

АКАДЕМИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАУК РСФСР

---

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ

4  
И-32

И-242593

**ИЗ ОПЫТА  
ПРЕПОДАВАНИЯ  
ИНОСТРАННЫХ  
ЯЗЫКОВ**

---

ИЗДАТЕЛЬСТВО  
АКАДЕМИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАУК РСФСР  
МОСКВА · 1952



*ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ЧТЕНИЯ*

ИЗ ОПЫТА ПРЕПОДАВАНИЯ  
ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

242593

Под редакцией  
В. С. ЦЕТЛИН

ВОЛОГОДСКАЯ  
ОБЛАСТНАЯ  
БИБЛИОТЕКА

ИЗДАТЕЛЬСТВО  
АКАДЕМИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАУК РСФСР

Москва 1952

И  
И-32

## СОДЕРЖАНИЕ

	<i>Стр.</i>
Предисловие . . . . .	3
<i>Ф. А. Смирнов</i> — Самостоятельное чтение на немецком языке и его организация . . . . .	8
<i>С. Н. Вайнштейн</i> — О некоторых видах работы над лексикой в старших классах . . . . .	15
<i>В. Э. Вейс</i> — Из опыта работы по немецкому языку в V классе . . . . .	24
<i>Ц. И. Вейхман</i> — Роль письма, схем и таблиц при обучении чтению на французском языке . . . . .	42
<i>В. Х. Мхитарян</i> — О некоторых приемах закрепления материала на уроках иностранного языка . . . . .	55
<i>П. Б. Шокия</i> — Наглядность на уроках немецкого языка в средней школе . . . . .	75
<i>К. П. Чистилина</i> — Опыт проведения внеклассной работы по немецкому языку . . . . .	85

---

Редактор *А. М. Моргунова*  
Техн. редактор *В. П. Гарнек*  
Корректор *Е. М. Лидова*

---

А 04242 Подписано к печати 28/V 1952 г. Уч.-изд. л. 5,27.  
Бумага 6) × 92<sup>1</sup>/<sub>16</sub> = 3 бум. л. 6 печ. л. Цена 1 р. 40 к. Номинал —  
по прејскуранту 1952 г. Заказ 150 Тираж 20 000

Типография изд-ва АПН РСФСР. Москва, Лобковский пер., 5/16.

## ПРЕДИСЛОВИЕ

Изучение и обобщение опыта учителей-практиков — это необходимое условие развития педагогических наук. Одной из наиболее важных форм такого изучения и обобщения являются ежегодно организуемые Академией педагогических наук РСФСР «Педагогические чтения».

Обсуждение и опубликование докладов учителей, достигающих высокого качества обучения и воспитания учащихся, способствует широкому распространению лучшего опыта. Значение «Чтений» состоит также и в том, что их участники учатся анализировать и критически обобщать свой опыт, сравнивать его с опытом других учителей, литературно оформлять и выносить на суд советской педагогической общественности результаты своей работы.

В настоящем сборнике помещены наиболее интересные статьи, представленные преподавателями иностранных языков на «Педагогические чтения» Академии педагогических наук РСФСР за 1948—1951 гг.

В публикуемых докладах отражен педагогический опыт передовых учителей, умеющих сочетать творческий подход к решению вопросов, которые ставит перед ними их практика, с глубоким теоретическим анализом своей работы.

В сборнике нашли освещение следующие важные для разработки методики преподавания иностранных языков вопросы: самостоятельное чтение учащимися иностранной литературы; приемы обучения чтению на начальном этапе; усвоение лексики и приемы развития устной речи на иностранном языке; повторение, опрос и контроль знаний учащихся; наглядность обучения; внеклассная работа по иностранным языкам.

Статья Ф. А. Смирнова «Самостоятельное чтение на иностранном языке и его организация», которой открывается сборник, посвящена важнейшему вопросу современной методики. Требование программы — научить учащихся читать, понимать и переводить подлинные иностранные тексты не может быть выполнено, если учитель не организует систематического самостоятельного чтения учащимися доступных им иностранных текстов.

Правильно рассматривая самостоятельное чтение как неразрывную часть всего процесса обучения иностранному языку, автор раскрывает свою систему обучения чтению учащихся VIII—X классов. Заслуженное внимание уделено в статье вопросам лексико-грамматического анализа и перевода текста, так как овладение иностранным языком как средством общения невозможно вне сознательного усвоения учащимися словарного состава и грамматического строя языка.

В работе Ф. А. Смирнова весьма ценны его указания по подбору литературы для чтения и дозировке чтения по классам. Читатели найдут в статье описание разнообразных приемов проверки домашнего чтения учащихся.

Опыт Ф. А. Смирнова, из года в год достигающего того, что его учащиеся читают произведения немецких классиков и современных демократических писателей в подлиннике, является образцом для всех учителей старших классов.

Статья учительницы С. Н. Вайнштейн «О некоторых видах работы над лексикой в старших классах» посвящена вопросам усвоения учащимися словарного материала английского языка.

Исходя из положений И. В. Сталина о том, что словарный состав является для языка строительным материалом, без которого немислим и сам язык, автор определяет место словарной работы в общей системе обучения иностранному языку и намечает основные направления этой работы. Удачно выделив приемы работы над словом вне контекста и в контексте, С. Н. Вайнштейн дает описание некоторых упражнений. Ценным в этой работе является внимание С. Н. Вайнштейн к общеобразовательному и воспитательному значению проводимых лексических упражнений.

Приемы, описанные автором в статье, представляют серьезный вклад в методику репродуктивного овладения языком.

Статьи Ф. А. Смирнова и С. Н. Вайнштейн касаются обучения иностранному языку в старших классах. Следующие три статьи посвящены вопросам начального обучения.

В своей статье «Из опыта работы по немецкому языку в V классе» В. Э. Вейс рассматривает как общепедагогические вопросы начального обучения, так и отдельные вопросы методики.

Анализируя свою работу с учащимися, В. Э. Вейс на конкретном учебном материале показывает, как она осуществляла дидактические принципы: принцип сознательности, принцип воспитывающего обучения, принцип наглядности. Много интересных наблюдений и соображений высказывает автор в разделе «Обучение произношению», «Работа над лексикой», «Изучение грамматики».

Успешные результаты педагогической работы автора зафиксированы в контрольных работах.

В докладе учительницы Ц. И. Вейхман на тему «Роль письма, схем и таблиц при обучении чтению на французском языке» затронут важный и мало разработанный вопрос начального обучения.

Многие учителя III—V классов недооценивают роли зрительных ощущений и восприятий при обучении чтению и речи, учат чтению и произношению, главным образом, со слуха, не связывают в должной мере упражнения в речи с упражнениями в чтении и в письме. Следствием этого являются непрочность знаний учащихся, их неумение читать текст, содержащий новые слова.

Работа Ц. И. Вейхман намечает пути преодоления этого недостатка. Основываясь на данных психологии и педагогики, автор детально анализирует разнообразные приемы начального обучения, показывая, какую роль в них играют письмо, таблицы, схемы. Многие из этих приемов новы, своеобразны и с успехом могут быть использованы на начальном этапе обучения.

Следующая статья на тему «О некоторых приемах закрепления материала на уроках иностранного языка» принадлежит учителю В. Х. Мхитарян. Она написана в 1948 г. Однако, благодаря актуальности темы и правильному решению поставленных вопросов, статья до сих пор не потеряла своего интереса.

Наибольшую ценность представляет первая часть статьи, посвященная опросу при помощи билетов. Достоинство этого приема состоит, во-первых, в большой четкости учета знаний учащихся, что чрезвычайно важно на начальном этапе обучения, и, во-вторых, в том, что знания по лексике и по грамматике проверяются всегда в новых сочетаниях. Применение «билетов» позволяет проверить одновременно умение переводить и знание орфографии.

В. Х. Мхитарян очень убедительно критикует систему так называемого уплотненного опроса и предлагает такие формы опроса, которые свободны от выявленных им недостатков.

Помимо теоретического и практического значения, статья В. Х. Мхитаряна интересна как образец глубокого изучения и освоения учителем материала учебника, по которому он работает.

В статье П. Б. Шония «Наглядность при обучении немецкому языку» автор сосредоточивает свое внимание на применении наглядности при обучении устной речи и при усвоении лексики.

Новое и ценное, что вносит данная работа в теорию наглядности при обучении иностранным языкам, заключается прежде

всего в том, что к картинам дается соответствующий текст вопросов на иностранном языке. В отдельных случаях (например, в плакате «Предлоги») к немецким словам дается и их значение на родном языке.

Создавая наглядные пособия, П. Б. Шония считает необходимым не только вызывать у учащихся представления о тех или иных предметах или действиях, но также создавать зрительные образы написанных иностранных слов.

Ново в этих пособиях то, что его картины носят динамический характер: пособия сконструированы таким образом, что учитель может без труда дополнять их вырезными фигурами. Эти пособия очень удачны также и тем, что они включают материал нескольких параграфов учебника и, благодаря наличию дополнительных деталей, позволяют максимально варьировать содержание картины.

Сборник включает статья учительницы К. П. Чистилиной на тему «Опыт проведения внеклассной работы по немецкому языку». В своей статье К. П. Чистилина обобщила богатый опыт проведения внеклассной работы. Автор анализирует различные виды и формы внеклассной работы, указывает их место и роль в учебном процессе.

Особенный интерес представляет опыт тов. Чистилиной по проведению массовой работы, в частности, организация самостоятельного чтения, читательских конференций, экскурсий.

Автор подчеркивает образовательное и воспитательное значение внеклассной работы.

Все статьи, вошедшие в данный сборник, получили при обсуждении их высокую оценку педагогической общественности, и это является достаточным основанием для их опубликования в печати.

Издавая указанные статьи, сектор методики иностранных языков Института методов обучения Академии педагогических наук РСФСР считает нужным отметить, что этот первый сборник работ учителей страдает некоторыми недостатками, главным из которых следует признать тот, что не все статьи в должной мере теоретически обоснованы. Сектор считает, однако, что это обстоятельство не может служить препятствием к опубликованию данных работ, так как ценность их состоит в том, что они отражают многолетний и действительно передовой опыт по обучению и воспитанию учащихся средней школы. Сектор полагает также, что сам факт публикации оригинальных и самостоятельных работ учителей послужит стимулом более углубленной работы авторов над своими докладами на «Педагогических чтениях». В настоящее время для такой углубленной работы по обобщению и обоснованию опыта преподавания иностранных языков имеются все необходимые условия.



Опубликование гениальных трудов И. В. Сталина по вопросам языкознания сделало возможным правильное решение основных проблем методики преподавания иностранных языков.

В свете сталинского учения о языке четко выяснилась цель обучения иностранным языкам в средней школе: овладение (главным образом, через книгу) языком как средством общения и обмена мыслями. Раскрылась неразрывная связь между практическим овладением языком и изучением его лексики, грамматики и фонетики; в связи с этим нашли свое разрешение вопросы образовательного и воспитательного значения и вопросы содержания обучения.

Труд товарища Сталина «Марксизм и вопросы языкознания» оказывает направляющее влияние на разработку методов и приемов обучения. В настоящее время успешно разрешаются вопросы обучения чтению, переводу текстов, вопросы лексического и грамматического анализа.

Большое значение для перестройки преподавания языков в свете учения И. В. Сталина имела Объединенная сессия отделения языка и литературы Академии наук СССР и Академии педагогических наук РСФСР, состоявшаяся в ноябре 1950 г. На сессии выявились актуальные вопросы методики преподавания иностранных языков на новом этапе ее развития и наметились правильные пути в разрешении всех этих вопросов.

За период, истекший после опубликования гениального труда товарища Сталина по вопросам языкознания, многие преподаватели достигли уже значительного улучшения качества знаний, умений и навыков учащихся по иностранным языкам. Это повышение уровня преподавания, а также возросшая творческая активность учительства позволяют надеяться, что в ближайшее время многие учителя-практики сумеют выступить с серьезными, стоящими на уровне современной науки докладами о своей работе.

Важнейшей задачей «Педагогических чтений» на данном этапе является показ той перестройки в преподавании иностранных языков, которая происходит на основе изучения и освоения учителями сталинского учения о языке.

Сектор методики иностранных языков Института методов обучения считает своей обязанностью оказывать всемерную помощь учителям иностранных языков в средней школе, желающим представить свои доклады на «Педагогические чтения», и проводит с этой целью как письменные, так и устные консультации.

*Редактор.*

Ф. А. СМЕРНОВ

(г. Гаврилов-Ям, Ярославской обл.,  
средняя школа)

## САМОСТОЯТЕЛЬНОЕ ЧТЕНИЕ НА НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ И ЕГО ОРГАНИЗАЦИЯ

Наша партия и советское правительство постоянно оказывают делу образования исключительно большое внимание.

Благодаря этой заботе и вниманию, средняя школа добилась больших успехов в обучении и воспитании подрастающего поколения. Знания наших учащихся стали более прочными и глубокими. Значительно повысился их общий культурный уровень. Постоянно улучшается учебно-воспитательная работа в школах, повышается идейный и научно-теоретический уровень преподавания.

В преподавании иностранных языков школа также добилась значительных успехов. Но, наряду с успехами, в преподавании иностранных языков имеется и ряд существенных недостатков. Знания и умения учащихся по иностранному языку не всегда соответствуют требованиям программы.

Партия и правительство ясно и точно определили задачу, стоящую перед школой, — обеспечить каждому оканчивающему среднюю школу знание одного иностранного языка.

Основная задача преподавания иностранных языков в школе — научить учащихся читать, понимать и переводить иностранный текст, понимать устную речь, а также заложить у них основы устной и письменной речи.

Следовательно, чтение должно занимать центральное место в преподавании иностранного языка. Оно должно служить средством воспитания и образования учащихся. Читая книгу на иностранном языке, учащийся сознательно применяет на практике приобретенные знания и учится самостоятельно работать над текстом. Задачей каждого учителя является поэтому организовать обучение чтению таким образом, чтобы самостоятельная работа учащегося над текстом занимала большое место. Особенно это важно в старших классах.

Довольно большой опыт работы подсказал мне, что самостоятельное чтение на иностранном языке должно быть органи-

низовано так, чтобы оно являлось неразрывной частью всего процесса обучения иностранному языку.

Поставленные в программе задачи вполне достижимы и выполнимы. Научить читать неадаптированные оригинальные тексты нужно и можно. Мною это проверено на практике: уже третий год я провожу систематически самостоятельное чтение с учащимися старших классов, и это дает хорошие результаты. До введения этой формы работы (я преподаю язык более 16 лет) знания у моих учащихся были несравненно хуже.

Естественно возникает вопрос, каким же образом нужно проводить самостоятельное чтение учащимися иностранных текстов.

Каждый учитель должен ясно представлять себе, как нужно организовать самостоятельное чтение, как руководить им, как проводить контроль и какой материал рекомендовать для чтения на различных этапах обучения. Всю работу нужно строить так, чтобы учащимся была ясна основная цель изучения ими иностранного языка: они должны знать, что, кончая среднюю школу, они обязаны уметь читать книги на иностранном языке с минимальным использованием словаря.

Самостоятельное чтение приучает к сознательному усвоению иностранного языка. Учащиеся младших классов, а иногда и VIII класса, еще недостаточно ясно представляют себе, зачем они изучают иностранный язык, в частности, ими не осознается общеобразовательное значение иностранного языка.

В гаврилов-ямской средней школе преподается немецкий язык. Мне приходится все время вести VIII—X классы. В VIII классы поступают учащиеся с весьма разнородными знаниями, часто очень слабыми. В некоторых случаях, учащиеся из сельских школ приходят без всякой подготовки по иностранному языку. Понятно, что, не проведя нужной подготовки, научить их читать самостоятельно невозможно.

Начинать работу в VIII классах приходится с проверки знаний учащихся: им дается контрольная работа на перевод текста с немецкого языка на русский. Обычно я даю для перевода легкие тексты из книг «Rübezahl», «Heldentum im Vaterländischen Krieg» и др.

Часто и эта работа оказывается трудной. Большинство учащихся переводит не больше 200—300 печатных знаков за 1 академический час (45 мин.), вместо полагающихся 1 000 знаков. Некоторые переводы бывают дословные: многие учащиеся путают времена — вместо Präsens, переводят прошедшим временем и наоборот, ошибаются при переводе существительных, путают число, падеж.

При устном контроле часто обнаруживается, что учащиеся не владеют правильным механизмом чтения. В области произношения у учащихся можно заметить также очень существенные недостатки.

Учтя все пробелы в знаниях языка, в восьмых классах приходится в течение всего учебного года много работать над произношением, техникой чтения и позторением курса грамматики за семилетку.

К концу года знания учащихся более или менее выравниваются. После проведения такой работы в VIII классе, в IX классе можно уже приучать учащихся к самостоятельному чтению на немецком языке. За год учащиеся IX класса должны прочитать 20—30 страниц. И только в X классе, когда уже выработана нужная техника чтения, приобретены удовлетворительные навыки по произношению, накоплен рецептивный и репродуктивный словарь и пройден весь грамматический материал, можно проводить систематическое чтение неадаптированной литературы.

На первых порах самостоятельное чтение текстов на немецком языке требует у учащихся большого труда и значительной затраты времени. Чтобы развить интерес у учащихся к самостоятельному чтению, приходится подбирать интересные по содержанию тексты и вместе с тем доступные по языку. Но это не всегда выполнимо, так как в распоряжении учителя нет пока нужного количества книг, кроме того, имеющаяся у нас литература не всегда интересна по своему содержанию. В первом полугодии я обычно рекомендую учащимся более простые по языку книги, как-то:

1. Rübzahl.
2. Episoden aus dem Großen Vaterländischen Krieg.
3. Münchhausens Abenteuer.
4. Der Trojanische Krieg.
5. Der Jüdische Krieg.
6. Die erste Schlacht. Nach Bodo Uhse.
7. Role Poppenspäler, von T. Storm.
8. Andersens Märchen.
9. Erzählungen deutscher antifaschistischer Schriftsteller и др.

Каждый ученик выбирает для чтения ту или иную книгу или рассказ.

Во втором полугодии мы переходим к работе над оригинальными текстами.

Берем для чтения G. E. Lessing «Fabeln», «Emilia Galotti» (отрывки). Из хрестоматии по немецкой литературе Берлингаут и Напольской мы брали отрывки из произведений: J. W. Goethe «Die Leiden des jungen Werthers»; F. Schiller «Kabale und Liebe», «Wilhelm Tell»; H. Heine «Die Harzreise», «Gedichte», «Deutschland, ein Wintermärchen»; W. Bredel «Die Kommenden», журнал «Neue Zeit».

Очень хорошим материалом для чтения служат также книги на немецком языке: 1) «Lenin»; 2) «Lesebuch für die 4 Klasse der Anfangsschule» и др.

Давая учащимся книги для самостоятельного чтения, приходится строго учитывать языковую подготовку каждого ученика в отдельности, сильным ученикам давать более трудные тексты, слабым — более легкие.

Для того чтобы не перегружать учащихся, следует давать не более 10—15 страниц в месяц, но ни в коем случае не менее. Таким образом, за год каждый учащийся прочитывает дома 100—150 страниц. Отличники прочитывают 200—250 страниц. Проводя эту работу, нужно тщательно контролировать, сколько времени затрачивает учащийся на каждую страницу, учитывать быстроту чтения.

Проверить это очень просто. На уроке каждому учащемуся дается свой отдельный текст. Учитель замечает время; все учащиеся начинают переводить одновременно, пользуясь школьным словарем. По истечении отмеченного времени, предположим 15 мин., учитель спрашивает, кто сколько успел прочитать и понять, и просит подсчитать число печатных знаков. Затем следует заставить прочитать и перевести вслух сильного, среднего и слабого учащегося. Проведенные таким способом наблюдения дают точную картину того, как ученики читают незнакомый текст и с какой скоростью они переводят. Обычно учащиеся X классов в первом полугодии при чтении текста средней трудности переводят 3 000 печатных знаков в 1 академический час (45 мин.). Некоторые учащиеся читают более медленно и переводят около 2 000 печатных знаков в 45 мин.

Во втором полугодии учащиеся читают неадаптированные тексты, примерно, с той же скоростью. Лучшие ученики, имеющие оценку «4» и «5», переводят 4 000 знаков за 1 академический час.

Остановимся на вопросе проверки самостоятельного чтения. Необходимо строго учитывать прочитанное каждым учащимся и проверять его. Контроль следует проводить на уроке и ставить в журнал соответствующую оценку. Проводится он следующими различными приемами:

1. В том случае, когда все учащиеся читают одинаковый текст, например «Rübezahl», учитель проверяет прочитанное на очередном уроке; вызывает учащихся по очереди к столу и просит читать и переводить. Остальные учащиеся следят за чтением и переводом. Если учащийся хорошо читает и переводит начало отрывка, то преподаватель предлагает прочитать и перевести из середины и конца, чтобы учесть, весь ли текст прочитан и понят учеником. Если учащийся выразительно читает и верно переводит все, а также запомнил новые слова, учитель ставит в классный журнал оценку «5». Если учащийся не знает отдельные пройденные слова, предположим 5—7 слов на страницу, но читает хорошо, правильно понял текст, то он получает оценку «4». Учащийся, который читает и

переводит с трудом, но все же понял прочитанное, получает отметку «3». В тех случаях, когда учащийся много путается при переводе и плохо читает, его нужно заставить вторично прочитать и перевести тот же текст.

