Прохорова И.В., учитель иностранного языка

Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение

«Средняя общеобразовательная школа №2»

г. Салехард

**МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ И ПРИЁМЫ ОРГАНИЗАЦИИ РАБОТЫ НАД ТЕКСТОМ ДЛЯ ЧТЕНИЯ НА УРОКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

Важнейшей [целью](http://gramota.ru/slovari/dic/?az=x&word=целейобученияязыкам) [обучения](http://gramota.ru/slovari/dic/?az=x&word=целейобученияязыкам) [языкам](http://gramota.ru/slovari/dic/?az=x&word=целейобученияязыкам) выступает формирование умения читать тексты с разным уровнем понимания содержащейся в них информации. В теории обучения иностранным языкам текст давно признан «основной коммуникативной единицей, которой человек пользуется в процессе речевого поведения» [Фоломкина 1985, 18-22].

Действительно, текст позволяет организовать обучение различным видам речевой деятельности во взаимосвязи (например, чтение и говорение, чтение и письмо), что также является требованием современных программ обучения иностранным языкам.

Чтение – это один из [рецептивных](http://gramota.ru/slovari/dic/?az=x&word=рецептивныхвидовречевойдеятельности) [видов](http://gramota.ru/slovari/dic/?az=x&word=рецептивныхвидовречевойдеятельности) [речевой](http://gramota.ru/slovari/dic/?az=x&word=рецептивныхвидовречевойдеятельности) [деятельности](http://gramota.ru/slovari/dic/?az=x&word=рецептивныхвидовречевойдеятельности), направленный на восприятие и понимание письменного [текста](http://gramota.ru/slovari/dic/?az=x&word=текста). Понимание при чтении есть процесс проникновения в содержание текста путем установления связей между его элементами, один из видов мыслительной деятельности человека. Читающий не просто извлекает готовую информацию, он сравнивает значение читаемого со своим опытом, имеющейся информацией и знаниями.

Овладение стратегиями чтения текстов разного типа является требованием современных образовательных программ и предполагает обучение учащихся определённым базовым умениям, которые лежат в основе каждого вида чтения. К ним относятся:

1) умения, обеспечивающие понимание основного содержания:

определять основную информацию; отделять информацию первостепенной важности от второстепенной; устанавливать связь (логическую, хронологическую) событий, фактов; предвосхищать возможное развитие (завершение) действия, событий; обобщать изложенные в тексте факты; делать выводы по прочитанному.

2) умения, обеспечивающие извлечение полной информации:

полно и точно понимать факты/детали; определять главную информацию; выделять информацию, подтверждающую, уточняющую что-либо; устанавливать взаимосвязь событий; раскрывать причинно-следственные отношения между ними; сравнивать (сопоставлять) информацию и др.

3) умения понимать необходимую (интересующую) информацию:

определять в общих чертах тему текста; определять жанр текста; выявлять информацию, относящуюся к какому-либо вопросу; определять важность (ценность) информации и др. [Гальскова 2000, 132].

Таким образом, прежде чем приступить к работе над текстом, учителю рекомендуется определить, с какой целью данный текст может быть использован и какие умения позволят учащимся достичь данную цель.

Рассмотрим более подробно этапы методической организации текстовой деятельности на уроке. Методическая организация работы с текстом на уроке базируется на трёхступенчатом принципе предъявления материала. Независимо от типа текста, выделяют три основных этапа его дидактизации: дотекстовый (мотивационный), притекстовый или текстовый (собственно чтение), послетекстовый (направленный, главным образом, на развитие речевого творчества).

Каждый этап текстовой деятельности предполагает решение определённых задач, чему способствуют конкретные методические приёмы (methodische Schritte).

Представим подробнее возможные варианты методических шагов, соответствующих каждому этапу.

**Дотекстовый** этап. Цель: формирование мотивации к чтению.

В немецкой лингводидактической литературе данный этап называют погружением (Einstieg). Так, Юрген Вейгман выделяет формирование мотивации/интереса к чтению в отдельную фазу предтекстовой работы, когда учитель с помощью разнообразных импульсов побуждает учащихся к предвосхищению или антиципации содержания. Благодаря этому активизируются известные лексические единицы.

Важным компонентом данного этапа является также семантизация новых лексических единиц, что обеспечивает снятие возможных языковых трудностей при чтении и понимании текста (die Vorentlastung desTextes).

Приведём типологию заданий, предлагаемую Ю.Вейгманом в пособии «Unterrichtsmodelle für Deutsch als Fremdsprache» и направленных на достижение поставленных задач:

1. Задания с опорой на иллюстрации (визуальные импульсы).

1.1.Описание иллюстраций (картинка, рисунок, фото, схема, карта и т.п.) с помощью известных лексических единиц. При этом различают два типа иллюстраций: вводные (Einstiegsbilder) и иллюстрации, отражающие ход событий (Verlaufsbilder).

