersbourg. / Придумайте новое творческое название для Санкт-Петербурга.

Можно предложить следующие варианты: *Ventbourg, Saint – Pluieville.*

3) Пиктограммы «Карта Санкт-Петербурга»

La chatte Vassilissa a le rendez-vous avec le chat Elisée dans la forteresse Pierre-et-Paul. Elle a envoyé une lettre et une carte à Elisée. Aidez le chat à rencontrer Vassilissa. / Кошка Василиса договорилась встретиться с котом Елисеем в Петропавловской крепости. Она прислала письмо и карту Елисею. Помогите коту добраться до Василисы.

Salut, Elisée!

Aujourd'hui, je vais t'attendre à **la Forteresse Pierre-et-Paul**. J'ai préparé pour toi le plan de ville.

Tout d'abord, tu dois aller le long de la rue Sadovaya. Puis à gauche tu vas voir **le jardin d'Été**. Ensuite, tourne à droite et là tu trouves **la cathédrale Saint-Sauveur-sur-le-Sang-Versé**. Va le long du quai du canal Griboïedov. Voilà tu es sur **la Perspective Nevsky**.

Ensuite, tourne à nouveau à droite et vas sur la Perspective Nevsky jusqu'à la rivière Moïka. Maintenant, tourne à gauche. Ici, tu vois **le théâtre Mariinsky**. Continue ton chemin et va directement à **la cathédrale de Saint Isaac**, puis tu trouves le monument du **Cavalier de Bronze**.

Au quai **du fleuve Neva** il y a des navires. Prends l'un d'eux et navigues à droite. Sous **le pont du Palais**, à gauche, ce sont **des colonnes rostrales** et à droite, c'est **l'Ermitage**. La forteresse Pierre-et-Paul est juste en face de toi. Je suis là-bas.

Bon voyage !



"Faites votre propre schéma de la ville natale. Utilisez les informations dans les cadres pour parler des curiosités". / «Составь свой маршрут по родному городу. Используй информацию в рамках, чтобы рассказать о достопримечательностях».

4) Акrostих

Можно предложить учащимся начальной школы устроить конкурс акrostихов. Например, по группам составить акrostих (слово Saint-Petersbourg, La perspective Nevsky, Ermitage) или индивидуально (pont, parc, etc).

Ermitage

Exposition pour chaque année
Rafaël , Sezanne , Manet,
Malevitch, Van Gogh, Seurat,
Ici à gauche, puis à droit.
Tour du monde , presque un voyage
Anciens papiers du Moyen Âge.
Grand trésor de notre culture -
Ermitage , c'est ça , bien sûr!

3. Создание акrostихов по теме «Nos plats préférés»

Учащиеся могут рассказать о своих предпочтениях, подбирая к буквам своего имени названия блюд, которые ему нравятся. Например, имя **Jean**

J-jambon

E-escargot/éclaire

A-ananas

N- noix de coco

Затем при помощи опоры одноклассники смогут рассказать о любимых блюдах друг друга, отрабатывая грамматическую конструкцию: **Il/Elle aime le/ la/l'/ les.**

Примеры работ учащихся:



Éclair
viande
escargot
lait
citron
noisette
ananas



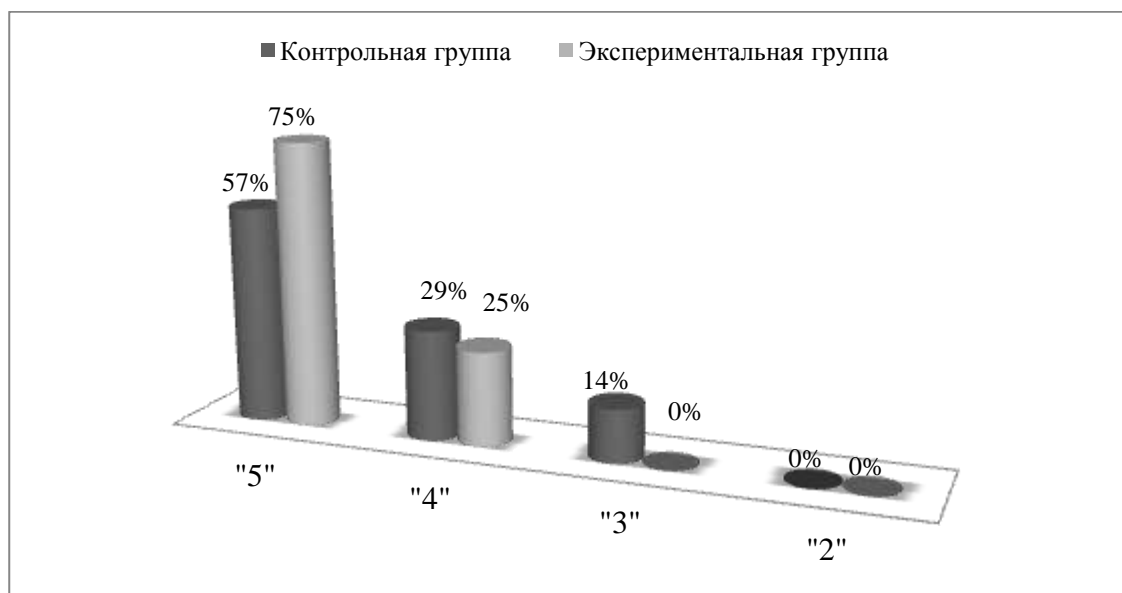


Диаграмма 1. Результаты опытного обучения в экспериментальной и контрольной группах.