2. Учащиеся читали дома одинаковый текст. На уроке преподаватель читает этот текст вслух (у учащихся книги закрыты). Прочтя абзац или два, преподаватель заставляет того или иного ученика передать содержание прочитанного по-русски. Чтобы установить, всё ли понимает и точно ли переводит учащийся, учитель читает вторично по отдельным предложениям, а ученик переводит. Этот вид учета позволяет преподавателю уяснить, насколько хорошо и правильно воспринимают учащиеся со слуха прочитанный ими текст. Следует помнить, что встречаются учащиеся, которые, смотря в текст, свободно переводят, а со слуха переводят с трудом, хотя текст ими был уже прочитан ранее.

3. В то время как учащиеся выполняют в классе какую-либо самостоятельную работу (грамматические или лексические упражнения), учитель вызывает к себе отдельных учащихся с прочитанной книгой и предлагает сделать отчет о прочитанном.

Учащийся читает и переводит отрывки из текста.

4. Учащиеся подают письменный перевод отрывка из прочитанного материала.

5. Учитель ставит на немецком языке вопросы к прочитанному тексту. Если учащийся добросовестно прочитал текст, он сразу же понимает, о чем идет речь. Более сильный учащийся может дать ответ по-немецки. Остальные отвечают по-русски.

При проведении контроля самостоятельного чтения необходимо очень внимательно следить за правильностью и точностью перевода, ни в коем случае не допуская искажения смысла.

Обучение самостоятельному чтению нужно вести в неразрывной связи с усвоением учащимися теоретических знаний по иностранному языку.

Развитие умения понимать иностранный текст невозможно без усвоения знаний по грамматике. Для того, чтобы читать самостоятельно, учащиеся должны уметь подвергать морфологическому и синтаксическому анализу наиболее трудные предложения из читаемых текстов.

Очень большое значение для понимания текстов имеет также работа по заучиванию слов. Поэтому на уроках большое внимание следует уделять объяснению значений слов, повторению и проверке знаний по лексике. Учитель должен выбирать для заучивания учащимися только безусловно употребительные слова, руководствуясь словарем-минимум, ни в коем случае не допуская того, чтобы учащиеся учили все новые слова подряд. Большое внимание следует уделять работе над

словообразованием. В X классе приходится много работать над выписыванием и заучиванием идиом.

Работа над немецкими текстами постоянно связывается с родным языком, проводится сравнение явлений иностранного и родного языков.

Как уже говорилось, самостоятельное чтение нужно проводить систематически, приучать учащихся читать каждый день понемногу. Центр тяжести работы для учащихся переносится на дом.

Наблюдения показывают, что не все учащиеся и не всегда равномерно распределяют по дням тот материал, который им предлагается для чтения.

Приведу пример. 5 сентября всем учащимся были даны книги для чтения. К 25 сентября нужно было прочитать не менее 15 страниц. 15 сентября учитель решил проверить досрочно, как читают учащиеся: вызывает ученика и предлагает прочитать 2—3 страницы. И что же выясняется? Ученик не читал книгу. Он говорит учителю, что обычно прочитывает все 15 страниц за один раз, за день до учета.

Для того, чтобы изжить этот нежелательный и неразумный способ чтения, приходится те же 15 страниц разбивать на 3 недели (по 5 страниц в неделю) и контролировать чтение 3 раза.

Учет прочитанного учениками ведется учителем в специальной тетради, в которой отмечается— кто какие книги читал и сколько прочитано страниц. Например:

1. Уч. Силаева А. прочитала в сентябре книгу «Lustige Abenteuer», 11 страниц, «Abenteuer und Reisegeschichten» — 10 страниц. В октябре, ноябре и декабре продолжала читать «Abenteuer und Reisegeschichten». Прочитала всю книгу (107 страниц).

2. Уч. Шустиков Вал. прочитал из книги «Episoden aus dem Großen Vaterländischen Krieg» в сентябре 14 страниц, в октябре — 18 страниц, в ноябре — 15 страниц и в декабре — 26 страниц и т. д.

Базу для самостоятельного чтения подготавливает, конечно, аналитическое чтение трудных текстов учебника. Но иногда полезно провести в классе обучение чтению и легкого текста.

Такой урок я провожу, примерно, по следующему плану:

1. Организационный момент.
2. Контроль слов из изучаемого по учебнику текста.
3. Раздача книг для самостоятельного чтения.

Десять учащихся получают одинаковый текст, например: «Drei Märchen», 9-я страница; «Der kleine und der gro Klaus» — от начала статьи до слов: «Der kleine Klaus».

Текст этот очень простой и не требует предварительных объяснений. Количество печатных знаков, примерно, 1 100.

Следующим ученикам дается другой текст, например: «Episoden aus dem Großen Vaterländischen Krieg». Im Militär-lazarett, 32-я страница; от начала до слов: «Aber der Junge...». Так как этот текст более сложный, чем первый, то учитель выписывает на доску трудные выражения, переводит и объясняет их. Объяснение слушают все учащиеся. Затем они записывают эти выражения себе в словари.

Остальные учащиеся получают отдельные брошюры, например, «Ein Pariser Junge», «Die erste Schlacht», «Der Trojanische Krieg», «Die Kommenden». Эти книги даются сильным учащимся. Им даю указания отдельно каждому по мере надобности.

4. Затем предлагается всем учащимся в течение 15 мин. прочитать и устно перевести про себя указанный текст. При переводе все учащиеся пользуются только большими словарями. Постатейными словарями пользоваться не разрешается.

5. По истечении 15 мин. переходим к чтению наиболее легкого текста. Учитель вызывает учащегося к столу. Учащиеся, читавшие тот же текст, следят за чтением по книге, все остальные слушают и также участвуют в проверке перевода. Вызванный ученик читает вслух законченными абзацами и переводит их. Если отвечающий ученик допускает ошибку, учитель предлагает классу исправить ее. Учитель объясняет слова, трудные места в тексте и помогает учащимся перевести их. Индивидуальные задания у других учащихся проверяются на последующих уроках.

6. Задание на дом включает материал, объясненный на уроке.

От времени до времени на самостоятельное чтение отводятся не целые уроки, а часть урока.

На уроках обучения самостоятельному чтению читаемый текст не подвергается всестороннему языковому разбору. Этим следует заниматься на уроках аналитического чтения. Однако ошибки нужно исправлять.

Большое значение для развития рецептивного владения иностранным языком имеют письменные переводы текстов. Поэтому один раз в месяц я практикую в качестве контрольной работы чтение и перевод в письменном виде.

Описанный выше опыт по проведению самостоятельного чтения дает хорошие результаты. Оканчивающие нашу среднюю школу достигают основной задачи, стоящей в школьных программах, т. е. они легко читают и переводят с немецкого языка на русский неадаптированные тексты средней трудности с минимальным использованием словаря.

Самостоятельное чтение дает хорошую базу и для репродуктивного овладения иностранным языком.



*С. Н. ВАЙНШТЕЙН*

(г. Куйбышев, средняя школа № 15)

## О НЕКОТОРЫХ ВИДАХ РАБОТЫ НАД ЛЕКСИКОЙ В СТАРШИХ КЛАССАХ

Гениальные работы товарища Сталина по языкознанию дали исчерпывающие ответы на важнейшие вопросы в этой области и положили конец вульгарному упрощенчеству марристов. И. В. Сталин дал новое направление развитию целого ряда наук, в том числе и методике преподавания иностранных языков.

Определяя язык как средства, орудия, «при помощи которого люди общаются друг с другом, обмениваются мыслями и добиваются взаимного понимания», товарищ Сталин указал, что «...язык, будучи орудием общения, является вместе с тем орудием борьбы и развития общества»<sup>1</sup>.

Отмечая характерные признаки языка, товарищ Сталин выделяет грамматический строй языка и его основной словарный фонд как «...основу языка, сущность его специфики»<sup>2</sup>.

Словарный состав языка «...является строительным материалом для языка... без него и немислим никакой язык»<sup>3</sup>.

Словарный состав языка отражает картину состояния языка, его богатство.

В свете указаний И. В. Сталина становится ясно, что при обучении иностранному языку в школе накоплению словарного запаса учащихся и работе над лексикой должно быть уделено значительное внимание.

Применяя сталинские указания в своей повседневной работе, преподаватель иностранного языка сможет не только развить у учащихся определенные языковые умения и навыки, но и вооружить их знанием изучаемого языка.

В своей статье мы рассмотрим некоторые виды работы над лексикой в старших классах, ограничившись следующими вопросами:

<sup>1</sup> И. В. Сталин, Марксизм и вопросы языкознания, Госполитиздат, 1950, стр. 21.

<sup>2</sup> Там же, стр. 26.

<sup>3</sup> Там же, стр. 23.

## Работа над отдельным словом

Сопоставление отдельных слов английского и русского языков.

Анализ значения слова.

Фонетический анализ и работа над орфографией.

## Работа над лексикой в тексте

Использование изучаемой лексики в переводах с родного языка на иностранный.

Лексический анализ текста.

Творческое использование лексики.

Рассказы по темам.

## Работа над отдельным словом

В старших классах почти целиком отпадает момент введения новых слов на уроке. Работа над словом начинается у учащихся дома, когда они переводят текст и выписывают новые слова, и продолжается в классе. В процессе аналитического чтения производится морфологический, лексический и фонетический анализы слов, учащиеся сравнивают те или иные слова со словами русского языка; подбирают эквиваленты в родном языке. Затем выполняются специальные упражнения.

Разные тексты представляют различные возможности для использования тех или иных видов работы над словом. Так, работая над лексикой § 22 «Partisans» в VIII классе (учебник Беловой и Тодд), мы использовали метод сравнения. В этом уроке много интернациональных слов. Такие слова легко запоминаются; однако, когда английские слова похожи на русские, то есть опасность неправильного произношения или написания, или просто замены иностранного слова словом родного языка. Сравнение и указание различий предупреждало ошибки, и учащиеся легко запомнили и правильно использовали такие слова.

Например: special, correspondent, partisan, aeroplane, interesting, line, mine, hero, heroine etc.

В этих словах учащимся было указано на отличие в произношении отдельных звуков, было объяснено ударение и отмечены правила чтения.

В ряде случаев учащиеся видят сходство только после того, как, по указанию учителя, подберут похожее по форме и значению слово в русском языке.

Например:

«terrible» — «ужасный», ср. *терроризировать* (устрашать, наводить ужас);

«record» — «список», ср. *рекорд* (какое-либо достижение, отмеченное, внесенное в список);

«observe» (§ 17) — ср. *обсерватория*;

«factory» (§ 26) — ср. *фактория*.

Сравнение предупреждает неправильное осмысливание слов, когда английские и русские слова имеют сходную форму при различном смысловом значении.

Например:

«to translate» (§ 16) «переводить», но *транслировать* — «to broadcast»;

«to repeat» (§ 20) — «повторять», но *репетировать* — «to rehearse»;

«a magazine» (§ 26) — «журнал», но *магазин* — «a shop, a store».

Сравнение может идти в различных направлениях в зависимости от того, какие возможности представляет лексика урока.

Важную роль в сознательной работе над словом играет морфологический и лексический анализ слова.

Например, в § 26 «A Hero from a City of Heroes» вводится слово «disarmed». На первый взгляд оно встречается учащимся впервые, но при морфологическом разборе оказывается, что оно им знакомо. Учащиеся выделяют отрицательную приставку «dis», суффикс причастия прошедшего времени «ed», корень «arm» (рука, оружие), вспоминают слова «to arm» — вооружить, «an army» — вооруженные силы, армия. На основании сделанного анализа учащиеся приходят к тому, что слово «disarmed» переводится в нашем тексте как «обезоружил». Таким же образом разбирали в этом тексте слова «heroism (hero, heroine, heroic)», «firing» (fire, to fire), «fearlessly» (fear, fearless, fearful, fearfully) и другие слова.

Так, разлагая слово на части, выделяя в нем корень, суффикс, префикс, учащиеся приучаются через известные им языковые формы приходить к содержанию.

Разбор отдельных слов очень важен, и при индивидуальном опросе я стараюсь дать на разбор несколько слов почти каждому отвечающему. Слова для разбора берутся в той форме, в какой они даны в тексте. Например: в § 13 (Учебник X класса Егоровой и Стржалковской, 1950 г.) берем слово «foundation», определяется часть речи, указывается суффикс, выделяется корень; дается глагол «to found», с помощью суффиксов «ing» и «ed» образуются причастия настоящего и прошедшего времени; указываем также, что глагол «to found» совпадает по форме с Past Indefinite и Past Participle глагола «to find».

«Presents» — глагол правильный, переходный, в Present Indefinite Tense, 3-е лицо единственного числа; суффиксы «ing» и «ed» образуют два причастия; с помощью приставки «re» образуем глагол «to represent» (§ 6) и существительное «a

representative» (§ 6); отмечаем, что существительное и прилагательное «present» имеет одинаковую форму с глаголом (ударение имеет семантическое значение), с помощью суффикса «-ation» образуется существительное «representation» (это слово не дается в словаре-минимуме, так как оно должно быть понято учащимся на основании знания словообразования, поэтому его нужно разобрать).

Учащимся могут быть предложены также задания (для удобства мы брали карточки) перевести и сделать анализ отдельных слов. Например: «производить», «руководство», «шахта», «оставлять», «сооружать», «сила», «поставлять», «появляться», и др. (§ 13).

Эти слова, отобранные из изучаемого урока и проверенные по словарю-минимуму, учащиеся должны знать; им предлагается перевести их, объяснить значение суффиксов и приставок при образовании слов от данных корней.

Подбор синонимов и антонимов играет значительную роль в работе над лексикой. В § 26— «A Hero from a City of Negroes» ряд слов можно сгруппировать как синонимы и антонимы. Например:

**Синонимы:**

brave — fearless,  
to fire — to shoot,  
an airman — a flier.

**Антонимы:**

to arm — to disarm,  
death — life,  
weakness — strength;  
to drop — to pick up,  
native — strange,  
fearless — fearful,  
to come to oneself — to lose consciousness.

Работа над отдельным словом приучает учащихся лучше понимать его значение. Запоминая слова только в тексте, учащийся заучивал бы лишь его смысловое значение в данном контексте.

Например:

«mine» — «мина», «шахта» (§ 13 — учебник X класса);

«like» — глагол «нравиться, но и «быть похожим»;

«to be like», в § 15 встречается «the like of»;

«board» — «доска», но и «борт» корабля. Встречалось слово учащимся в существительном «сирboard», оно означает также «совет» и др.

Объясняя многозначность слова, я стараюсь показать развитие значения слова от конкретного к абстрактному.

Сравнение со сходными словами родного языка, морфологический, лексический и фонетический анализы слов помогают

работе над орфографией, которая в английском языке является преимущественно традиционной и отражает старые нормы произношения. Для того чтобы вызвать интерес учащихся к работе над написанием отдельно взятых слов, мы используем иногда кроссворды или предлагаем написать слово по первой и последней букве:

§ 17	{	o_____r	} (he who observes things)
		e_____r	
		d_____t	} (place)
		p_____t	
§ 16	p_____e	} (homophones)	
§ 15	p_____e		

(observer, explorer, district, point, peace-piece; слова взяты из учебника для VII—IX классов Беловой и Тодд).

Фонетический анализ слова помогает учащимся запоминать звуковой образ слова; без этого невозможно понимание речи учителя или его чтения, без этого невозможно добиться и выполнения основной нашей задачи — научить учащихся читать и переводить неадаптированные тексты.

Для объяснения произношения слов используются известные учащимся правила чтения и орфографии. Само собой разумеется, работа над чтением ведется постоянно; учащиеся работают над ударением, ритмом, интонацией. Фонетический разбор слов, наряду с другими видами работы по произношению, способствует сознательному усвоению звукового строя языка. Этой работе должно уделяться особое внимание, как как «звуковой язык или язык слов был всегда единственным языком человеческого общества, способным служить полноценным средством общения людей»<sup>1</sup>.

Мы показали кратко, как мы работаем над отдельно взятым словом.

«Однако словарный состав, взятый сам по себе, не составляет еще языка, — говорит товарищ Сталин. — Но словарный состав языка получает величайшее значение, когда он поступает в распоряжение грамматики языка, которая... придает языку стройный, осмысленный характер»<sup>2</sup>.

В задачу данной статьи не входит описание работы над грамматикой. Вместе с тем, как мы видим из приведенной выдержки, ограничиться анализом только отдельных слов не-

<sup>1</sup> И. Сталин, Марксизм и вопросы языкознания, Госполитиздат, 1951, стр. 46.

<sup>2</sup> Там же, стр. 23.

достаточно, следует заняться словами в тексте, где они, вступая в сочетания друг с другом, могут приобретать различные значения.

### Работа над лексикой в тексте

Следующим этапом работы над лексикой мы считаем активное и осмысленное использование слов в переводе с русского языка. Сначала мы делаем перевод коротких предложений, которые мы берем из текста. Предложения диктуются учащимся по-русски, и они делают обратный перевод. Затем учащимся предлагаются для перевода предложения, включающие слова, которые должны быть усвоены репродуктивно. Далее мы используем ту же лексику для перевода предложений на изучаемое грамматическое правило. И, наконец, переходим к переводу как отдельных более сложных предложений, так и законченных по смыслу коротких отрывков. Учащиеся охотно переводят отрывки, продолжающие тему урока или соприкасающиеся с ней, а также сообщения по текущим событиям общественной жизни страны. Эти отрывки элементарны, но нельзя не отметить их воспитательного значения; к тому же их актуальность способствует активизации учащихся, а следовательно, и лучшему выполнению задания и усвоению материала.

К § 22 «Partisans» в VIII классе в 1949/50 уч. г. мы использовали для перевода отрывок «Зоя» (составленный на слова § 22 и Passive Voice). Этому заданию предшествовали лексический и грамматический анализы § 22; обратный перевод ряда предложений, упражнения по лексике и грамматике; перевод с русского языка на английский предложений, составленных на репродуктивной лексике § 22 и требующих использования конструкций страдательного залога. Затем учащимся было предложено прослушать рассказ учителя о Ли Фун-Лан, китайской Зое, составленный на изучаемой лексике и грамматическом материале. Привожу текст рассказа:

Li Foon Lun was a Chinese girl. When she was 17 she became a partisan. She was very brave. One day she was caught by the Kuomintang soldiers. A sergeant-major was questioning her. The girl was tortured. She was covered with blood. But Li Foon Lun said nothing. Her eyes were cut out, then she was shot.

The leader of the Chinese people MaoTse Tung said that Li Foon Lun had been as brave as the Russian heroine Zoya.

Li Foon Lun is called Chinese Zoya by all the Chinese people.

Учащиеся поняли рассказ. Они перевели каждое предложение, объяснили грамматическую конструкцию. Затем они перевели следующие предложения на английский язык:

1. Партизаны уничтожали фашистов.

2. Дом, где жили немцы, был заминирован.
3. Мину заложила девушка.
4. Смелую партизанку мучили фашисты.
5. Она была в крови.
6. Ее допрашивал старший сержант  
и др.

После этого дается домашнее задание: составленный мною отрывок «Зоя» (на те же слова § 22 и тот же грамматический материал, которые были в рассказе о Ли Фун-Лан) перевести на английский язык.

Таким образом учащиеся были подготовлены к переводу целого отрывка и выполнили его без особого труда и с интересом.

Работа над словом в связном тексте ведется также в форме лексического разбора текста. Такой анализ имеет не только практическое, но и большое общеобразовательное значение. Разбирая лексику § 13 (в X классе), указываем, что такие слова, как *Five-year plan, collective farm, state farm, the all union U. S. L.* (§ 1 учебника IX класса), возникли сравнительно недавно, вместе с возникновением нового явления в обществе (с установлением социалистического строя в СССР) и являются дословным переводом с русского, а такие слова, как, например, *Bolshevik, the Soviets, stakhanovite* (§ 1 — учебник IX класса. Ланда и Лебединская), дополнили лексику не только русского языка, но и вошли в группу интернациональных слов.

Изучая произведения Байрона и Шелли, мы отмечаем устойчивость языка. Слова и формы, имеющиеся в стихотворениях: «*Song for the Luddities*», «*The Mask of Anarchy*», «*Song to the Men of England*» сохранились до наших дней, хотя эти произведения были написаны почти полтора века назад. Учащимся приходится объяснить как устарелую форму «*уе*» и произношение отдельных слов. Сравнение языка этих отрывков с языком Джека Лондона или Мальтца («*Такова жизнь*» и другие рассказы, которые мы взяли для внеклассного чтения) показывает учащимся устойчивость основного словарного фонда и грамматического строя английского языка.

Творческое использование репродуктивной лексики является важным условием прочного ее усвоения.

Товарищ Сталин отмечает, что язык и мышление неразрывно связаны. «Будучи непосредственно связан с мышлением, язык регистрирует и закрепляет в словах и в соединении слов в предложениях результаты работы мышления...»<sup>1</sup>.

<sup>1</sup> И. Сталин, Марксизм и вопросы языкознания, Госполитиздат, 1951, стр. 22

Для того, чтобы учащийся мог выразить свои мысли на иностранном языке, нужно предоставить ему возможность творческого использования того словарного запаса, которым он должен владеть. Работая в 1950 уч. г. в VIII классе, мы предлагали для сообщения различные темы, которые могли быть раскрыты на основе лексики изучаемых текстов и для которых имелся материал в словаре-минимуме.