*Вводные иллюстрации* вводят учащихся в контекст повествования, указывают на кульминацию или особенно важную ситуацию, представляют главное действующее лицо. Они должны вызывать интерес и расширять горизонт ожидания. При этом они должны быть настолько открытыми, чтобы дать возможность читающему самому предвосхищать содержание. Просто иллюстрации, по мнению Ю. Вейгмана, редко создают импульсы для говорения и приводят лишь к их скучному описанию.

*Иллюстрации, отражающие ход событий*, представляют логику развития событий. Они, как правило, делают возможной лишь однозначную трактовку происходящего и больше подходят для ознакомления с новой лексикой или как смысловые опоры для передачи содержания текста.

1.2. Описание иллюстрации учителем с допущением содержательных ошибок.

Учащиеся исправляют неправильный вариант с помощью известной лексики.

1.3. Презентация нового лексического материала с помощью иллюстраций описание их с включением новой лексики.

2. Задания с опорой на заголовок.

Заголовок в качестве мотивирующего импульса записывается на доске, учащиеся высказывают свои предположения о вероятном содержании текста.

3. Задания с опорой на ключевые слова.

3.1. Учащиеся на основе ключевых слов прогнозируют содержание текста.

3.2. Учащиеся составляют по ключевым словам собственный рассказ (возможна парная или групповая работа).

4. Составление ассоциограммы.

Учитель предлагает слово, учащиеся спонтанно называют свои ассоциации. Все версии записываются на доске и служат стимулом для дальнейшей работы над тематической лексикой или содержанием.

Важно, что предлагаемые задания апеллируют к личному опыту и фоновым знаниям учащихся, их воображению, стимулируя тем самым мыслительную и речевую активность учащихся.

**Притекстовый** этап / собственно чтение. Цель: Понимание прочитанного в зависимости от вида чтения и коммуникативной задачи.

Возможные варианты заданий на данном этапе нацелены на извлечение информации разного уровня (основной / второстепенной), на установление логико-смысловых связей. К ним относятся:

* ведение записей и фиксация определённых сведений (имена действующих лиц, возраст, совершаемые ими действия, их характеристики и др.),
* заполнение таблиц, схем, диаграмм,
* членение текста и выделение главной мысли, темы, проблемы,
* поиск (подчёркивание, выделение) ключевых слов, фраз,
* задания на соотнесение: фрагментов текста и заголовков к ним или фрагментов текста и ключевых высказываний, фрагментов текста и иллюстраций к тексту,
* реконструкция текста на основе изолированных высказываний или абзацев,
* восстановление текста с пропусками,
* составление плана,
* выполнение заданий типа Richtig / Falsch-Aufgaben и др.

**Послетекстовый** этап. Цель: Использование содержания текста для развития репродуктивно-продуктивных и продуктивных умений.

Рекомендуемые варианты заданий на данном этапе отличаются большей степенью самостоятельности речемыслительной деятельности учащихся и творческим характером. Например:

* формулировка заголовка к тексту или отдельным частям текста,
* формулировка вопросов к содержанию,
* подготовка тезисов сообщения, доклада на основе текста,
* написание читательского отзыва, письма,
* участие в дискуссии по теме текста,
* подготовка вопросов интервью,
* написание продолжения истории и др.

Итак, определённая система упражнений позволяет последовательно формировать у учащихся следующие умения: рецептивные, репродуктивные, репродуктивно-продуктивные, продуктивные.

Подводя итоги вышесказанному, следует определить методические принципы организации работы с текстом для чтения. К основным принципам относят поэтапность работы с текстом.

Дотекстовый этап имеет цель - сформировать мотивацию к чтению, притекстовый этап - понимание прочитанного, послетекстовый этап - использование содержания текста для развития репродуктивно-продуктивных и продуктивных умений.

**БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК**

1. Бим И.Л., Садомова Л.В., Лытаева М.А. «Немецкий язык» 10 класс Учебник для общеобразовательных организаций. М.: «Просвещение» 2014. 240 с.
2. Воронина Г.И. Немецкий язык, контакты. Кн. для учителя к учеб.нем. яз. для 10 - 11 кл. общеобразоват. учреждений. – М.: Просвещение, 2001. 79 с.
3. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам. Пособие для учителя. М.: АРКТИ, 2000. 165 с.
4. Мартынова В.А., Савина О.Ю., Смердова Т.Н., Чубарова Л.А., Шелегова Т.А. Актуальные тенденции в методике преподавания иностранных языков (на основе отечественного и зарубежного опыта). Учебно-методическое пособие для студентов. Издательство ТюмГУ, Тюмень, 2012, 98 с.
5. Weigmann, Jürgen. Unterrichtsmodelle für Deutsch als Fremdsprache. IsmaningbeiMünchen: MaxHueberVerlag, 1992. – 161 S.