Например, на базе лексики § 15 «Different Kinds of Buildings» мы составили рассказ о новых городах, а для самостоятельных рассказов ученикам была предложена одна общая тема «Buildings in Kuibyshev» (фактически «Our Town», так как речь шла не только о постройках), на которую, используя данную лексику, учащиеся приготовили разные короткие сообщения, как например:

Kuibyshev to-day and to-morrow,  
Bezymyanka-Kirov District of Kuibyshev,  
A Walk about Town,  
Samara before the Revolution,  
New Buildings in Kuibyshev.

Эта первая работа пробудила интерес у учащихся. У них появилась уверенность в своих силах. Лучшие работы были художественно оформлены и сданы в школьный методический кабинет.

К § 22 — «Partisans» мы взяли две темы: «A partisan Girl» и «My favourite Heroine». Эти темы особенно интересовали учащихся, так как в школе в это время происходил диспут на тему «Героиня нашего времени», организованный учителями истории и литературы. Восьмиклассницы не выступали на диспуте с докладами, а рассказать о героине хотелось многим, поэтому задание — составить короткий рассказ на английском языке — все выполнили охотно.

В эти рассказы учащиеся вложили не только свои знания по языку, но и волновавшие их мысли и чувства. Приготовить рассказы не составляло особого труда, так как лексика урока была изучена, сделаны все упражнения и перевод целого отрывка с родного языка (§ 22). Пришлось добавить такие, имеющиеся в лексическом минимуме слова, как «devoted», «honest», «a Y. C. L. member».

Кроме описанной работы, учащиеся старших классов постоянно делают краткие сообщения к памятным датам, например:

The Great October Socialist Revolution,  
The Right to Learn,  
Comrade Stalin's Biography и другие.

Учащиеся приготовили также небольшие рассказы о дет-



стве, юности и начале революционной деятельности товарища Сталина, о побеге из ссылки, о встрече с В. И. Лениным.

К 8 марта были заданы разные рассказы, главным образом, биографии знаменитых советских женщин. Учащиеся говорили о нашем депутате в Верховный Совет СССР А. Р. Петряевой. Некоторые ученицы рассказали о французских женщинах — женах горняков и докеров, о борьбе женщин за мир. Предлагались темы для кратких рассказов или бесед на текущие знаменательные события.

Все эти рассказы носят конкретный характер, их составляют учащиеся на базе пройденного грамматического материала и лексики, они повторяются каждый год, и таким образом эта лексика входит в активный словарный запас учащихся.

Рассказы по темам, наряду со всеми прочими видами работы над лексикой, способствуют развитию устной и письменной речи учащихся на английском языке. Прочное репродуктивное усвоение определенного минимума слов помогает и обучению чтению и пониманию текста, а также пониманию английской речи на слух. Таким образом, проводимая нами работа над лексикой помогает выполнить требования программы, развивает мышление учащихся, повышает их интерес к изучению иностранного языка.

---

**В. Э. ВЕЙС**

(г. Ярославль, средняя школа № 43)

## **ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ ПО НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ В V КЛАССЕ**

В этой статье мне хотелось бы поделиться некоторым опытом своей работы по преподаванию немецкого языка в V классе «В» средней женской школы № 43 г. Ярославля в 1949/50 уч. г.

Работа проводилась по учебнику для V класса Петренко и Ястржембской (1949).

Я остановлюсь лишь на некоторых вопросах, так как описать всю систему работы учителя в рамках одной статьи не представляется возможным. Мною не будут рассмотрены, в частности, вопросы обучения чтению, переводу, письму. Эти важные разделы работы должны быть освещены отдельно.

### **Условия работы**

V класс «В» состоял из 39 девочек, начавших учиться с 7 лет. В начальной школе их учила Е. И. Медникова, опытная учительница, прекрасный организатор и воспитатель детского коллектива. Дети были приучены к самостоятельному выполнению своих обязанностей в школе, сами следили за порядком и дисциплиной в классе. Им было привито чувство коллективизма: за отдельных учениц весь класс считал себя ответственным.

Подготовка класса была вполне нормальная, но знания по родному языку у девочек были неодинаковы. Наряду с сильными ученицами были такие, которым учение давалось нелегко. В целом класс был вполне работоспособным, девочки умели слушать, вдумываться в заданный вопрос, рассуждать.

Как это бывает обычно, первое время ученицам было трудно привыкать к новым требованиям новых учителей. Е. И. Медникова продолжала следить за работой своего класса и давала мне много ценных сведений о своих бывших ученицах. Через нее я быстро узнала и условия жизни и особенности характера, положительные стороны и недостатки каждой девочки.

В начале года ученицы были несколько медлительны при выполнении письменных работ; несмотря на подробные объяснения, не все умели точно выполнять домашнее задание. Эти трудности характерны в работе с пятиклассниками в начале учебного года. Они легче всего преодолеваются путем тесной связи преподавателя с бывшим учителем, ведшим класс в течение 4 лет.

### Организация работы по немецкому языку

Готовясь к работе с новым V классом, я вспомнила слова Я. А. Коменского: «Ты облегчишь ученику усвоение, если во всем, чему ты его научишь, покажешь ему, какую это приносит повседневную пользу в общежитии». Поэтому я, прежде всего, хотела рассказать ученицам, для чего они должны изучать немецкий язык. Первый урок я посвятила, главным образом, этому вопросу. В форме живой беседы мы с классом выяснили, что такое «родной» и «иностранный» языки. Обсуждая вопрос о том, для чего мы изучаем иностранные языки, в частности, немецкий, я совместно с классом установила все возможные случаи, когда немецкий язык может понадобиться. Особо было подчеркнуто значение языка в общении с дружественными народами. Были использованы примеры из художественной литературы («Молодая гвардия» Фадеева, «Голубая линия» Игнатова, «Это было под Ровно» Медведева и др.). Я указала учащимся на важность умения читать литературу на иностранных языках.

На примере великих вождей и учителей: Маркса, Энгельса, Ленина, Сталина, я показала детям, какую пользу приносит знание языков. Я рассказала также, как наши вожди изучали языки. В своей беседе я остановилась на заботе И. В. Сталина о том, чтобы в нашей стране учащиеся хорошо знали иностранные языки.

Дети все заявили, что им также хочется хорошо овладеть немецким языком. Я им объяснила, что мы будем учить и как. Объяснила попутно, что такое перевод, так как не всем было ясно, что означает это слово.

Эта беседа хорошо запомнилась моим ученицам. На следующем уроке на все контрольные вопросы на эту тему они отвечали очень хорошо.

Но я не ограничилась только вводной беседой. В дальнейшем я также старалась всегда доводить до сознания учащихся цель той или иной работы, каждого своего требования: при произношении звуков, при работе над ошибками и т. д.

С первых уроков я старалась вовлечь в активную работу всех учениц. Вначале я часто практиковала хоровые упражнения (повторение слов, предложений, ответы на мои вопросы, хоровое чтение и т. д.). Кроме пользы от полного охвата уча-

щихся практическим пользованием языком, эти упражнения имеют и педагогическую ценность: они помогают преодолевать робость, смущение отдельных учащихся, укрепляют их веру в свои силы.

Активность и внимание класса я поддерживала постоянным вовлечением учащихся в работу: они должны были уметь исправлять ошибки других учащихся. Я научила девочек без лишних слов быстро исправлять фонетические ошибки, чтобы не прерывать мысль. Объяснения давались потом, когда ученица закончит свой ответ. При исправлении грамматических или лексических ошибок учащиеся должны были указать на характер ошибки и сказать правило, чтобы отвечающая ученица сама могла исправиться, например: «Сказуемое надо поставить на второе место», или: «Множественное число *die Heften* неправильно»; «*die Stunde*—урок в школе, а урок-задание — *die Aufgabe*» и т. д.

С самого начала занятий все письменные работы, заданные на дом, обязательно подробно проверялись всем классом. Первое время я ходила по классу и проверяла наличие работ, на ходу указывая на обнаруженные в тетрадях ошибки. Не выполнивших задания я брала на заметку и на следующем уроке обычно начинала с вызова их к столу для проверки выполнения и предыдущей, и текущей работы. Ученицы поняли, что учитель не проходит мимо фактов невыполнения работы. Через несколько недель я в начале урока только задавала вопрос: «Есть ли не выполнившие домашние задания?» Такие случаи стали единичными. Девочки вставали сами и объясняли причину невыполнения работы.

При проверке работ мы обычно подробно останавливались на различных возможностях и вариантах, если они были допустимы, например, при ответах на вопросы и др. На вопрос: «Кто не так написал?» зачитывали часто и неправильные ответы, которые коллективно исправлялись. Вопрос: «Почему так?» часто звучал при проверке работ в классе.

Если при просмотре тетрадей оказалось, что ученица добросовестно и внимательно исправляла все ошибки, оценка за ведение тетради повышалась. После 3—5 проверок общая оценка за тетради выставлялась в журнал. В течение вводного курса тетради проверялись очень часто, а дальше — не менее одного раза в неделю. Кстати замечу, что в течение первого полугодия весь класс писал в тетрадях в две косые линейки. Многие сохранили эту разлиновку до конца года. Почерк у большинства выработался хороший.

В течение всего года мною велась тетрадь с записью «долгов», т. е. тех разделов, которых не знала или слабо усвоила ученица (по письменным работам и устным ответам). Постепенно, по мере их ликвидации, эти «долги» зачеркивались. От-

вечая по текущему материалу, ученицы отчитывались также и по «долгам». Эта тетрадь оказала очень хорошие услуги и для занятий с отстающими, давала возможность индивидуально подходить к каждой ученице. На дополнительные занятия вызывались 3—4 девочки, имеющие одинаковые пробелы; но были случаи, когда я каждой ученице давала индивидуальное задание.

### О наглядности

Совершенно неверно считать, что успех преподавания на начальном этапе зависит от показа наглядных пособий. На одних внешних эффектах, возбуждающих лишь произвольный интерес детей, нельзя построить сознательное обучение иностранным языкам. Нужно с самого начала приучать детей к серьезному умственному труду, готовить их к самостоятельной работе, учить их постоянно сравнивать, рассуждать, вдумываться в материал. В противном случае получается иногда несоответствие между «забавными» уроками первого периода и более поздним периодом обучения, когда в связи с характером материала внешняя наглядность постепенно отступает на задний план и начинается все более серьезная работа над языком.

Считаю, что снижение интереса к языку к VI—VII классам (в сравнении с V классом), которое наблюдается в некоторых школах, часто связано с неправильным использованием наглядности, с неумением учителя сочетать ее с другими видами работы в V классе.

С другой стороны, я также не согласна с недооценкой наглядных пособий, которая чувствуется кое-где в методической литературе.

Мы не должны изгонять предметную наглядность, ею следует пользоваться в сочетании с другими приемами, среди которых ведущее место должен занимать перевод.

Используя наглядность при введении новых слов, надо учитывать возможные ошибки учащихся. Например, показать розу при объяснении слова «die Blume», или землянику при введении слова «die Beere» значит ввести учащегося в заблуждение. Я обычно показывала ряд цветов или ягод и, обобщая, произносила соответствующие слова «die Blume», «die Beere». Это, в свою очередь, развивает мышление учащихся, которые находят в показанных предметах то общее, что их объединяет. Также при введении прилагательных «rot», «grün», «lang», «klein», и т. д. я не показывала только один предмет, а несколько: или одного качества (флаг и мак для введения слова «rot»), или различного, когда уже было чему противопоставлять новое слово (большую и маленькую книгу для введения слова «klein», когда слово «groß» уже было известно, и т. д.). При введении новых слов я старалась использовать все

возможности, чтобы создать связи между новыми словами и уже усвоенными, между иностранным словом и словом на родном языке.

При выборе способа раскрытия значения нового слова я учитывала то, в какой мере этот способ помогает запоминанию слова.

Я считаю, что наглядность имеет большое значение для запоминания слов. Вопрос о формах и границах применения наглядности при усвоении иностранных слов еще нуждается в экспериментальном исследовании. Отказаться от предметной наглядности при семантизации мне представляется неправильным.

Наглядные пособия применялись также при изучении некоторых грамматических тем, как, например, порядок слов в предложении, склонение существительных мужского рода, артикль.

Разрезная азбука играла большую роль в работе. Она была использована при введении новых букв, слов, в работе над слогоделением, звуко-буквенным анализом слов, при объяснении некоторых грамматических разделов, например, порядка слов в повествовательном и вопросительном предложениях. В последнем случае перемещение картона со связкой (или глаголом-сказуемым), на глазах у класса, со второго места (2) на первое (1), произвело сильное впечатление. Дети первое время так и объясняли: «Нужно взять связку со второго места и поставить на первое», настолько ясно запомнилось им это передвижение на наборном полотне.

(1)

DER KNABE
IST
DA.

(2)

IST
DER KNABE
DA?

Я применяла также жесты и движения, например, при объяснении слов «oben», «unten». При хоровых упражнениях движением руки «дирижировала» классом, при неправильном ответе также использовала условный жест, указывающий на наличие ошибки. Когда было возможно, я старалась использовать такие естественные средства, как повышение и понижение голоса, выделение интонацией отдельных слов. Все эти элементы наглядности способствовали лучшему восприятию учащимися учебного материала.

## Вопросы воспитания в процессе обучения

Обучая детей немецкому языку, я старалась одновременно воспитать в них лучшие качества, необходимые им как будущим членам коммунистического общества. Добросовестного, ответственного отношения к своему труду, т. е. к учению, я добивалась от учащихся путем систематической требовательной работы с ними. Если я сама обещала им что-нибудь, то старалась обязательно сдержать слово. Я требовала последовательно и строго аккуратности и бережливости к школьному имуществу, учебникам и другим пособиям. Следила за порядком на парте, не позволяла перегибать и пачкать книги. Розданные детям для самостоятельного чтения книги возвращались в полном порядке без помарок, обернутые в бумагу.

Честность и правдивость — очень важные качества советского человека. Я считаю одной из своих удач в работе с этим классом, что девочки открыто признавались мне в невыполнении работы, в непонимании чего-либо, в ошибке в своей работе, даже после исправления работы на доске. Каждый случай невыполнения задания разбирался по существу и разрешался по-разному.

Обучая немецкому языку, я считала своим долгом укреплять в детях любовь и интерес к родному языку. Работая над переводом с немецкого на русский язык, приучала девочек следить за правильностью, культурой русской речи. Когда было возможно, учащиеся приводили различные варианты перевода, устанавливая, какой вариант в данном случае с точки зрения норм русского языка лучше и в то же время точнее передает мысль немецкого подлинника. Немало было работы с различными переводами глаголов, так как виды русского глагола допускают несколько вариантов. Вопрос решался всегда в зависимости от контекста. При этом мы часто обращали внимание на то, как точно выражены в русском языке оттенки действия с помощью видов глагола, чего нет в немецком языке.

Мы останавливались также на вопросе об уменьшительных и ласкательных суффиксах: в русском языке «книга», «книжка», «книжечка», «книжонка», «сын», «сынок», «сынишка», «сыночек» — совсем не одинаковые слова, их употребление зависит от отношения говорящего к предмету и от других моментов. А в немецком языке нет таких суффиксов: выбор суффикса «chen» или «lein» зависит от фонетических причин и различия в значении не выражает.

Интересно прошел урок 5 ноября, когда в первый раз читали и переводили самостоятельно, с помощью словаря, новый текст § 19 «Das große Oktoberfest».

Учащиеся обратили внимание на то, что «groß» не всегда переводится словом «большой», а иногда словом «великий». Стали думать над различием в значении этих слов. Дети при-

водили примеры на употребление слова «великий» и указывали, когда нельзя его употреблять; например, не говорят «великий мальчик», «великая комната». Учащаяся Г. привела сравнение между «большая книга» и «великая книга». Она сказала, что последнее подходит к Конституции, или к произведениям И. В. Сталина. Когда я предложила определить различия между данными словами, то ученица С. сказала: «Великий это очень торжественно». Ученица Г. добавила: «Великий» мы говорим, если хотим возвысить человека». Когда в тексте о 1 Ма снова встретилось слово «groß» («великий») — оно было ясно для всех.

Работа над языком вызвала у учениц много вопросов. Например, был задан вопрос: «Почему род существительных в немецком языке не такой, как в русском?» Однажды ученица Г. попросила объяснить, почему буквы «немецкие» и «русские» то разные, то одинаковые. Вообще таких вопросов было много. Все время дети очень интересовались сходными в русском и немецком языках словами, часто спрашивали о происхождении слов. Это очень облегчило мою работу. В то же время такие беседы о языке расширяют общий кругозор учащихся, учат их правильно понимать сущность языка.

Содержание текстов служило поводом для бесед, имевших идейно-воспитательное значение.

Читая § 5 «Die Suppe», девочки живо реагировали на конец рассказа. Приводили ряд аналогичных случаев из жизни и осуждали тех, кто «разбирается в еде».

После чтения § 13 «Wintersport» я обратила внимание на то, как дружно поделили подружки санки и коньки между собой и все катались с удовольствием.

Содержание § 21 «Gute Pioniere» также вызвало разговоры. Я задала классу вопросы: «Sind Peter und Paul gute Pioniere? Warum sind sie gute Pioniere? Machen alle Pionierso?». На последний вопрос последовал ответ положительный, но девочка добавила по-русски: «Все *должны* так делать, но я не знаю, как это сказать по-немецки». Другие привели примеры, положительные и отрицательные. Вопрос задан многих, и обмен мнений продолжался даже на перемене.

Оживленно обсуждался § 30 «Der Apfelbaum». Девочки вспомнили И. В. Мичурину, который «столько посадил и сделал для других», вспомнили об озеленении нашего города, своей работе на пришкольном участке.

Я старалась подобные обсуждения, естественно вытекающие из самой работы над текстом, направлять в заранее намеченную сторону, отводя на это несколько минут (3—5). Если в классе были различные мнения, то последнее слово всегда оставалось за мной. Считаю, что эти минуты не пропали даром: дети разбирали интересующие их вопросы и получали правильные ответы на них.



## Работа над произношением и правильным чтением

С первых уроков я обращала большое внимание на произношение. Неоднократно повторяла и в дальнейшем, что в немецком языке, как и в русском, важно соблюдение правильного произношения. В частности, от долготы и краткости гласных зависит нередко смысл слова.

Долгие и краткие гласные вначале произносились несколько утрированно, но это в дальнейшем, конечно, выровнялось. Зато девочки научились правильно воспринимать и воспроизводить долготу и краткость. При неправильном произношении гласных сразу поднимался лес рук.

Фонема [o:] первый раз на слух многими воспринимается как [u]; чтобы предотвратить такое недоразумение, я сразу сравнила [o:] с [u], с русским [о] и немецким [ɔ]. Точно такой же прием был использован при введении фонемы [e] и оказался удачным в обоих случаях.

Особенно трудно давались звуки [ø] и [y]. Некоторые ученицы никак не могли их правильно произносить, особенно в словах «Tüg», «Schüler», «schön», «hören». Ученица И. до конца года при произношении этих слов не могла выпячивать губы, а вбирала их вовнутрь, хотя отдельные звуки [n], [y] ей удавались правильно. Но таких особенных случаев было немного.

Довольно правильно произносили дети звуки [h] и «ich — Laut». Кроме объяснений и показа правильного произношения, здесь также хорошо помогли сравнения. С одной стороны [h] сравнивался с русским [х], а с другой стороны, с выдохом перед гласным; «ich—Laut» я объясняла, не исходя из [х], а из звука [j], глухой парой которого он и является в немецком языке<sup>1</sup>. Результат получился значительно лучший, чем раньше, когда я исходила из [х]. Ассоциация с [х] и без того сильно действует, когда учащиеся видят сочетанием «ch» известное им уже как обозначение «ach—Laut». Для противодействия этому влиянию очень удобно напоминать, что это совсем другой звук, имеющий только отдаленное сходство с русским [хъ] между двумя «и», как «физика и химия».

Удачным в этом классе считают усвоение труднейшего носового звука [ŋ]. Сверх всякого ожидания, детям он удался почти сразу. В слове «Schrank» (№ 7 вводного курса) он был введен без особых затруднений. Хуже усваивался в словах «singen», «springen», труднее всего в конце слов «Leitung», «Losung». Здесь детям несомненно мешает зрительный образ (сочетание «ng»). Но в этих словах уже помогли ссылки на слово «Schrank», где [ŋ] был усвоен легко, исходя из артикуляции звука [n], произнесенного в нос, не прикасаясь кончиком языка к альвеолам. Неоднократно повторяла я, что здесь нет

<sup>1</sup> О. П. Никонова, Фонетика немецкого языка, М., 1948, стр. 54.

никакого звука «g», что буквосочетание «ng» — просто условный знак, как «sch» для звука [ʃ].

Много трудов потратила я на выработку правильного ударения в словах и в предложении. Лучше всего понимали ученицы, когда я предлагала им подумать, какие слова главные, например, в таких предложениях, как: «Der Knabe ist da», или «Wo ist der Knabe?». Учащимся становилось ясно, что связка не главное слово, и они понимали, что не следует выделять *ist* ударением. Также в сложных словах «Lehrerzimmer», «Pionierzimmer», «Klassenzimmer» (§ 7) ударение я связывала со значением слова: то, что отличает одну комнату от другой, подчеркивает особенность каждой, — произносится с ударением. Такие объяснения помогали сознательно усваивать столь отличные от русского языка правила ударения в немецком языке. При заучивании наизусть стихотворений и прозы было уделено большое внимание правильному фразовому ударению. Например, четверостишие «Eins, zwei, drei...» (стр. 42 учебника) послужило хорошим упражнением. Сказав детям, что это «рассчиталочка», я разучила с ними все на уроке. Ударение (за исключением первых трех ударных слов) падает всюду на первые и последние слова, противопоставляемые друг другу. Они сильно выделялись ударением. В дальнейшем дети действительно «рассчитывались» под этот стишок, причем в счет шли только ударные слова.

В конце 3-й четверти в школе был организован конкурс на лучшего чтеца на иностранных языках для учащихся V—VII классов. На заседании методического объединения были своевременно выделены конкурсные произведения для каждого обучения, по немецкому и английскому языкам. Для пятых классов выбрали: для коллективного исполнения (4 участника) «Geposse Stalin» (учебник, стр. 145), а для индивидуального чтения «Frühlingslied» (учебник, стр. 146). В первом случае особенно надо было отрабатывать звуки: [e], [u], [ɪ]; во втором — звуки [ø], [y:] и [ɪ].<sup>1</sup> Всего по школе из 15 классов в конкурсе участвовало 88 учениц, а из моего V «В» класса — 13. Лучшие чтецы были отмечены жюри конкурса премиями (книжки для чтения на иностранных языках, словари, школьные принадлежности). Из 20 премий ученицы V «В» получили 5: за правильное произношение звуков, расстановку ударения, пауз и выразительность чтения. Однако были и недостатки: не все четко произносили краткие гласные, в словах «glücklich» и «Losung» были ошибки у отдельных учениц.

Конкурс показал и нам, учителям, результаты нашей работы, наши достижения, наши недостатки.

<sup>1</sup> Эти стихотворения сначала изучались всем классом в обычном порядке; затем желающие работали дополнительно над своим произношением.

Работа над развитием навыка чтения шла параллельно с усвоением произношения. Сначала все новые буквы, буквосочетания, часть слов были показаны с помощью разрезной азбуки, буквы которой вставлялись в приклеенные на фанерную доску полосы плотной бумаги. Слова обязательно разбирались по слогам, по буквам. Проводился звуко-буквенный анализ. Определялись долгота и краткость гласных в зависимости от согласных и т. д. Все это, а также чтение незнакомых слов, помогло в постановке техники чтения. Даже самые слабые ученицы научились читать незнакомый текст так, что их можно было вполне понять, не следя за текстом по книге. Ошибки бывали, конечно, но, главным образом, из-за невнимательности. Отвечающая ученица всегда старалась самостоятельно поправить свою ошибку.

### Некоторые вопросы работы над лексикой

Я придерживаюсь мнения, что в V классе лексику нужно усваивать, в основном, репродуктивно. Программа 1949 и 1950 гг. требует усвоение 200 слов рецептивно и только 250 репродуктивно. Это соотношение мне кажется неправильным. Вводный курс действующего учебника содержит около 150 слов, в основном курсе содержится около 200 репродуктивных слов. Было бы наиболее правильным соотношение 350 и 100, так как характер работы в V классе благоприятствует репродуктивному усвоению лексики.

Учащиеся охотно и систематически работали над расширением своего словарного запаса. В словариках, которые они вели, у каждого слова был свой порядковый номер. Таким образом дети всегда точно учитывали, сколько слов они должны знать, и им это нравилось. Словари бережно хранили: у большинства они находятся в употреблении даже в VI классе. И не только словари, но и сами слова сохранились у них: забытые за лето слова легко восстанавливались в памяти. Если бы над ними не работали так много в V классе, пришлось бы в VI классе ряд слов учить заново. Как уже было упомянуто выше, при введении новых слов я пользовалась всевозможными приемами: переводом, картинками, жестами.

Наглядность была использована и при объяснении предлогов с Dativ и Akkusativ. Программа требует усвоения этих предлогов, а в учебнике встречается только три из них.

На употребление предлогов было сделано много упражнений, и они хорошо запомнились.

В отдельных случаях при раскрытии значения слов я пользовалась также описаниями на немецком языке, если можно было просто и легко понять такое объяснение. Например: «Schnell»: Der Hund und der Hase laufen schnell.

«Heiß»: Die Suppe ist sehr warm, sie ist heiß.

«Krank»: Iwanowa ist heute nicht da. Sie ist krank.

«Der Enkel»: Der Großvater hat einen Sohn. Der Sohn seines Sohnes ist der Enkel.

Иногда слова группировались как синонимы и антонимы: rasch — schnell; kalt — warm; schlecht — gut; gesund — krank.

Много было и таких слов, пониманию которых помогало сопоставление с родным языком: «der Korb», «das Stück», «das Halstuch», «der Teller», «die Küche» и т. д.

Там, где это облегчало восприятие, я давала некоторые объяснения о происхождении слов, например: «das Papier» (папирус), «das Federmesser» (нож для очинки пера), «der Schneemann» (сравни — снежная баба), «auf Wiedersehen» (до свидания, т. е. пока снова увидимся). Эти объяснения повышают интерес к изучению слов, облегчают их запоминание, развивают мышление.

Особую работу я проводила над сложными словами. Сначала учащиеся разбирали по составу такие слова, как «die Dorfstraße», «hellblau», «der Fahnenträger», «der Kleiderschrank», и т. д. Учащиеся устанавливали связь между словами «arbeiten, der Arbeiter, die Arbeiterin, die Arbeit»; «bedeckt — die Decke»; «die Wohnung — wohnen», и сами давали их перевод.

Девочкам нравился разбор слов, они иногда и сами обращались ко мне за объяснением того или иного слова.

Заучивание слов требовалось в обязательном порядке. Некоторые учащиеся с трудом запоминали слова, путали сходные по звучанию. На дополнительных занятиях я показывала некоторые приемы заучивания слов, как, например: запоминать, закрывая то одну, то другую сторону тетради; устанавливать связь между словами; записывать по несколько раз трудно запоминающиеся слова; учить слова вслух. Чтобы лучше руководить учащимися, приходилось изучать вид их памяти.

Для создания связей между словами я старалась записывать их в известной последовательности, например: ich, das Mädchen, fleißig, lustig, gehen, nach Hause, zählen; der Sack, schwer, die Erde, schwach, weiter, bleiben, stehenbleiben и т. д.

Иногда я спрашивала в классе хорошо успевающих учениц, каким способом они заучивали слова. Ученица С. ответила: «Каждое утро просматриваю словарь и повторяю слова, которые плохо запоминаются». Такие сообщения учащихся помогали и классу и учителю.

При закреплении и повторении лексики я пользовалась сводными тематическими картинками («Семья», «Комната», «Зима», «Хорошие пионеры»).

В 3-й и 4-й четвертях излюбленным занятием класса было описание картин. В этой работе участвовал весь класс: сначала

ла отвечали на мои вопросы, затем сами спрашивали друг друга (я указывала обычно сама на предметы, о которых нужно было спросить, чтобы не пустить дело на самотек), наконец, несколько учениц самостоятельно без вопросов рассказывали по картинке.

### Работа над грамматикой

Основным, ведущим принципом обучения грамматике был принцип сознательности. В соответствии с этим принципом я руководствовалась правилом:

а) заучивание и применение правил только после полного их понимания;

б) понимание ученицами назначения и цели каждого грамматического упражнения.

Я широко применяла сравнение с русским языком как в случаях сходства, так и особенно в случаях различий. Учащимся всегда был ясен смысл, значение каждой формы, ее необходимость в данном случае.

Я убеждена в том, что наиболее полезны те грамматические упражнения, которые требуют анализа. Но необходимы также, особенно во втором полугодии, и тренировочные упражнения, как, например, спряжение глаголов, склонение артикля, существительного и т. д., ответы на такие вопросы: *Ist das Haus groß? Ja, das Haus ist groß. Kommt der Lehrer? Ja, der Lehrer kommt* и т. д.

Такие упражнения создают базу для развития «автоматизированных языковых навыков», без которых немислима беглость речи и быстрое понимание. Я добивалась у учащихся умения сознательно объяснить, в случае надобности, почему надо сказать или написать так, а не иначе. Например, при закреплении употребления предлогов с *Dativ* и *Akkusativ* я старалась путем множества упражнений добиться правильных ответов на вопросы, начинающиеся с «wo» или «wohin». Помимо понимания зависимости падежа от вопроса, ученики должны были научиться быстро и правильно отвечать в наиболее употребительных случаях: *in die Schule, in der Klasse, auf der Straße, in dem Wald, ins Kino, im Pionierlager* и т. д. Проверкой понимания правила служили анализ встречающихся случаев в тексте, в устной речи, а также правильное применение его в устных и письменных упражнениях, которые проводились как в классе, так и дома.

Очень полезным оказался следующий прием: давая домашние задания, я часто ставила классу вопрос: «Что надо знать и повторить, чтобы правильно выполнить упражнение?» Разбирая один-два примера, ученицы обычно сами определяли это. Получалось своего рода «условное выполнение»; это гораздо

полезнее, чем выполнение на уроке отдельных примеров из задаваемого на дом упражнения.

Бывали случаи, что отдельные ученицы не справлялись с заданным на дом упражнением. Тогда кто-нибудь из класса рассказывал, как, в каком порядке выполнялась им работа. Например, при проверке упражнения 3 на стр. 112 (перевод: «У него есть перо», «У меня нет пера» и т. д.) ученица Т. правильно объяснила, что сначала она изменяла предложения так: «Он имеет перо», «Я не имею пера», а потом переводила их на немецкий язык. Такие моменты я считаю очень полезными, хотя они «отнимают» несколько минут.

Сравнения с русским языком были органической частью всей работы над грамматикой. Начиная с первых уроков, когда я объясняла отличие между оформлением рода существительных в немецком и в русском языках, до самого последнего урока я постоянно пользовалась сравнениями. С помощью сравнения я объясняла порядок слов в предложении, связку в настоящем времени, определенный и неопределенный артикли, притяжательные местоимения, повелительную форму глагола, склонение существительных, предлоги с дательным и винительным падежом, числительные и др. Объяснения этого материала велись на уроке в форме беседы. В работе активно участвовал весь класс.

Особое место в обучении занимали те разделы, которые еще не были пройдены в курсе русского языка. С первых уроков встречаются связки «ist» и «sind». О связке дети ничего не знали. Нужно было найти реальную связь с русским языком. Я ее показала в прошедшем времени, где связка обычное явление (Мальчик *был* здесь, Мужчина *был* стар). Попытки прежних лет связать «ist» непосредственно с русским «есть» не были успешными, так как в русских фразах «Мальчик *есть* здесь», «Мужчина *есть* стар» связка «есть» воспринимается детьми как смешное, чужое, лишнее. Но, исходя из прошедшего времени, *отсутствия* связки в настоящем времени становится совершенно очевидным.

Притяжательные местоимения мы проходили раньше, чем они изучались на уроках русского языка. Здесь подход был облегчен тем, что, во-первых, эти слова занимают в русской речи очень важное и вполне понятное для детей место; во-вторых, как раз перед этим учащиеся изучали притяжательные прилагательные. Таким образом, как функция, так и термины «притяжательные местоимения» легко усваиваются.

С понятием «порядок слов в предложении» мы знакомим детей раньше, чем учитель русского языка. Я вела объяснение следующим образом: давала русское предложение и указывала, что его можно изменить так:

1. Мальчик сидит здесь.
2. Здесь сидит мальчик.

3. Здесь мальчик сидит.

4. Мальчик здесь сидит.

5. Сидит мальчик здесь.

Все эти предложения правильны, но не всегда можно употребить любое из них, это зависит от того, что мы хотим выделить.

В немецком же языке возможны только первые два варианта:

1. Der Knabe sitzt hier.

2. Hier sitzt der Knabe.

Варианты 3-й и 4-й в немецком языке невозможны, так как в повествовательном предложении сказуемое должно стоять всегда на втором месте. Вариант 5-й: *Sitzt der Knabe hier?* означает вопрос.

Вывод: порядок слов в немецком предложении зависит не только от мысли, которую хотим выразить, но также от строго определенных грамматических правил.

Я всегда старалась доводить до полного осознания необходимость той или иной формы, очевидность ее употребления. Например, при отсутствии связки в предложении я могла только сослаться на правило: «В немецком языке в настоящем времени связка всегда ставится, если в предложении нет глагола-сказуемого». Известно, что учащиеся часто делают ошибку и говорят: «*Der Schüler ist schreibt*». Здесь нам помог вопрос: «Что делает?». Если его можно поставить, значит есть глагол-сказуемое и связка не нужна. Если нет глагола-сказуемого и надо поставить вопрос: «Каково подлежащее?», «Кто подлежащее?», — то связка нужна.

Другим приемом, помогавшим осознать ошибку, был дословный перевод: «*Wer lernen gut?*» (Кто учатся хорошо?) «*Ich machen meine Arbeit*» (Я делать свою работу). Это действовало лучше и быстрее, чем длинные рассуждения. Как сказано выше, работали также над грамматическим разбором. Практиковали как «постановку вопросов к каждому слову» в предложении, так и полный морфологический и синтаксический разбор в объеме программы. Изредка учащиеся разбирали предложения из незнакомых слов: «*Der Wolf und der Fuchs finden am Weg einen Fisch*», «*Der Bauer pflügt sein Feld, und er sät dann das Korn*». По формальным признакам (артикл, окончание глагола, порядок слов) ученицы разбирали строй предложения и определяли подлежащее, сказуемое, а также и второстепенные члены. Этот прием мне кажется полезным для привития навыка быстро ориентироваться в новом предложении.

Исторические справки давались только в тех случаях, когда они способствовали лучшему пониманию трудного раздела.

Так, я дала историю возникновения артикля: определенно-го — от указательного местоимения, неопределенного — от

числительного «ein». Сравнила с русским языком: «В одной деревне жили старик и старуха», «В этой деревне было много садов». Такое объяснение помогло учащимся понять употребления определенного и неопределенного артикля.

В связи со спряжением глагола «sein» в настоящем времени я рассказала, что и в русском языке глагол «быть» раньше спрягался по лицам. Но сейчас осталась в употреблении только форма «есть», изредка встречается «суть», больше всего в научной литературе.

Говоря об оборотах «zu Hause», «nach Hause», я объяснила, что окончание «е» указывает на дательный падеж. Недавно, даже в советских учебниках, еще указывалось в скобках это окончание, но так как оно в большинстве случаев совсем исчезло из употребления, то и в грамматику его уже не включают.

На этом примере показала, что в языке постепенно происходят изменения, некоторые формы становятся лишними, другие возникают. Язык становится совершеннее.

Подобные объяснения облегчают усвоение необычных для русских учащихся языковых явлений или таких явлений, которые не подходят под общие правила.

Контрольные работы проводились по различным разделам грамматики (а также по лексике, орфографии и т. д.). Обычно работы были небольшие, но очень насыщенные.

Заданий на доске я никогда не писала, а раздавала учащимся на руки заранее приготовленные листочки, по четырем и больше вариантам. Каждая контрольная работа была тщательно проанализирована, результаты сообщены ученицам. Хуже усвоенные вопросы разбирали в классе, и ученицы выполняли дополнительные упражнения. На занятиях с отстающими анализ работы каждой ученицы давал конкретный материал для дополнительных заданий. Получившие оценку «2» после дополнительных занятий писали другую аналогичную работу.

Привожу образцы и итоги некоторых контрольных работ по грамматике:

6/XII 1949 г. Списывание и замена существительных личными местоимениями (12 предложений, 57 слов). 20—25 мин.

Отметки:	„5“	получили	18	учащихся
	„4“	„	15	„
	„3“	„	3	„
	„2“	„	3	„

(6—8 ошибок, одна незаконченная работа)



23/III 1950 г. Предлоги с Dativ и Akkusativ (на все 9 предлогов). 4 предложения с открытием скобок, 1 предложение — перевод с русского языка на немецкий язык. 15—20 мин.

Отметки: „5“ получили 10 учащихся  
          „4“            ”       11       ”  
          „3“            ”       9        ”  
          „2“            ”       3        ”

(от 6 до 8 ошибок)

10/IV 1950 г. Числительные: образование и правописание. 12 числительных написать словами и написать на память числительные от одного десятка до другого. 15—25 мин.

Отметки: „5“ получили 8 учащихся  
          „4“            ”       19       ”  
          „3“            ”       8        ”  
          „2“            ”       3        ”

(от 6 до 9 ошибок)

Кроме домашних и контрольных работ, я практиковала упражнения различного рода и в классе. Так, например, для закрепления предлогов, спряжения глаголов, склонения существительных и так далее проводила специальные уроки. Упражнения были обычно разнообразны по типу и постепенно усложнялись. Например, 18 марта я провела закрепление склонения существительных так:

1) После опроса сначала устно просклоняли существительные «der Mann», «die Wiese».

2) Письменно вставляли, вместо точек, существительное «der Mann» в следующих предложениях: «Die Mütze ... ist neu», «Wir sehen ...», «Die Kinder geben ... ihre Mappen».

3) Письменно перевели: «Мы хорошо отвечаем учительнице».

4) Выполняли устно из упражнения 1-го (стр. 103) — два предложения, из упражнения 2-го — три предложения.

Иногда я проводила самостоятельные грамматические работы в классе. Во время выполнения их я ходила по классу, присматривалась, как работают дети, сколько времени тратят на работу. После окончания упражнения его проверяли в классе, а я указывала на типичные недостатки при выполнении упражнения.

Работа по указанным выше методам в значительной мере способствовала твердому усвоению грамматики немецкого языка. Начав новый учебный год в VI классе, я скоро убедилась, что ученицы хорошо помнят материал V класса. Хуже всех

запомнилось образование Imperativ. На этом разделе мы и в самом деле недостаточно остановились.

Проверкой усвоения пройденного в V классе служила контрольная работа, проведенная 12 мая. Это был письменный перевод с немецкого на русский язык текстов в 620—650 печатных знаков, без словаря, в течение 40 мин. Материалом служили упражнения № 3 на страницах 175 и 173 учебника для V класса (2 варианта). В каждой работе было около 50 словарных единиц из репродуктивного словарного запаса. Слова denn, herunter, klettern были записаны на доске, так как дети их не знали. Привожу тексты работы:

1. Mein Vater hat einen Garten. Ich habe diesen Garten gern. Dort steht ein großer Apfelbaum. An diesem Apfelbaum sind viele rote Äpfel. Heute gehe ich mit meinem Bruder Mischa in den Garten. Mischa ist noch klein. Er sieht die schönen Äpfel und ruft: «Kolja, gib mir einen Apfel bitte!» — «Bist du heute artig?» frage ich ihn. «Ja, Kolja, ich bin sehr artig». Ich klettere auf den Baum und werfe ihm einen großen Apfel zu. Schnell nimmt das Kind den Apfel und ißt ihn. «Wirf mir noch einen Apfel herunter», sagt mein Bruder. Ich werfe ihm noch einen Apfel hinunter, aber diesen Apfel ißt er nicht, er trägt ihn nach Hause und gibt ihn seiner kleinen Schwester.

2. Mischa schläft. Da kommt Grischa. Er ruft: «Schläfst du noch, Mischa? Und was macht dein Bruder Pascha?» — «Pascha fährt heute nach Moskau. Er kauft dort neue Bücher, Hefte und einen Ball. Was machen wir jetzt, Grischa?» — Grischa antwortet: «Wir gehen auf das Feld. Dort arbeiten meine Eltern». Ich trage einen Korb, und Pascha trägt einen Sack. Auf dem Feld arbeiten wir eine Stunde, dann laufen wir zum Fluß. «Läufst du schnell?» — «Nein, noch nicht. Und ich bade heute auch nicht, denn ich bin noch krank». — «Nun gut, du badest nicht, du fährst aber Boot, und wir, Pascha und ich, baden».

Не справились с переводом (не окончили) 2 ученицы из 37.

Отметки за работу: 9 учащихся получили „5“

20	„	„	„4“
5	„	„	„3“
3	„	„	„2“

Несколько девочек перевели: «Auf dem Feld arbeiten wir eine Stunde, dann laufen wir zum Fluß» — «На поле мы поработаем после уроков» или «один урок». За ошибку считались: неправильный перевод слова, буквальный, неадекватный перевод предложения, искажение смысла, ошибки в лице, числе и падеже.

Просматривая план работы каждого урока, я нахожу уже много такого, что сделала бы теперь иначе. В частности, нуж-

но требовать от учащихся самостоятельного изложения грамматических правил, а не довольствоваться тем, что дети поняли и умеют пользоваться правилом, но отвечают не самостоятельно, а лишь по вопросам учителя.

В целом же работа в 1949/50 уч. г. принесла мне удовлетворение. По немецкому языку все ученицы успевали. Я чувствую, что мои труды дали положительные результаты, что я внесла свою лепту в воспитание и образование будущих строителей и членов коммунистического общества.



**Ц. И. ВЕЙХМАН**  
(Москва, 558-я средняя школа)

## **РОЛЬ ПИСЬМА, СХЕМ И ТАБЛИЦ ПРИ ОБУЧЕНИИ ЧТЕНИЮ НА ФРАНЦУЗСКОМ ЯЗЫКЕ**

*(Из опыта преподавания в начальной школе)*

Важной особенностью психики детей младшего школьного возраста является конкретный характер их познавательных процессов — восприятия, памяти, мышления и т. д. Поэтому учебная деятельность детей протекает успешно лишь в том случае, если содержание учебного материала достаточно конкретно, наглядно. Если урок в начальной школе будет построен исключительно в абстрактной форме, то он плохо запечатлевается в памяти детей младшего возраста. Наоборот, наглядность, иллюстрирующая и закрепляющая материал, помогает быстрее и прочнее его запомнить.

Одним из видов наглядности, помогающей прочнее усвоить буквы и слова, является графика, которая имеет большое значение на начальном этапе обучения чтению на иностранном языке. В своей практике преподавания французского языка в III—IV классах я исхожу из того положения, что при обучении чтению на этом этапе предметом познания являются как смысловая сторона слова, так и звуковая и графическая.

Современный звуковой аналитико-синтетический метод обучения содержит в себе все необходимые элементы для того, чтобы учитель мог сознательно руководить процессом формирования элементарных умений и навыков школьника в области чтения и письма. Работа, связанная с овладением умениями и навыками в области чтения и письма, требует сознательных усилий и определенных мыслительных операций со стороны ученика.

При обучении письму и чтению необходимы систематические упражнения в звуковом анализе слов, которые ведут к осознанию звукового состава иностранного языка и к развитию фонематического слуха у ребенка. При этом звучание всегда должно быть сопоставлено с написанием, и учащиеся должны осознавать, что буквы выступают как обозначения звуков речи.

Обычно звуковой анализ слова производится сначала устно. Выделяются гласные, согласные, называются подряд звуки, составляющие данное слово. После этого слово записывается на доске.

До тех пор, пока слова даны в звуковой форме, а не в виде письменных знаков, их невозможно наблюдать. Наблюдение над словом становится доступнее, когда ребенок начинает зрительно воспринимать слово.

Слово, написанное на доске, можно вновь подвергнуть анализу, подчеркнуть нужную орфограмму, поставить сверху фонетический знак, а затем правильно и, главное, сознательно его прочитать.

Часто звуковой анализ затрудняет ребенка, который не различает звуков, входящих в состав слова. Особенно этот недостаток сказывается при написании слова. В устной речи недостатки произношения несколько сглаживаются; напротив, письмо требует обозначения каждого звука, при этом каждый звук должен быть выделен и точно зафиксирован, его место должно быть точно определено.

При обучении иностранному языку слуховая чувствительность к звуковым различиям постепенно развивается, благодаря звуко-буквенному анализу и использованию графики. В начале обучения учащиеся не слышат различий между сходными звуками, которые во французском языке различают слова по значению, а в русском не различают. Например, вначале дети не слышат разницы между [e] и [ɛ], но постепенно, благодаря сопоставлениям на примерах русского языка («этот» — «эти») и на примерах французского языка (la règle — le sauparé), учитель добивается различения учащимися данных звуков. Однако этого недостаточно. Школьник должен научиться не только воспринимать, различать и произносить звуки иностранного языка в их различных сочетаниях, он должен также уметь анализировать их, выделять каждый звук из слога и из слова при чтении и написании.

К. Д. Ушинский характеризует начальную стадию обучения чтению и письму так:

«Существенных правил и главных приемов предлагаемой мною методы не много... Вот она в главных чертах:

1) приучить глаз и руку дитяти к письму элементов букв;  
2) приучить слух дитяти к отысканию отдельного звука в слове;

3) приучить язык дитяти к отчетливому произношению звуков;

4) приучить внимание дитяти останавливаться на словах и звуках, их составляющих, и

5) приучить и глаз, и руку, и слух, и язык, и внимание ди-

тяти разлагать и складывать слова, представляемые в уме, произносимые, писанные и печатные»<sup>1</sup>.

В своей практической работе я убедилась в том, что графика, которая является зрительной опорой при звуко-буквенном анализе слов, очень важна и в дальнейшей работе по овладению языком. Запоминание слов и изучение грамматики также облегчаются зрительными восприятиями, поэтому при обучении французскому языку полезно использовать всякого рода схемы и таблицы.

Таким образом, практика подтверждает положение, высказанное И. В. Рахмановым в его работе по истории методов о том, что сознательное усвоение иностранного языка опирается на всестороннее восприятие, в том числе и на зрительное.

В целях реализации принципов сознательности, наглядности, активности и систематичности, преподавание французского языка в III—IV классах строится на основе аналитико-синтетического метода по фонетико-орфографической системе. Учащиеся знакомятся одновременно со звуками, буквами и правилами чтения, учатся читать и понимать слова и небольшие предложения.

В фонетико-орфографических упражнениях, которые идут от звука к букве, от буквы к звуку, от буквы к слогу, от слога к слову участвуют слух (отыскание отдельного звука в слове), язык (отчетливое произношение звуков, слогов, слов), зрение (чтение букв, слогов, слов), рука (написание букв, слогов, слов). Главным условием успешности этих упражнений является их полная осознанность. Ведь можно смотреть и не видеть, слушать и не слышать, и только тогда можно добиться положительных результатов, когда перед учеником ставится определенная задача, трудность которой ему нужно сознательно преодолеть.

Перед ребенком следует ставить ближайшие достижимые цели, расчленять учебную работу на последовательные небольшие отрезки, каждый из которых представляет собой конкретную учебную задачу. Наличие ясно осознаваемых конкретных целей является необходимым условием для организации учебной работы детей. Таковы те общие принципы, которыми мы руководствовались при отборе приемов обучения чтению на французском языке.

Переходим к описанию приемов нашей работы.

**Объяснение новой буквы, обозначающей звук, не представляющий трудности (например, p, t, a, j)**

1. Учитель показывает классу карточку с изображением печатной буквы.

<sup>1</sup> К. Д. Ушинский. Избр. педагог. произв., Учпедгиз, М., 1945, стр. 385.

2. Учитель называет букву и сообщает звук, ею обозначаемый.

3. Ученики повторяют название буквы и обозначаемый ею звук.

4. Ученик у доски пишет новую букву и называет ее.

5. Ученики записывают новую букву в свой алфавит под соответствующим номером.

6. Ученик из разрезной азбуки учителя берет букву и показывает ее классу.

7. Ученики из своей «кассы» вынимают такую же букву и кладут ее на парту.

Буква хорошо закрепляется благодаря ряду зрительных восприятий.

### Объяснение звуков «е» открытого и «е» закрытого

Учащиеся с трудом улавливают различие в звучании «е» в таких, например, словах, как «et» и «est», «mez» и «mais».

В III классе я объяснила это различие между (é) и (e) следующим образом:

1. Было установлено различие в звучании «э» в русских словах «этот» и «эти».

2. Был дан ряд слов на французском языке (знакомых и незнакомых) со звуком [ɛ] и [e] (la veste, la fête, le père, le saparé, la roupée), значение незнакомых слов было сообщено учащимся, но запоминать их не было обязательным.

3. На доске и затем в тетрадях учащихся была сделана следующая схематическая запись:

è	é
„этот“	„эти“
э открытое	э закрытое
la règle	le saparé

### Чтение слогов, написанных преподавателем на доске

bo — bon

bi — bu

vo — vont

vi — vu

lo — long

li — lu

Цель этого упражнения — в установлении прочных связей между буквой и звуком, между буквосочетанием и звуком. Буквосочетание подчеркивается, и над подчеркнутой частью слова ставится фонетический знак:

Например:  $\begin{bmatrix} \sim \\ o \end{bmatrix}$   
long

Это упражнение способствует усвоению звуко-буквенных соотношений.

### Введение нового слова, не содержащего новых звуков и букв

1. Учитель произносит новое слово: Nipa.
2. Слово разделяется устно на слоги: Ni-па и звуки N-i-п-а.
3. Выделяются гласные и согласные звуки.
4. Усвоенное устно слово записывается на доске по клеточкам по числу звуков.

N	i	п	а
---	---	---	---

5. Ученики записывают усвоенное слово в тетради.  
В усвоении слова участвуют слух, зрение, моторное чувство, создается ряд восприятий: слуховых, зрительных и моторных, которые способствуют запоминанию слова.

### Введение нового слова, содержащего буквосочетание (например, буквосочетание «ou»)

1. Учитель произносит новое слово: «Le journal».
2. Слово переводится на русский язык.
3. Ученики разделяют слово на слоги и звуки.
4. Выделяются гласные и согласные звуки.
5. Учитель записывает слово на доске в клеточки по числу звуков:

Le	j	ou	r	п	а	l	} 6 звуков, 7 букв

*Выводится правило:* буквосочетание «ou» произносится как звук «у».

6. Учащиеся записывают слово и читают его.

### Объяснение правил чтения буквы «с»

Новое слово «Cécile» анализируется со звуко-буквенной стороны устно и затем записывается на доске. «Cécile» сравнивается с знакомым словом «la classe». Дети констатируют, что в слове «classe» буква «с» произносится как [к], а в слове «Cécile» эта буква произносится как [s]. Выводится, а затем и записывается правило чтения буквы «с».

Новое правило закрепляется чтением незнакомых слов в книге и слов, написанных учителем на доске.



## Изучение алфавита

Изучение алфавита представляет для детей младшего школьного возраста значительные трудности:

1. Во французском алфавите встречаются буквы и звуки, сходные с буквами и звуками русского языка: *a, k, o*.

2. Встречаются звуки, сходные со звуками русского языка, но графическое изображение которых иное: *b, d, f, i, l, m, n, p, r, s, t, v*.

3. Встречаются буквы, сходные с буквами русского алфавита, но звуки, ими изображаемые, иные: *c, e, g, b, m, n, p, r*.

4. Во французском алфавите встречаются буквы, которых нет в алфавите русского языка: *j, q, u, w, x, y, z*.

Ошибки учащихся при усвоении алфавита носят различный характер.

Одни ошибки учащихся объясняются интерференцией:

u — i: plime, Licie	вместо plume, Lucie
b — v: libre	” livre
m — t: ocmobre, taman	” octobre, maman
p — r: kpavate	” cravate
c — s: vecte	” veste
p — n: nupitre, porte	” pupitre, porte
g — r: rerle	” règle

Другой причиной ошибок является небрежное письмо. Например, «d» превращается в «a», «h» в «n», «p» в «n».

Недостаточно четкое зрительное восприятие заставляет детей путать «b» и «d»; «b — l», «Li — Il».

Недостаточно четкое усвоение букв «s» и «c» приводит к тому, что различие между этими буквами быстро стирается: учащиеся пишут «bans» вместо «banc» и «dans» вместо «dans».

Встречаются и отдельные аномалии в восприятии некоторых букв и слов: E — 3, j — f или f — j (feu вместо jeu, jerge вместо ferge, que — due; epi вместо une).

Можно встретить и такие случаи, когда русское слово пишется французскими буквами или в русское слово попадает французская буква. Например: karmane, окно, la courte (куртка), играет.

Я применяю следующие упражнения для усвоения алфавита и буквосочетаний.

1. *Запись букв*, показанных преподавателем на карточке разрезной азбуки. Буква показывается классу, а затем ученику, который называет ее и пишет на доске. Цель упражнения: установление взаимосвязи между печатной буквой и прописью.

2. *Списывание букв и слов, написанных печатными буквами*. Это упражнение особенно важно для слов, содержащих ряд букв, сходных по начертанию с буквами русского алфавита, но не соответствующих по обозначаемому звуку.

Например: b, m, n, p, r, g, e, g, u, x, y.

3. *Перегруппировка написанных попеременно на доске строчных и прописных букв.* Цель: закрепление связи между буквой строчной и прописной. Напр., дается: l, n, d, l, h, d. Получаем: D d, H h, L l.

4. *Запись букв под диктовку с произнесением соответствующих звуков.* Цель: подготовка к звуко-буквенному анализу и синтезу.

5. *Запись букв алфавита наизусть.* Необходимо твердое знание алфавита для работы со словарем, которую можно начинать с конца III класса (алфавитный словарь учебника и книжки для дополнительного чтения).

6. *Упражнения на буквосочетания.* Учитель дает на доске буквосочетание и вызывает учеников, чтобы подписать под ними знакомые слова с данным сочетанием:

<hr/> ou <hr/>	<hr/> eau <hr/>
ou	le drapeau
sous	le chapeau
le journal	

7. *Называние по буквам слова, написанного или услышанного.* Звуко-буквенный анализ слова является основной формой работы для выработки навыка чтения.

8. *Надписывание фонетических знаков над подчеркнутой частью знакомых или незнакомых слов, написанных на доске.* Это упражнение закрепляет связь между буквой и звуком. Например, незнакомое слово «l'escalier» требует применения трех-четырёх правил чтения, которые ученик должен объяснить:

буква «е» в закрытом слоге (es),  
буква «с» (са),  
буква «е» в окончании -ier,  
буква «г» в окончании -ier.

9. *Чтение незнакомых слов, составленных из наборной азбуки.* Учитель составляет из букв разрезной азбуки незнакомое ученикам слово и предлагает его прочесть и объяснить правила чтения.

Дается слово «l'oiseau» и сообщается его значение. Учащиеся должны правильно прочитать слово и объяснить следующие правила:

-oi (ya)  
-eau (o)  
-s между двумя гласными (z).

10. Чтение *незнакомых слов, написанных преподавателем на доске*. Это упражнение закрепляет связь между написанной буквой и звуком. Например, Les ci-seaux:

«с» перед «i» = (s),

-eau = (o),

«s» между двумя гласными произносится как (z),

буква «х» на конце слова не читается.

11. Чтение *незнакомых слов в новом тексте*. Для того, чтобы ученик мог прочесть незнакомое слово в новом тексте, он должен твердо овладеть техникой чтения: знать буквы и буквосочетания, уметь соотнести буквы и буквосочетания с определенными звуками, т. е. уметь применить правила чтения. Если ученик ошибся или не умеет расшифровать незнакомое слово, то это слово пишется на доске, кружком обводятся буквосочетания, над которыми ставятся фонетические знаки, и тогда обычно слово произносится учеником правильно.

12. Упражнение-«ребус». На доске в беспорядке пишутся буквы, входящие в состав определенного пройденного слова.

Например: M

e l  
i ch

Ребята с удовольствием расшифровывают «ребус» — Michel; или:

Le  
a ch } Le chat.  
t

Цель упражнения: закрепление связи между буквой и звуком. Закрепление лексики. Развитие умения соединять буквы в слова.

13. *Списывание с подчеркиванием орфограмм*. Такое списывание полезно потому, что ученику следует осмыслить, осознать поставленную задачу.

14. *Писание под диктовку знакомых слов*. Michel cherche le mouchoir. Орфограммы: ch, ou, oi.

Цель этого упражнения заключается в сознательном применении усвоенных правил орфографии.

15. *Писание под диктовку незнакомых слов*, которые подчиняются изученным правилам. Например: le costume, la blouse, pardou.

Это упражнение имеет целью сознательное применение на незнакомых словах усвоенных правил орфографии.

16. *Зрительный диктант*. Учитель пишет на доске предложение, прочитывает его, а потом стирает. Ученики пишут это предложение по памяти.

Для проверки предложение вновь пишется на доске.

Цель этого упражнения в том, что развивается «орфографическое внимание», а также создается «установка на запоминание».

17. *Слуховой диктант* должен даваться на вполне усвоенный материал; надо, чтобы значение слов и предложений было вполне понятно учащимся.

Цель этого упражнения: осознанное записывание воспринятого на слух. Например: Michel cherche le chat. Le chat est sous le banc.

18. *Диктант, с последующим разбором его на уроке.* Ученик пишет под диктовку три-четыре предложения на доске.

Временно ошибки ученика не исправляются, но затем диктант исправляется другим учеником с ссылкой на определенные правила. Так вырабатывается сознательный подход к сделанной ошибке.

Большой вред приносит слепое следование принципу предупреждения ошибок. Этот принцип неотделим от теории «образов слов», порочной теории, разработанной немецкими учеными Лаем и Мейманом. По «теории образов» всякий неправильный зрительный образ слова пагубно влияет на навык орфографии.

В соответствии с этой теорией диктант считался признаком методической безграмотности учителя, так как оставление ошибки ученика хотя бы временно неисправленной противоречило основным принципам «теории образов». «Однако,—пишет Д. Н. Богоявленский в своей работе «Правописание как сознательный навык»,—многие наблюдения и эксперименты... в корне опровергают это представление о навыке, которое сложилось у ассоциационистов и бихевиористов». И дальше: «Теперь в психологии принято говорить о сознательных навыках, в формировании которых мыслительные операции приобретают решающее значение»<sup>1</sup>.

Мне приходится наблюдать, как при обучении французскому языку сознательное исправление ошибок учащимися дает положительные результаты.

19. *Предупредительный диктант.* Этот диктант полезен, потому что ставит перед учащимися определенную орфографическую задачу, для выполнения которой ему надо «подумать», т. е. сознательно применить то или иное правило.

Например, учитель диктует: «Nicolas joue à la balle» и задает вопрос: «joue», какое это лицо и число глагола? Подумайте и пишите дальше».

<sup>1</sup> Д. Н. Богоявленский, «Правописание как сознательный навык», «Известия АПН РСФСР», Отделение психологии, 1946, вып. 3, стр. 8—9.

20. «Переводный диктант». Отдельные слова или короткие предложения диктуются ученикам по-русски, они их записывают по-французски.

Это упражнение предусматривает усвоение лексики, умение составить короткое предложение и умение правильно его написать, т. е. репродуктивное усвоение материала.

В начальных упражнениях по развитию устной и письменной речи я также широко пользовалась наглядными пособиями. Перечислю некоторые из применяемых мною приемов.

#### Подстановочные таблицы

1	2	3
Подлежащее	Сказуемое	Второстепенные члены предложения
La tasse La balle Le journal	est est est	sur la table sous le banc sur le livre
Julie Papa Nicolas	ouvre montre ferme	le journal le livre la porte

Одно типовое предложение записывается на доске и в тетрадях по схеме. Например:

1	2	3
Подлежащее	Сказуемое	Второстепенные члены предложения
Nina	ferme	la porte

Дальнейшая работа может идти как письменно, так и устно. На том же принципе построена и вопросно-ответная схема, используемая при объяснении и закреплении вопросительных конструкций:

0	1	2	3
Où	—	est	le garçon?

0	1	2	3
—	Le garçon	est	dans la cour

Объясняя грамматическое правило, учитель демонстрирует эту схему. Эта схема помогает в начальных упражнениях для развития навыков устной речи.

### Составление предложений из отдельных слов

В качестве зрительной опоры дается схема порядка слов в повествовательном предложении:

1	2	3
Olga	ferme	la porte

Затем беспорядочно пишутся отдельные слова, из которых учащиеся составляют устно и письменно правильные предложения.

Например: ouvre, Nina, Nicolas, la porte, la fenêtre, ferme.  
Получим: Nina ouvre la porte. Nicolas ferme la fenêtre.

### Ответы на вопросы

Хорошо известным и широко применяемым упражнением для развития письменной речи на начальном этапе обучения являются ответы на вопросы.

Это упражнение проводится либо с зрительной опорой, т. е. вопросы и элементы ответа пишутся на доске или даются в книге, либо без зрительной опоры, т. е. вопрос диктуется, учащиеся со слуха записывают вопрос, на который отвечают письменно.

Пример упражнения в ответах на вопросы со зрительной опорой:

Où est...?	sur	dans	sous
------------	-----	------	------

Où est Michel? Où est le chat? Où est la balle?

Другим упражнением для развития письменной речи является следующее: учитель пишет на доске начало предложения и предлагает ученику закончить его.

Например: Le garçon va... (à l'école). Nina lit... (le journal).

Роль письма при выполнении лексических упражнений со-

вершенно очевидна. На первом этапе выученные слова записываются учащимися на отдельные карточки. Этот вид работы интересует детей, потому что они знают, сколько слов ими выучено. Карточки дают возможность проверить выученную лексику. Эту проверку-закрепление я проводила в III—IV классах следующим образом.

У доски три мальчика: «учитель», «ученик» и «регистрирующий» на доске правильные и неправильные ответы. Игра-опрос начинается. «Учитель» из своей коробки, где хранятся карточки с написанными с одной стороны по-французски, с другой стороны по-русски словами, вынимает 10—15 слов. Слова читаются по-русски, ответ должен быть на французском языке.

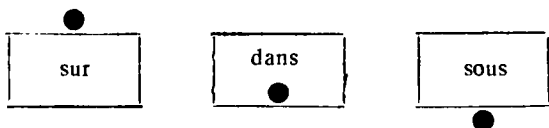
«Ученик» отвечает. «Регистрирующий» ставит плюсы за правильные ответы и минусы за неправильные. Класс напряженно следит за ответами. Затем роли меняются: «ученик» становится «учителем», и опрос продолжается. Работа эта в живой и интересной для ребят форме дает возможность и закреплять и контролировать лексику.

В IV классе дети ведут словарики по рубрикам: существительные, прилагательные, глаголы и т. д.

Письмо должно быть использовано и при других лексических упражнениях.

Ученикам дается задание выписать слова из текста «L'hiver», которые относятся к теме «Зима».

Нужно также научить учащихся составлять наглядные таблицы в своих тетрадах. Например, предлоги можно схематически показать так:



Перелистывая тетрадь, дети видят нарисованные схемы и лучше запоминают значение предлогов, обозначающих пространственные отношения.

Для запоминания форм глагола être делается такая запись:

Мальчик	находится	в классе
Мальчики	находятся	в классе

а затем записывается перевод этих предложений:

Le garçon	est	dans la classe
Les garçons	sont	dans la classe

Сводная таблица помогает понять значение глагола «être» как самостоятельного слова:

1	2	3
Подлежащее	Сказуемое	Второстеп. члены предложения
Мальчик	находится	в школе
Le garçon	est	à l'école
Книга	лежит	на столе
Le livre	est	sur la table

При объяснении учитель подчеркивает, что сказуемое стоит на втором месте и что по-русски можно опустить слово «находится», «лежит» и сказать: «Мальчик в школе», а по-французски «est» никогда не опускается.

Полезно сравнить эти предложения с предложениями:

«Мальчик был в школе»,

«Мальчик будет в школе»,

в которых слова: «был» и «будет» не могут быть опущены.

Письмо должно быть обязательным элементом опроса. Опрос в III—IV классах состоит у меня обычно из нескольких видов работы:

1. Запись под диктовку учителя или одного из учеников букв или буквосочетаний.

2. Чтение вслух написанного учителем на доске незнакомого слова. Перед расшифровкой слова ученик сверху проставляет фонетические знаки.

3. Написание под диктовку незнакомого слова, подчиняющегося правилам чтения.

4. Чтение отрывка текста с последующим выборочным переводом. Исправление неправильно произнесенного при чтении слова производится тут же и следующим образом: ученик пишет на доске слово, в котором он ошибся, проставляет фонетические знаки и затем правильно прочитывает данное слово.

5. Ответы на вопросы, заданные учителем устно и письменно (на доске) с объяснением грамматических или фонетических трудностей.

Письмо, а также схемы и таблицы помогают на начальном этапе обучения сознательному и прочному овладению знаниями и успешному развитию умений и навыков, прежде всего умений и навыков чтения.



**В. Х. МХИТАРЯН**  
(г. Краснодар, средняя школа)

## **О НЕКОТОРЫХ ПРИЕМАХ ЗАКРЕПЛЕНИЯ МАТЕРИАЛА НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

При обучении иностранному языку прочность усвоения знаний имеет чрезвычайно большое значение. Только прочно усвоенные знания могут обеспечить развитие языковых умений, необходимых для овладения иностранным языком как средством общения.

Особенно ответственна в этом отношении задача учителя V класса, так как в этом классе закладываются основы умений и навыков и от качества усвоения их зависит успех дальнейшего обучения иностранному языку.

Ученики, которые сразу же, с первых уроков, прочно закрепляют изученное и вскоре овладевают тем минимумом знаний, который заинтересовывает и увлекает их, хорошо успевают и, если поддержать их интерес, привить им дополнительные навыки самообучения, они выходят из школы с вполне удовлетворительными знаниями.

И наоборот, ученики, которые не закрепили первоначальные основы, не приобрели необходимого лексического запаса, не усвоили грамматического минимума, обычно теряют интерес к языку, тяготеют к изучению, формально относятся к самостоятельной работе и не могут выполнить требований программы.

Не беседы о значении изучения иностранного языка, не доводы о пользе его, а первая самостоятельно прочитанная книжка с интересным содержанием, первые самостоятельно построенные предложения, — вот те факторы, которые сами агитируют за себя, прививают интерес к языку и делают постепенно понятной мысль об общеобразовательном значении его изучения.

В этом свете большое значение имеет разгрузка учебников от излишнего лексического материала и насыщение их текстами. Учитель, со своей стороны, должен добиваться всеми имеющимися в его распоряжении средствами наилучшего усвоения учениками положенного минимума и, в первую оче-

редь, системой упражнений, направленных на углубленное изучение материала и прочное закрепление его.

Опыт позволяет нам надеяться, что к системе подобных упражнений могут быть отнесены предлагаемые вниманию упражнения, построенные с помощью системы билетов и кассы.

### БИЛЕТЫ

«Для применения грамматических знаний на практике мало осмыслить, описать явление. Необходимо упражнение, повторяющееся длительное упражнение, необходима система упражнений. Готовая проработанная конструкция заполняется новым лексическим материалом...» (проф. К. А. Ганшина, Методика преподавания французского языка, Учпедгиз, 1946).

На этом принципе длительно повторяющихся упражнений построена билетная система.

Билеты — это серия подстановочных таблиц, в которых ряд изученных грамматических конструкций повторяются из урока в урок, каждый раз заполняясь новым лексическим материалом. При этом сами эти конструкции расширяются и усложняются по мере сообщения новых грамматических правил, последовательно от простых и легких к более сложным и трудным.

Уже в начальных параграфах учебника V класса ученик знакомится с простейшими грамматическими конструкциями. Например, к концу проработки § 10 (учебник французского языка для V классов М. Тарасовой и О. Городецкой) ученики овладевают следующим:

1. Числительные до 10.
2. Артикли.
3. Множественное число существительных.
4. Женский род прилагательных.
5. Множественное число прилагательных.
6. Спряжение глаголов 1-й группы в настоящем времени.

С помощью этих знаний ученики могут построить такие несложные соединения, как:

1. Числительное — существительное.
2. Прилагательное — существительное.
3. Существительное (местоимение) — личный глагол.

Упражнение по составлению билетов и сводится как раз к созданию таких сочетаний слов, в которых происходит закрепление различных грамматических соединений и конструкций, с которыми ученик знакомится в процессе изучения параграфов учебника.

Упражнение строится следующим образом. Окончив изучение данного параграфа (в нашем примере § 10 учебника французского языка для V классов) и прежде чем перейти к новому параграфу, учитель проводит такое упражнение: на

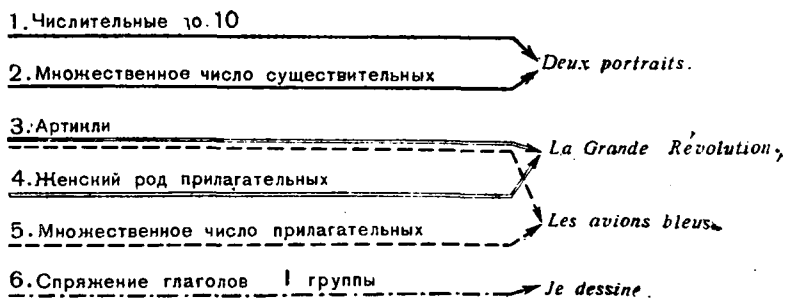
левой стороне доски учитель выписывает перечень всех изученных с начала года грамматических правил:

1. Числительные до 10.
2. Артикли.
3. Множественное число существительных.
4. Женский род прилагательных.
5. Множественное число прилагательных.
6. Спряжение глаголов 1-й группы в настоящем времени.

Далее, учитель предлагает классу придумать четыре смысловых соединения, которые охватили бы все перечисленные правила. Число четыре обусловлено, с одной стороны, практикой применения билетов в текущем опросе; с другой стороны,— число соединений не должно совпадать с числом правил, ибо тогда упражнение превращается в простое придумывание примера на данное правило. Тогда как в данном случае у ученика развиваются комбинирующие способности, вырабатывается умение расширять, распространять предложение, переходя от нетрудных смысловых соединений к сложным конструкциям предложений. Итак, получив задание, ученики придумывают требуемые смысловые соединения.

Учитель записывает на правой половине доски наиболее удачные из них.

Связь между правилами и примерами показывается стрелками:



Основной смысл такого упражнения в том, чтобы, заполняя выученные конструкции новым лексическим материалом, научить практическому приложению приобретенных знаний. Очевидно, чем чаще повторяются старые конструкции в новых контекстах, тем прочнее закрепление.

Проанализировав придуманные учениками соединения, учитель стирает правую сторону доски, и упражнение повторяется снова:

1. Числительные

2. Артикли

3. Множественное число существительных

4. Женский род прилагательных

5. Множественное число прилагательных

6. Спряжение глаголов I группы

*Trois mots d'ordre.*

*Une maison blanche.*

*Des crayons rouges.*

*La fête approche.*

Составляя подобные смысловые соединения, ученики не ограничиваются лексикой изучаемого в данный момент параграфа, а используют любые из известных уже им слов.

Упражнение повторяется 2—3 раза. Один из наиболее удачных вариантов ученики записывают в тетради. Урок проводится в быстром темпе.

Учитель держит в поле зрения весь класс и следит за тем, чтобы все учащиеся принимали участие в составлении билетов.

Сгруппированный ряд грамматических конструкций, охватывающий пройденный грамматический минимум и включающий изученные слова, мы и называем *билетом*.

Учитель не ограничивается лишь классной работой по составлению билетов, но переносит это упражнение на дом. Дома учащимся предлагается составить один (два) билет по схеме, данной в классе.

Запись составленных дома билетов производится на отдельных листках в  $\frac{1}{4}$  тетрадной страницы. Каждый билет записывается на двух листках: на одном — по-русски, на другом — по-французски:

Билет № \_\_\_\_\_

Ученика V „А“ класса  
Иванова В.

1. Четыре стены.
2. Маленький стол.
3. Черные чернила.
4. Ты работаешь.

Билет № \_\_\_\_\_

Ученика V „А“ класса  
Иванова В.

1. Quatre murs.
2. Une petite table.
3. Des encriers noirs.
4. Tu travailles.

Номер билета выставляется порядковый, считая от первого составленного дома билета.

Перевод содержания билета необходим для развития умения переводить с родного языка на иностранный и обратно и для проверки сознательности в выполнении упражнения. Перевод облегчает задачу объяснения ошибок, допущенных учени-

ками. Наконец, русские тексты наиболее удачно составленных билетов могут быть применены в текущем опросе.

Скрепленные вместе два или несколько (смотря по заданию) экземпляров билетов сдаются учениками на проверку. Учитель, просмотрев и оценив их, возвращает их с соответствующими объяснениями.

Подобные классные и домашние задания проводятся всякий раз по окончании одного параграфа учебника перед переходом к другому.

Следующий, одиннадцатый, параграф прибавляет к сумме уже изученных правил еще одно — «Спряжение глагола *être*», что влечет за собою увеличение числа конструкций, а, следовательно, усложнение содержания билета.

К концу § 11, проделывая упражнение, аналогичное ранее описанному, ученики в классе составляют билеты, примерно, следующего характера:



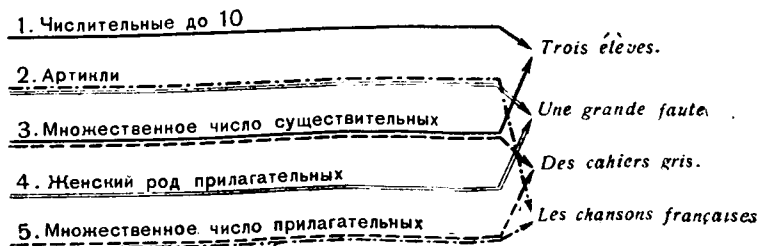
По этой же схеме строится домашнее задание.

Не имея возможности останавливаться на поурочном разборе упражнений по составлению билетов, мы ограничимся схематическим показом их по четвертям.

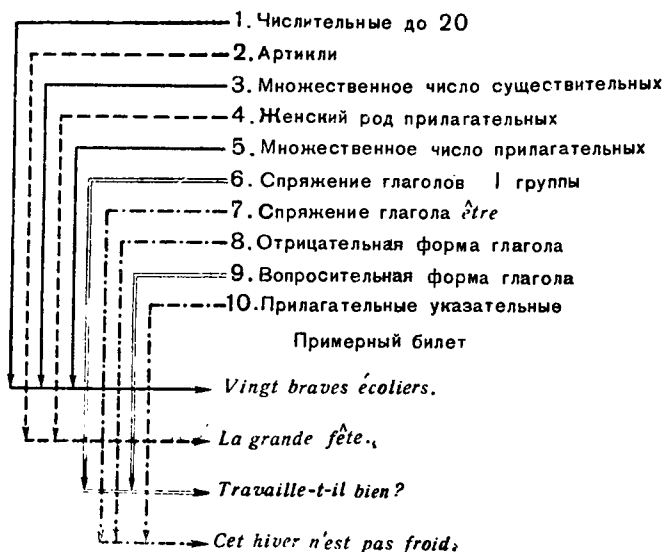
К концу 1-й четверти:

*Пройденный грамматический минимум:*

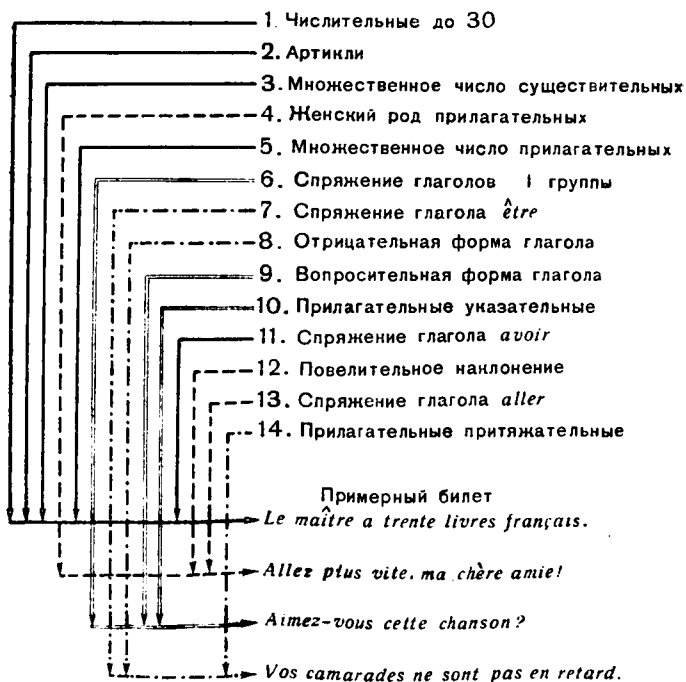
Примерный билет



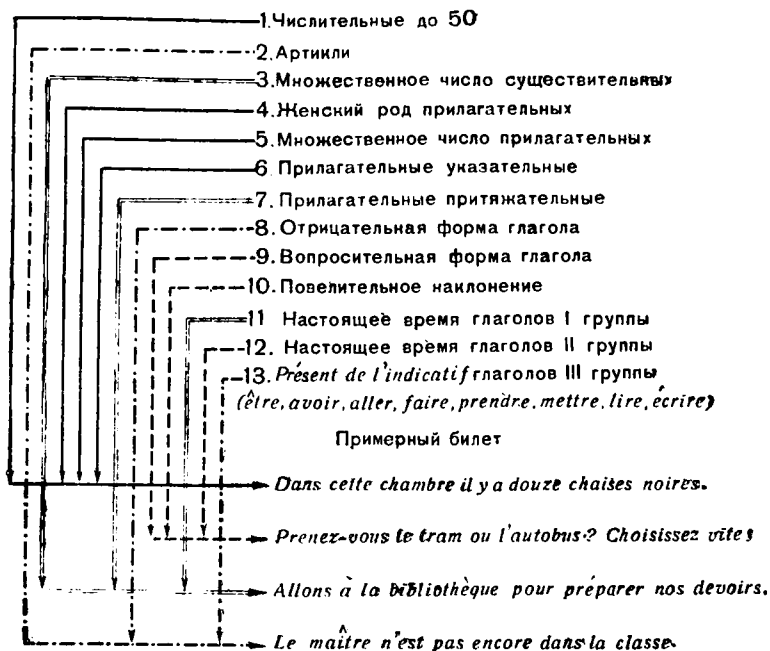
К концу 2-й четверти:  
 Пройденный грамматический минимум:



К концу 3-й четверти:  
 Пройденный грамматический минимум:



К концу 4-й четверти:  
 Пройденный грамматический минимум:



Так, из урока в урок, упражняясь в практическом применении своих знаний, ученик овладевает к концу года конструкцией довольно сложного распространенного предложения.

Применение билетов в текущем опросе.

Опрос является одним из важнейших элементов урока. Рационально организованный учет знаний учащихся — необходимое условие нормальной учебной работы. Основным видом текущего учета принято считать устный опрос. Однако эта наиболее гибкая, легко проводимая форма опроса не может полностью удовлетворить преподавателя иностранного языка по следующим причинам:

1. В процессе обучения ученик овладевает различными умениями и навыками, как-то: чтением, переводом, устной речью, письмом. Контролю учителя подлежит все, чему ученик обучается.

Чтение и устная речь могут быть легко учтены при устном опросе, что же касается письма и отчасти перевода, то эти умения контролируются письменными работами, которые, как правило, имеют место в итоговых опросах — по четвертям и в конце года. Основным методическим требованием к этим двум

видам учета (текущему и периодическому) является полное совпадение их форм. Следовательно, если в итоговом учете знания ученика выявляются по всем четырем умениям, то это же самое должно достигаться в процессе текущего, поурочного опроса.

2. При одном устном опросе ответ ученика не всегда бывает самостоятельным. Ученику предложено прочесть и перевести текст. Класс обязан проделывать то же самое, но «про себя». Хорошо, если ученик совершенно усвоил пройденное, читает и переводит правильно и притом раньше, чем это успевают сделать большинство класса «про себя». С таким учеником легко и просто при любом виде опроса.

Иная картина, когда ученик недостаточно тверд в своих знаниях и затрудняется в произношении и переводе, класс же читает «про себя» без запинки, чем создает тот «шопот», от которого трудно бывает оградить опрашиваемого и который нельзя назвать подсказом, так как он не сознательный.

Преподаватель должен всеми силами бороться с несамостоятельностью в ответах учеников.

Выход, как нам кажется, заключается в такой форме опроса, которая не допускала бы никаких искушений, никаких надежд на постороннюю помощь. Обычно считают, что учитель, объясняя ученикам вред, который они наносят себе подсказками, проводит воспитательную работу. Нам кажется, что много проще было бы лишить учеников всякой возможности сознательного и несознательного подсказа,— в этом воспитательное значение учета успеваемости. Нет порочных учеников, есть несовершенные методы, которые толкают ученика на неправильный путь.

3. Хорошо поставленный учет успеваемости предполагает тщательную подготовку к нему и самого учителя. Однако нередко можно наблюдать, что учитель, практикующий только устный опрос, вынужден ставить вопросы экспромтом, в результате чего один ученик, отвечая на трудные вопросы, получает такую же отметку, что и другой ученик, ответивший на менее сложные вопросы.

Это отсутствие сравнимости нарушает единство норм оценки. Нельзя отрицать и того, что зачастую учитель невольно симпатизирует старательным и прилежным ученикам и бывает снисходителен к неудачам в их ответах. Иногда учитель вытягивает ученика, задавая ему ряд дополнительных, наводящих вопросов, помогает намеками и т. п. Все это, в конечном счете, вредит объективному характеру отметки.

При проводимом в настоящее время устном индивидуальном опросе, учитель проверяет усвоение лишь заданного урока; ученик читает, переводит текст и объясняет материал, выученный всего лишь на прошлом или позапрошлом уроке. Таким образом, учителю остается неизвестно, усвоил ли ученик



ранее пройденное или нет. Учитель может, конечно, задавать вопросы, касающиеся ранее пройденного материала, однако, в этом не будет системы. Повторение не является при такой организации опроса неотъемлемой его частью, более того, оно выделяется как самостоятельная работа, проводимая в определенное, специально отведенное время. Так, в примерном годовом плане для V класса (французский язык) на повторение отводится 5 часов в 3-й четверти и 3 часа — в 4-й, итого — 8 часов на весь год.

Нам кажется, что в эти часы преподаватель может лишь систематизировать пройденный материал, дать обзорные уроки, но эта работа не может считаться достаточной для выполнения того назначения, которое отводится повторению на уроках иностранного языка. Повторение в некотором смысле является синонимом к слову закрепление, и оно должно быть составной частью каждого урока.

В этом одно из качественных отличий уроков иностранного языка от уроков других школьных дисциплин.

Так, например, учитель не может перейти к объяснению отрицательной формы глагола, не проверив усвоения спряжения глагола в утвердительной форме, и т. д. На уроках, развивающих умения и навыки, должен повторяться весь основной грамматический материал, изученный учащимися.

Если признать необходимость подобного повторения в качестве одной из составных частей урока иностранного языка, то легко будет согласиться с тем, что этот момент должен быть увязан прежде всего с индивидуальным опросом.

Чтоб избавиться от показанных выше недостатков устного опроса на уроках иностранного языка и в целях введения в процесс урока повторения пройденного, следует, по нашему мнению, ввести в качестве дополнения к устному опросу опрос письменный.

Формы письменного опроса могут быть различны. Широкою известность получил так называемый уплотненный опрос, который состоит в следующем.

Пока учитель опрашивает последовательно двух-трех вызванных учеников, еще двое-трое (иногда и больше) пишут (на передних партах) небольшие контрольные работы различного содержания. Учитель тут же проверяет эти работы, задает краткие дополнительные вопросы и оценивает знания этих учеников, или же учитель берет работы домой, чтобы проверить их в более благоприятных условиях.

Иногда ученики готовят ответы на доске (а не на листках бумаги), пока учитель опрашивает других вызванных учеников. Основной недостаток этого вида опроса состоит в том, что класс остается совершенно пассивен к тому, что происходит между учителем и опрашиваемыми, что совершенно недопустимо при текущем опросе.

Другой недостаток — раздвоение внимания учащихся, что особенно дает себя знать во втором варианте приведенного примера, когда один ученик (или несколько) пишет у доски, а другой отвечает у стола. Внимание учеников раздваивается между тем, что происходит у доски и у стола учителя. А между тем, привлечение полного внимания класса к ответам товарища не менее важно, чем сами ответы. Недостатки эти происходят из того, что целью опроса является только накопление оценок. Опрос превращается в сухую аттестацию ученика, оставляя без разрешения другие цели учета, как повторение и систематизация материала, выявление уровня знаний всего класса, воспитание соревнования между учащимися.

Эти задачи опроса недостижимы без участия всего класса.

Предлагаемый нами вид опроса является смешанным, или комбинированным, опросом и представляет собой сочетание устной формы опроса с письменной.

Мы не будем здесь касаться той части смешанного опроса, которая отводится на устный опрос, и остановимся лишь на письменной форме его. Сходный по форме с уплотненным опросом, смешанный опрос резко отличается от него по содержанию, ибо имеет целью не только выявление уровня знаний отдельного ученика, но позволяет одновременно повторить пройденное и со всем классом. Письменная часть смешанного опроса заключается в том, что опрашиваемому ученику предлагается перевести с русского языка на изучаемый содержание контрольного билета, заранее подготовленного учителем для опроса.

Билеты в текущем опросе — это логическое продолжение той системы классных и домашних упражнений по составлению билетов, которая была описана выше. Готовясь к уроку, учитель заготавливает столько билетов, сколько учеников он имеет в виду опросить.

Допустим, по плану данного урока ему нужно опросить двух учащихся. Приступая к составлению билетов, учитель выписывает у себя перечень пройденных грамматических правил, не затрагивая, однако, ни слов, ни правил того параграфа, который составляет предмет текущей работы.

Так, например, если учитель готовится к одному из четырех уроков, отведенных на § 10 (учебник по французскому языку для V класса), то выписывает перечень материала, изученного до § 9 включительно:

1. Сочетания букв *au, eau, eu, oi*.
2. Числительные до 10.
3. Артикли.
4. Множественное число существительных.
5. Женский род прилагательных.
6. Множественное число прилагательных.

Далее, учитель составляет четыре смысловых соединения, которые охватили бы весь приведенный перечень:

- 1) au, eau,
- 2) trois lettres,
- 3) la première élève,
- 4) les classes claires.

По этому образцу учитель составляет нужное количество билетов, заменяя в этих конструкциях одни слова другими:

- 1) oi,
- 2) cinq mois,
- 3) une table noire,
- 4) les costumes bruns.

Затем учитель приступает к приготовлению самих контрольных билетов. Он берет в данном случае два одинаковых листа бумаги в  $\frac{1}{4}$  страницы и записывает на них русский перевод составленных конструкций:

*Билет «А»*

*Билет „А“*

1. Как изображается по-французски звук „о“ закрытый?
2. Напишите по-французски:  
Три письма.  
Первая ученица.  
Светлые классы.

*Билет «Б»*

*Билет „Б“*

1. Как изображается по-французски звук „уа“?
2. Напишите по-французски:  
Пять месяцев.  
Черный стол.  
Коричневые костюмы.

В момент опроса учитель вызывает двух учеников, скажем, Иванова и Петрова. Одному из них предлагает взять один из разложенных на столе билетов. Предположим, что Иванов взял билет «А». Иванов усаживается за отведенную у доски парту и на специальной доске («доска опроса», приблизительный размер: 100 см × 80 см) пишет перевод билета «А».

Тем временем другой ученик, Петров, опрашивается устно. Он читает заданный урок, отвечает на вопросы класса и т. д. Окончив устный опрос Петрова, учитель предлагает ему остаться у доски, став поодаль.

Учитель обращается к Иванову. Иванов вывешивает «доску опроса» на классную доску, и только теперь класс видит то, что он написал. Учитель берет у Иванова его билет и, обращаясь к классу, читает 1-й пункт билета по-русски. Класс судит, правильно ли написан перевод, и в случае ошибки последняя исправляется одним из учеников класса. Письменное исправление ошибки производит сам Иванов и затем объясняет правило, на которое он допустил ошибку. Так, пункт за пунктом, проверяется всем классом перевод билета. Билет в исправленном виде записывается учащимися. В этой работе уча-

ствует вместе с классом и ответивший устно Петров. Проверка билета окончена.

Затем Иванов и Петров меняются ролями. Теперь Петров берет билет, усаживается за парту и пишет на доске опроса требуемый перевод. Учитель переходит к устному опросу Иванова. Покончив с опросом данной пары, учитель может вызвать другую или же вызвать одного ученика, и, пока он пишет на «доске опроса», учитель проводит фронтальный опрос или беглый осмотр домашнего задания.

Поставленный таким образом, текущий опрос достигает двух целей:

1. Учитель контролирует технику чтения, понимание текста, усвоение слов и грамматические знания не только по заданному материалу (устный опрос), но он контролирует также усвоение слов и знание грамматики по материалу, ранее пройденному (письменный опрос).

2. С того момента, как учитель вывешивает на классной доске «доску опроса», он имеет дело со всем классом. Каждый ученик класса, проверяя написанное или исправляя ошибки, сам как бы отвечает на эти вопросы, что немисливо без восстановления в памяти, повторения и, тем самым, закрепления пройденного материала.

Изучение иностранного языка затруднительно без текущего ежедневного повторения. В этом, мы подчеркиваем, одна из отличительных черт иностранного языка как школьной дисциплины. Знания, получаемые в школе, скажем, по математике, истории, географии, литературе и другим предметам, подтверждаются, углубляются и закрепляются практикой повседневной жизни. Художественная литература, кино, радио, рассказы окружающих, наблюдения за явлениями природы — все это учит, а многое повторяет и закрепляет знания, приобретенные на школьной скамье.

В отношении обучения иностранному языку повседневная практика не может быть принята в расчет, ибо семья, где говорят или читают на иностранном языке, — явление не массовое. Самостоятельное чтение учащимися легких книжек делается возможным только к концу первого года обучения, т. е. не ранее 4-й четверти V класса.

Четыре часа в неделю, отведенные на иностранный язык в V классе, должны быть использованы максимально, так как в обучении иностранному языку трудно создать естественные условия для использования его как средства общения, особенно на начальном этапе. Поэтому многократное повторение приобретает большое значение.

«Лучшие из дидактов, — указывал Ушинский, — кажется, только и делают, что повторяют, но между тем быстро идут вперед».

Это указание великого русского педагога очень важно для методики преподавания иностранных языков.

Что касается самих методов повторения, то они разнообразны, но в основе всех их лежит одна и та же формула: восстанавливать старый материал в новой форме. На этом принципе построены билеты, применяемые в текущем опросе.

## КАССА

Способы введения и закрепления лексики на начальном этапе обучения французскому языку требуют от учителя большой работы. Особое внимание должно быть уделено делу организации и контроля ученических словарей. В настоящее время задачи отбора лексического минимума учителем намного облегчается выходом в свет словаря-минимума для средней школы под редакцией И. В. Рахманова и постоянным улучшением качества учебников.

В связи с этим, центр тяжести в работе учителя переносится, с одной стороны, на введение и закрепление лексики и на создание индивидуального ученического словаря-минимума, с другой — на применение серии устных и письменных упражнений, имеющих целью закрепление лексического минимума.

Форма не может быть отделена от содержания, поэтому, заботясь о содержании ученического словаря, учитель не должен пренебрегать формой его организации.

«Учащиеся должны ясно представлять себе размеры увеличения своего словаря и наличный запас слов. Для того, чтобы он был легко обозримым и доступным самоконтролю, следует вести запись вновь заученных слов. Формы записи меняются в связи с возрастом и подготовкой учащихся, роль учителя в организации и осуществлении записи тоже неодинакова на разных ступенях обучения. В V и VI классах полезно записывать в классе слова, которые учитель считает нужным записать. Начиная с VII класса, запись слов ведется учащимися самостоятельно, но система записи рекомендуется учителем.

«В X классе возможна запись на карточки всех новых слов и идиоматических выражений» (проф. К. А. Гаяшина, Методика преподавания французского языка, Учпедгиз, 1946).

Приведенное высказывание ясно говорит о роли учителя в руководстве записями учащихся. Нам хотелось бы сказать несколько слов о преимуществах записи слов и идиоматических выражений на карточках, т. е. о преимуществах словаря-картотеки перед обычным словарем-тетрадью. Запись слов на карточки возможна не только в X классе, но и гораздо раньше, а именно с первого года обучения языку. Опыт показывает, что применение словаря-картотеки в V—VI классах дает хорошие результаты и служит более легкому и прочному усвоению

слов, нежели обычный словарь-тетрадь, тем более, что последний имеет, на наш взгляд, следующие недостатки:

1. Запись слов в словаре-тетради ведется двумя столбиками. В левом столбике — иностранные слова, в правом — русский перевод их. Приступая к заучиванию слов, ученик имеет дело сразу с целой страницей слов и довольно легко запоминает слова «с листа». Но тот, кто интересовался качеством заученного, не мог не заметить, что подобное запоминание часто бывает механическим, так как основывается преимущественно на ассоциации по месту.

Во время одного из опытов ученик затруднялся сказать, как по-французски «окно». Но когда ему было дано время подумать, он написал по-французски «дверь» и только после этого вспомнил требуемое слово — «окно». Оказалось, что в его словаре-тетрадке эти два слова были записаны рядом, в таком порядке: *la porte* (дверь), *la fenêtrе* (окно). Прежде чем вспомнить слово, он восстановил окружение его. Подобные примеры часты в практике и свидетельствуют о том, что ученики, запоминая слова «с листа», плохо отдают себе отчет в значении каждого слова в отдельности.

2. Другой недостаток словаря-тетради — это его, так сказать, техническое несовершенство.

Работая над запоминанием слов, ученик обычно закрывает (часто рукой) левый столбик с иностранными словами и по переводу контролирует себя. В процессе самоконтроля у учащегося начальной стадии обучения может иметь место и самообман. Открывая интересующее его иностранное слово, иногда ученик, случайно или с умыслом, приоткрывает и другое, соседнее слово. При этом он старается не видеть его, в чем и убеждает себя.

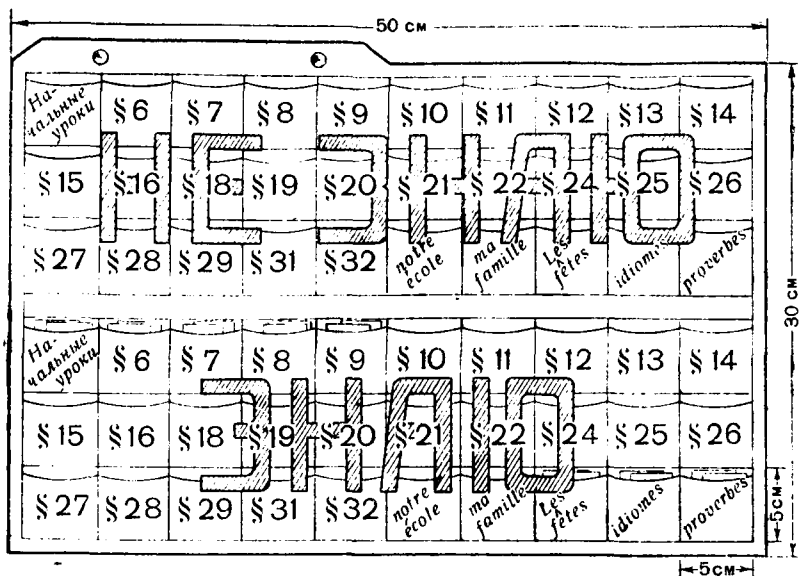
Нам могут возразить, что приведенный пример — исключение, а не правило и говорит лишь о несознательности данного ученика. Но мы полагаем, что несознательность ученика появляется при несовершенном методе обучения его.

Правильно организованный словарь-картотека лишен этих недостатков, и ученики, особенно на элементарной стадии обучения, ведут его с большой охотой. К одному из видов словаря-картотеки может быть отнесена *касса*.

Словарь-касса имеет много общего с кассой, которая, как известно, с большим успехом применяется при обучении грамоте на родном языке.

### Описание кассы

Материалом для изготовления кассы могут служить парусина, мягкая кожа, белая клеенка и, наконец, плотная бумага. Наиболее практичный размер: 50 см × 30 см. На прямоугольник такого размера нашиваются 6 равных полос того же



Так выглядит словарь-касса ученика V класса

материала, что и касса, шириною до 4 см. Причем верхние края полос не прошиваются, а между тремя верхними и нижними полосами оставляется интервал в 2—3 см для сгиба. Вся площадь прямоугольника расчерчивается на 60 равных квадратов. Все вертикальные линии прострачиваются. Таким образом, касса состоит из 60 отделений-карманов, которые наполняются десятью-двенадцатью заранее заготовленными карточками. Средний размер карточки 5 см × 4 см. Изготавливаются они из плотной белой бумаги. Карманы застегиваются на пуговицы или (еще удобнее) на кнопки, чтобы не выпадали карточки. На карманах кассы записывается или, если позволяет материал, вышивается (как это делают девочки) перечень параграфов, подлежащих изучению в данном классе. Несколько карманов отводится для слов, сгруппированных по темам, для идиоматических выражений и пословиц. В данном случае такими темами являются: «Наша школа», «Семья» и др.

### Пользование кассой в V классе

Учитель объясняет новый лексический материал и записывает на доске слова. Проверив понимание объясненного, проанализировав произношение и орфографию слов, учитель предлагает открыть кассы, достать фишки из карманов, соответствующих данному параграфу, и переписать на них слова, имеющиеся на доске. На одной стороне фишки записывается иностранное слово, на другой — перевод его.

Например, при изучении лексики § 12 учебника V класса по французскому языку М. Тарасовой и О. Городецкой учащиеся запишут следующие слова (входящие в лексический минимум средней школы):

*Лицевая сторона фишки*      *Оборотная сторона фишки*

l'avion	самолет
---------	---------

avec	с
------	---

L'héroïque Armée Soviétique	героическая Советская Армия
-----------------------------	-----------------------------

après	после
-------	-------

la famille toute la famille	семья вся семья
-----------------------------	--------------------

le dîner dîner	обед обедать
----------------	-----------------

être fatigué	быть усталым
--------------	--------------

chanter	петь
---------	------

saluer	приветствовать
--------	----------------

*Лицевая сторона фишки*      *Оборотная сторона фишки*

Vive notre belle Patrie	Да здравствует наша прекрасная Родина
-------------------------	---------------------------------------

le soir	вечер вечером
---------	------------------

travailler	работать
------------	----------

la manifestation	демонстрация
------------------	--------------

rentrer	возвращаться
---------	--------------

joli jolie	красивый, ая
------------	--------------

déjà	уже
------	-----

bavarder	болтать
----------	---------

raconter	рассказывать
----------	--------------



Убедившись, что слова списаны с доски на фишки, учитель предлагает сложить из них предложения, кто сколько сможет. На это упражнение учитель дает 3—4 мин. Разрешается пользоваться уже знакомыми словами, которые повторяются в данном параграфе, и любыми известными несамостоятельными словами.

Вот несколько примерных предложений, которые могут быть составлены учащимися из слов § 12:

après

la manifestation

rentrer

1. Après la manifestation nous rentrons à la maison.

le soir

la famille  
toute la famille

rentrer

2. Le soir toute la famille rentre à la maison.

après

le dîner

chanter

danser

3. Après le dîner ils chantent, ils dansent.

joli,  
jolie

l'avion

le dîner

déjà

4. Voici un joli avion.

5. Le dîner est déjà sur  
la table.

travailler

le soir

chanter

danser

6. Travaillez-vous le soir?

7. Je chante, mais je ne  
danse pas.

Число подобных комбинаций, очевидно, может быть увеличено, но так как в классе это упражнение ограничено временем, то учащиеся должны, прежде всего, постараться охватить в предложениях все новые слова.

По истечении положенного времени, учащиеся поднятием руки изъявляют желание произнести свои фразы. Наиболее удачные из них учитель записывает на доске до тех пор, пока убедится, что в примерах охвачены все новые слова.

Предложения эти переписываются учащимися в тетради. Это же упражнение переносится на дом в виде задания: «Выучить слова и составить из них столько-то предложений».

Оставшееся время учитель использует для других упражнений по закреплению материала, как, например, постановка классу вопросов, содержащих новые слова.

Составление фраз из новых слов — упражнение творческого характера и, как всякая подобная работа, требует от ученика максимальной сознательности и самостоятельности.

### Работа с кассой на дому

Приступая к заучиванию слов, ученик раскладывает фишки, переводом вверх. Затем берет одну из них и вспоминает соответствующее французское слово. В случае правильного перевода, фишка откладывается направо. Если же не удастся перевести слово, он, перевернув фишку, читает и запоминает его, затем откладывает фишку налево. Здесь же под рукой находится тетрадь-черновик, в которую ученик записывает те и другие слова с тем, чтобы запомнить их орфографию. Такая тетрадь необходима, и наличие ее контролируется учителем.

Далее, ученик смешивает фишки, отложенные направо и налево, и снова проделывает ту же работу. Вновь образованные две группы слов ученик распределяет по карманам кассы: правую группу — в соответствующий карман отделения «знаю», левую — в дублирующий карман отделения «не знаю» (см. рисунок на стр. 69). На этом работа по заучиванию слов временно прекращается.

К концу занятий или перед отходом ко сну ученик вновь обращается к кассе. В итоге, у него значительно возрастает группа слов в кармане отделения «знаю» и остается несколько трудно запоминающихся слов в кармане отделения «не знаю».

Учитель допускает присутствие слов в отделении «не знаю» на время, пока идет изучение данного параграфа, но с переходом к новому параграфу все слова должны быть изучены и перемещены в отделение «знаю»; разве что одно-два особенно трудных слова останутся как «долг». Так как учащиеся знают, что в билетах при опросе им могут встретиться любые слова, независимо от времени их изучения, то время от времени, не реже, чем один раз в неделю, они проводят, по их выражению, «смотри своим войскам» с тем, чтобы оживить в памяти пройденный словарный запас. «Смотри» заключается в том, что ученик, поочередно, начиная с первого параграфа, просматривает слова всех изученных параграфов, и в случае, если слово забыто, оно переводится из отделения «знаю» в отделение «не знаю», для повторения.

Таким образом, ученик в любой момент ясно представляет себе размеры увеличения своего словаря, наличный запас слов

и свою задолженность, над погашением которой он обязан работать.

Одним из распространенных видов упражнений для расширения и углубления словаря является группировка слов по тому или иному признаку. На элементарной стадии обучения— это обычно тематическая группировка. Учитель заблаговременно намечает ряд тем, и, по мере накопления лексики, учащиеся разносят дублиеты слов соответственно по темам, для каждой из которых в кассе отведены специальные карманы. На нашем рисунке такими темами показаны: *notre école, ma famille, les fêtes*. Как только в той или иной группировке собирается достаточное количество слов, учитель задает на дом небольшое «сочинение» описательного характера, как, например, сочинение на тему: «*Notre classe*». Со временем это упражнение усложняется объединением двух и более тематических групп. Например, сочинение на тему: «*A l'école et à la maison*».

Упражнение это сводится, в конечном итоге, к составлению фраз на заданные слова и имеет большое значение для закрепления словарного запаса.

### Роль кассы при опросе

Ученик, вызванный к доске для опроса, имеет при себе книгу, тетрадь, дневник и кассу. После того, как он прочел, перевел, сделал грамматический разбор отрывка и ответил на поставленные классом вопросы к тексту, учитель приступает к выявлению его знаний по лексике. С этой целью он берет фишки из кармана, соответствующего данному параграфу, и, перебирая их в руках, спрашивает несколько слов на выбор. В случае, если ученик не может перевести какое-либо слово, учитель обращается к классу. Правильный перевод слова повторяется опрашиваемым учеником.

Одновременно учитель проверяет, в каком состоянии находится касса, какова задолженность.

Следует сразу же приучить учащихся к строгому разграничению слов отделения «знаю» от слов отделения «не знаю». Для проверки учитель спрашивает по два-три слова на выбор из нескольких карманов кассы. Если он убедился, что ученик помещает слова, которые он *не твердо* знает, в отделение «знаю», учитель прекращает дальнейший опрос и ставит такому ученику неудовлетворительную оценку.

Как известно, ценным приемом, применяемым для контроля усвоения слов и закрепления их, является фронтальный опрос. Хорошие результаты дает фронтальный опрос, организованный в виде небольшого конкурса, который заключается в следующем.

Один из учеников, по собственному желанию, выходит к столу учителя. Каждый ученик класса должен встать и на-

звать ему по-русски какое-либо из изученных иностранных слов. Ученик, стоящий у доски, должен перевести его. Учащимся предоставлено право пользования кассами, которые и определяют выбор слов: слово, которого нет в кассе, не должно быть задано.

Если ученик дает правильный перевод на все слова, то он, по условиям конкурса, получает «5». Если же он не может перевести какое-либо слово, то считается проигравшим и, как обычно бывает, под дружный смех, уходит на место. Расчет на активность учащихся вполне оправдывается. Учащиеся проявляют к упражнению большой интерес, роются в кассах, выискивая слова потруднее, и живо реагируют на удачу или неудачу товарища, что возбуждает дух здорового соревнования. Такой вид фронтального опроса может применяться в виде разрядки, в свободную минуту. Поставленный таким образом, опрос по лексике — не самоцель, а один из многих способов закрепления материала.

Описанная выше система билетов и кассы способствует прочному усвоению знаний по лексике и по грамматике, содействует развитию умения читать, переводить, говорить и писать на французском языке.



**П. Б. ШОНИЯ**

(Краснодарский край, ст. Пашковская, средняя школа)

## **НАГЛЯДНОСТЬ НА УРОКАХ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ**

Уметь читать и понимать иностранный текст — цель изучения иностранного языка в средней школе. Наряду с чтением и переводом, одной из наиболее ответственных задач изучения языка является овладение устной речью и письмом. Учитель должен стремиться к тому, чтобы уроки проводились на иностранном языке, за исключением тех случаев, когда необходимо прибегать к помощи родного языка (при объяснении, при работе над переводом, при контроле понимания).

При обучении письму, развитии устной речи, объяснении и усвоении грамматических явлений и правил должны быть использованы разнообразные схемы, таблицы, картины и плакаты, так как применение их поможет лучшему усвоению материала.

Наглядность способствует созданию конкретных образов, она обеспечивает более легкое и прочное запоминание понятия учебного материала, значительно повышает также интерес учащихся к изучаемому предмету и облегчает труд учителя.

Прежде чем перейти к описанию отдельных видов наглядных пособий, созданных мною в процессе моей работы по преподаванию немецкого языка, я хочу дать некоторые объяснения психологического характера.

В обучении мы создаем у учащихся конкретные образы, представления, понятия. Образы возникают не только от зрительных, но и от других ощущений; они возникают в сознании человека и в результате непосредственного осуществления движений, действий, при произнесении звуков, а также в результате деятельности памяти и воображения. Человек воспринимает наглядно не только то, что он видит, чувствует, слышит, а также и то, что он вспоминает, воображает или представляет. Исходя из этого, можно считать, что любое слово имеет четыре образа:

артикуляционно-кинестетический — слово можно произносить,

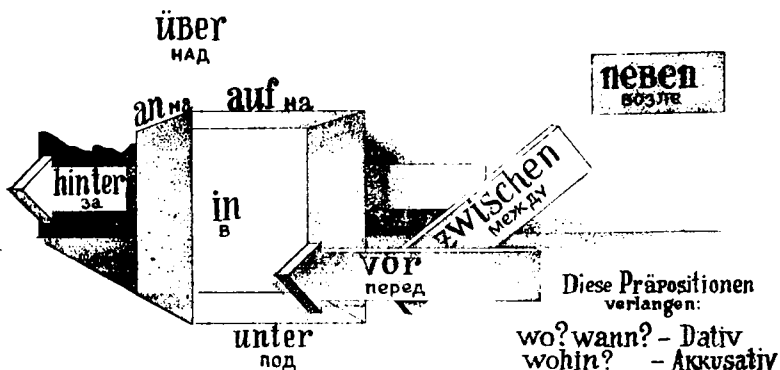
зрительный — слово можно видеть (читать),  
 слуховой — слово можно слышать,  
 моторный — слово можно писать.

Изучая новое иностранное слово, учащиеся должны усвоить, помимо образа самого слова на иностранном языке, еще и его значение, т. е. образ эквивалента данного слова на родном языке.

Поэтому для полноценного и твердого усвоения иностранное слово должно быть представлено учащемуся во всех своих образах. Так, например, на плакате-схеме для VI—VII классов средней школы показаны предлоги:

## Präpositionen

mit dem Dativ und dem Akkusativ



Слово «neben» означает «возле». Это слово и на плакате помещено соответственно своему значению рядом с основной группой; оно выражено графически буквами «neben» (жирно, четко и ярко) и здесь же дан перевод «возле» (бледно, мелко и менее четко).

Слово «vor» — «перед» и слово «über» — «над» занимают соответственно своему значению место в центральной группе плаката-схемы. «Vor» перед рисунком, «über» над рисунком, самим положением своим на плоскости рисунка раскрывает значение и смысл данного слова (к ним дан также перевод «перед», «над»).

Этот прием обеспечивает тоекратное закрепление слова:

1. Графический образ четко написанного слова, выделенного яркостью тона и жирностью шрифта.
2. Значение данного слова, обусловленное положением самого слова на рисунке («над», «под» или «перед»).

3. Раскрытие значения слова русским словом (написанным более мелким и бледным шрифтом).













Принцип построения каждого наглядного пособия зависит от специфики той или другой грамматической конструкции или явления.

Следует учитывать также требования художественно-оформительского порядка, так как они имеют решающее значение в вопросе создания того или другого образа. Они сводятся, по нашему мнению, к следующим основным правилам:

1. Полная ясность основной темы.
2. Простота, доходчивость и лаконичность текста.
3. Контрастность и яркость колорита (но не пестрота).
4. Оригинальность и простота рисунка.
5. Содержание плаката должно быть максимально простым, ясным, с короткими, выразительными и четкими надписями, с преобладанием более плотного яркого тона основного текста над другими объяснительными и дополнительными надписями.
6. Сам рисунок или схема должны уступать по цвету (силе тона) текстам.
7. Композиция рисунка должна быть простая.

Основываясь на указанных выше принципах, я разрабатываю следующие наглядные пособия.

Для пятых классов — серия в 20—25 рисунков увеличенного формата для изучения звуков соответственно рисункам в

Nummer 10		Nummer 7	
<i>Fragen</i>	<i>Antworten</i>	<i>Fragen</i>	<i>Antworten</i>
Wer oder Was?		Wie ist .....	
	? .....		? .....
			
	? .....		? .....
			
	? .....		? .....
			
	? .....		? .....
			
	? .....		? .....
			
	? .....		? .....

книге, с меняющимися иллюстрациями, вопросами к номерам уроков в точном соответствии с текстом учебника.

Урок № 1. Вопрос: Wer?

Учащиеся дают ответы:

der Mann  
der Knabe  
der Affe

Урок № 7. Вопрос: Wie ist?

Ответ: Der Tisch ist rund и т. д. :)

Урок № 10. Вопрос: Wer oder Was?

Ответ: Der Mann, и т. д.

Для этого же класса я изготовил еще три плаката в красках:

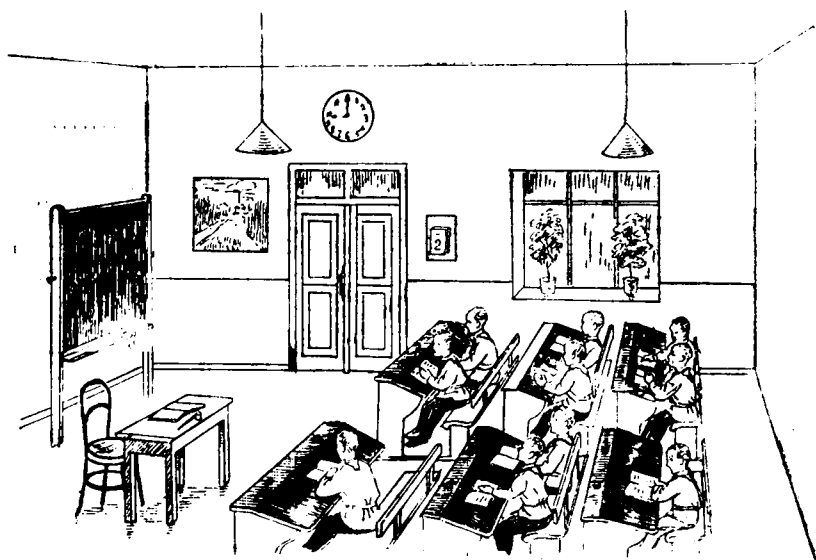
In der Klasse.

Der Winter und die Winterfreuden.

Unser Zimmer.

Формат плакатов — поллиста 60 на 48 см и лист 61 на 90 см.

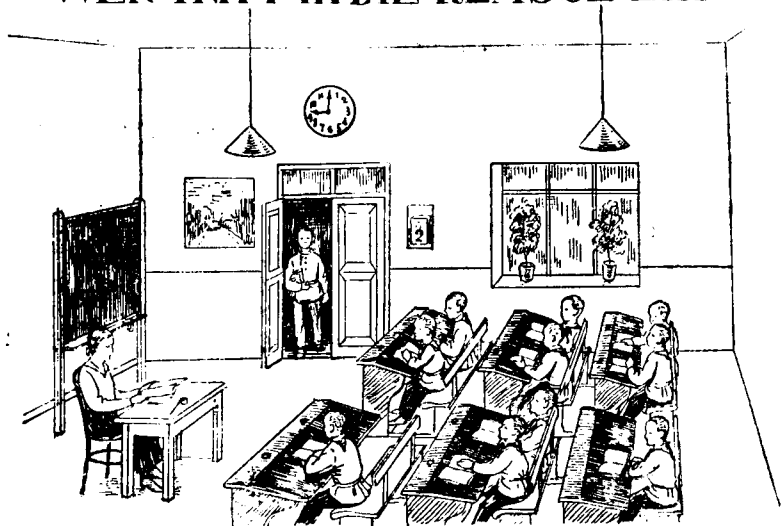
Плакат «In der Klasse» листового формата 61 на 90 см, на толстой плотной бумаге, с вкладным текстом (на таблицах) и дополнительными вырезными фигурками. Общий фоновый тон плаката голубовато-зеленый. Ученики в синих костюмах с пионерскими галстуками.



Плакат без добавочных фигур (начальные уроки, § 11)



# WER TRITT IN DIE KLASSE EIN?



Плакат с добавочными фигурками

Соображения, толкнувшие меня на путь проектирования наглядного пособия с дополнительными, последовательно вступающими в действие фигурами, сводятся к следующим:

1. Сам вид такого пособия является чем-то новым, и в силу этого он воспринимается учениками с большим интересом, заставляя их внимательно следить за ходом опроса по картине.

2. Последовательно вступающие в действие детали придают картине динамический характер; по мере того как вводится в действие та или другая деталь или фигура, к ним приковывается всеобщее внимание.

Таким образом, помимо безусловного оживления хода опроса, путем последовательной трансформации самого плаката и изменения как композиционных, так и смысловых начал его, как показал опыт, в значительной степени возрастает и заинтересованность учащихся. С другой стороны, достигается большая экономия времени в постановке вопросов. Заранее написанные вопросы учитель извлекает один за другим из установленного (прикрепленного с обратной стороны плаката) конверта, в котором они вложены в нужном для текста порядке. Это гораздо удобнее, чем писать каждый вопрос на доске.

3. Вместо того, чтобы каждый раз писать вопрос на доске, учитель, не поворачиваясь к классу спиной и держа его под постоянным наблюдением, без всякого усилия и задержки, ме-

няет один вопрос за другим, достигая максимальное сохранение дисциплины и внимания класса.

4. Четкий печатный текст вопросов на плакате достигает большего эффекта в смысле наглядного восприятия и закрепления, появляясь одновременно с происходящим на плакате изменением или перестановкой, как бы подчеркивая эти явления, отвечая им и безусловно оставляя в памяти более заметный след, чем простая надпись на доске мелом.

Вот те преимущества этого вида плакатов, которые для меня стали совершенно ясными и бесспорными после нескольких уроков, проведенных мной в разных классах, от V до VII. Первоначально я думал, что повторное использование одного и того же плаката в одном и том же классе не будет иметь успеха, что продемонстрированный на уроке плакат при вторичной демонстрации не будет принят учениками с тем интересом, вниманием и любопытством, которыми они встретили появление плаката первый раз, но я ошибся. Против ожидания, второй и третий уроки, проведенные мной в том же классе, вызвали то же внимание и ту же заинтересованность и большую активность учеников; у них появилось и желание показать свое умение ответить на поставленный вопрос, желание расширить свои знания.

Опрос по плакату «Die Klasse» охватывает три параграфа книги. Я проводил опрос по следующим вопросам к § 11:

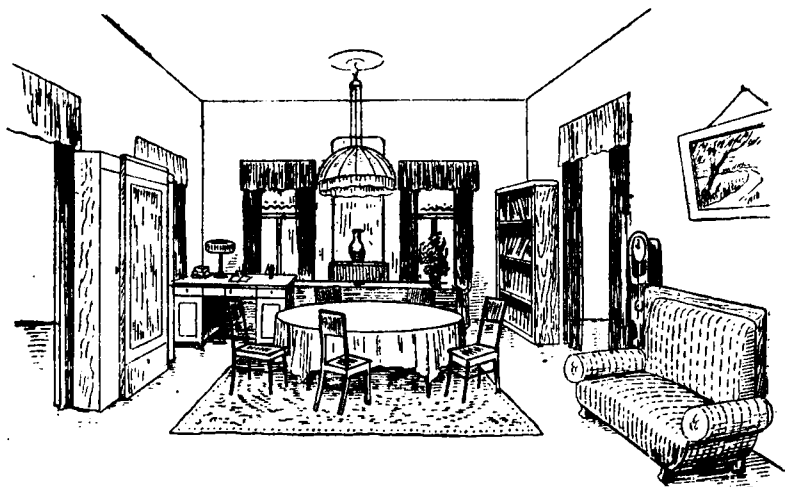
- 1) Wohin kommen wir?
- 2) Wo ist die Klasse?
- 3) Wie ist die Klasse?
- 4) Wo ist die Tafel?
- 5) Wie ist die Tafel?
- 6) Wie ist die Kreide?
- 7) Was steht hier?
- 8) Wie ist der Tisch?
- 9) Wie ist der Stuhl?
- 10) Was liegt auf dem Tisch?

Вопросы к § 17 по этому же плакату:

- 1) Was sehen wir?
- 2) Wie ist die Klasse?
- 3) Wie ist die Tür?
- 4) Wo steht der Tisch?
- 5) Was liegt auf dem Tisch?
- 6) Wieviel Schüler sind hier?
- 7) Wer kommt in die Klasse?
- 8) Wer ist heute Ordner?
- 9) Wer fehlt heute?

Другой плакат для V класса «Unser Zimmer» полностью охватывает тринадцать параграфов учебника.

Это большой красочный плакат с вводимыми в действие приставными фигурами и предметами в зависимости от материалов и содержания иллюстрируемого параграфа учебника.



С помощью этого плаката проводятся уроки:

- |                         |                               |
|-------------------------|-------------------------------|
| § 4 — «Gespräch»        | § 20 — «Sonntag»              |
| § 27a — «Eine Wohnung»  | § 19 — «Alex ist krank»       |
| § 1-B — «Zu Hause»      | § 28 — «Lisa deckt den Tisch» |
| § 16 — «Unsere Wohnung» | § 29 — «Am Tisch»             |
| § 18 — «Am Tisch»       |                               |

Плакат этот полностью отвечает § 3 «Eine Familie» и



§ 9 «Unser Zimmer» (причем указанные в § 9 двенадцать тарелок и другие предметы также появляются на столе). При помощи этого плаката можно иллюстрировать также § 31 «Die Puppe und der Hund».

При работе с данным плакатом учащиеся должны ответить на следующие вопросы:

### К § 3 «Eine Familie»

- 1) Wie ist das Zimmer?
- 2) Wo steht das Sofa?
- 3) Wie ist es?
- 4) Wie ist die Katze?
- 5) Was steht links?
- 6) Wie ist der Schrank?
- 7) Was steht in der Mitte?
- 8) Wer sitzt am Tisch?
- 9) Wie ist der Vater?
- 10) Was macht die Mutter?
- 11) Wie heißt der Sohn?
- 12) Wie heißt die Tochter?
- 13) Was machen Mischa und Julia?

### К § 4 «Gespräch»

- 1) Was macht ihr?
- 2) Was lernst du?
- 3) Geht ihr heute ins Museum?
- 4) Was macht Julia?
- 5) Was macht Mischa?
- 6) Was machen die Kinder?
- 7) Wer kommt da?

Аналогичное наглядное пособие «Der Winter» состоит из трех плакатов:

Die Natur im Winter.

Winterfreuden.

Das neue Jahr.

Первый из трех плакатов изображает природу зимой, сосульки, замерзшие пруды, живописный зимний наряд лесов.

Второй плакат посвящен играм и спорту: игра в снежки, катанье с гор, на лыжах и другие виды зимних забав. На этом плакате фигуры детей, катающихся с горы, фигура снежной бабы и другие детали появляются на плакате в процессе объяснения.

Третий плакат «Das neue Jahr» — Новогодняя елка. Появляется Дед Мороз и несколько замаскированных детей в костюмах птиц и зверей.

Все три плаката соединены в одно целое и представляют

собой своего рода раскладную книгу. По такому же принципу выполнено наглядное пособие «Das Sommer»:

- 1) Лето в лесу, сбор ягод, грибов и т. д.
- 2) Летние развлечения — катанье на лодке, купанье. Спортивные летние игры. Уборка урожая, сдача зерна государству.
- 3) Лето на берегу моря, на курорте (отдых).

Пособием такого же типа является плакат «Moskau, die Hauptstadt der Sowjetunion»:

- 1) Москва; общий вид центральной части города с метро.
- 2) Москва; вид на Москву-реку и Кремль.
- 3) Москва; пригороды, парк культуры и отдыха.

Для шестых и седьмых классов выполнены наглядные пособия: «Der Frühling» и «Der Herbst».

Мы считаем принцип наглядности одним из ведущих принципов обучения иностранному языку и полагаем, что виды наглядности нужно дифференцировать в зависимости от материала и возрастных особенностей учащихся.

Для старших классов, помимо схем и таблиц, будут полезны пособия для развития устной речи, особенно нужны иллюстрации к тематическим отрывкам, которые служат для репродуктивных форм работы.

Я подготовил плакат для старших классов, состоящий из целой серии плакатов-кадров, в количестве 8 шт., причем каждый плакат иллюстрирует совершенно определенную тему — один из разделов общей темы, а все плакаты-кадры, вместе взятые, дают развернутую картину-описание по теме § 15 учебника X класса средней школы (Погодилова и Рахманова) «Adsharistan».

Это наглядное пособие запроектировано в виде альбома из 8 соединенных лентой иллюстраций под заголовком «8 Anschaubilder zu einer kurzen mündlichen Übergabe» (aufs Thema «Adsharistan»):

1. Bild — «Adsharistan das ehemalige Kolchis».
2. Bild — «Batumi — eine Kolonie der zaristischen Regierung».
3. Bild — «Adsharistan unserer Zeit».
4. Bild — «Batumi — die Hauptstadt Adsharistans».
5. Bild — «Batumi — das kulturelle und industrielle Zentrum Adsharistans».
6. Bild — «Die Umgebung von Batumi».
7. Bild — «Der Botanische Garten» (auf dem Grünen Kap).
8. Bild — «Stalins politische Tätigkeit in Batumi».

Форма этого вида пособий — кинокадры, размером до  $\frac{1}{4}$  печатного листа, 30 на 45 см. Количество кадров-рисунков (в зависимости от сложности содержания) от 6 до 8. Назначение — канва для связного осмысленного изложения приведенного в тексте материала.

Проводя занятия по § 15, я обращаю внимание учащихся на основное в содержании и постепенно ввожу в действие один за другим плакаты. После изучения всего параграфа, в течение 5 уроков два занятия я отвожу для беседы и опроса, причем каждый из учеников после этого урока выбирает себе одну из тем, подготавливает устный рассказ и ответы на возможные вопросы учителя. Плакат служит как бы канвой для пересказа, направляющим и организующим началом, помогающим восстановить пропущенные подробности и оживляющим рассказ ярким художественным рисунком. Кроме того, в конце года я считаю целесообразным провести на основе плаката фронтальный опрос: учащиеся ставят вопросы и отвечают на вопросы, а также высказываются по теме.

Описанные выше пособия могут быть с успехом использованы и во внеклассной работе.

Применяя указанные пособия, мне удалось улучшить овладение учащимися устной речью на немецком языке.

Я надеюсь, что принципы, положенные мною в основу построения данных пособий, могут быть использованы для создания серий наглядных пособий для средней школы.

---

**К. П. ЧИСТИЛИНА**

(Курская обл., Борисовская имени  
И. В. Сталина средняя школа)

## **ОПЫТ ПРОВЕДЕНИЯ ВНЕКЛАССНОЙ РАБОТЫ ПО НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ**

### **Значение и задачи внеклассной работы**

Иностранный язык занимает важное место среди общеобразовательных предметов средней школы.

Умение читать и понимать иностранный текст дает возможность знакомиться с достижениями науки и техники зарубежных стран, с произведениями иностранной художественной литературы в подлиннике. Знание иностранных языков содействует укреплению международных связей трудящихся.

Изучение иностранного языка дает возможность лучше понять и оценить богатство и выразительные средства родного языка. Сравнение иностранного языка с родным языком заставляет, как писал акад. Щерба, вдумываться в способы выражения мысли и ведет к пониманию связи языка и мышления.

Изучение иностранного языка имеет вместе с тем и большое воспитательное значение. На этих занятиях углубляются знания учащихся о языке как общественном явлении; знакомясь с лучшими произведениями художественной литературы, созданной народом, носителем изучаемого языка, они учатся ценить его национальную культуру; при сращении иностранного языка с родным воспитывается любовь к родному языку. Сам метод изучения иностранного языка — наблюдение над явлениями языка, анализ текстов, сравнение двух языков — воспитывает мышление учащихся, приучает их к систематическому, настойчивому, целеустремленному умственному труду.

Воспитанию учащихся служит и содержание изучаемых текстов.

Занятия иностранным языком, особенно в старших классах, дают возможность также проводить беседы на политические темы, использовать современный материал о жизни в нашей Советской стране и за рубежом.

Программа по иностранному языку предъявляет к оканчивающим школу серьезные требования. Учащиеся должны овладеть иностранным языком как средством общения, научиться читать и понимать иностранный текст в подлиннике, уметь понимать устную речь, а также овладеть основами для самостоятельного пользования устной и письменной речью.

Чтобы выполнить требования программы, учитель обязан использовать все имеющиеся в его распоряжении возможности. Он должен правильно поставить обучение учащихся в классе, правильно организовать самостоятельную домашнюю работу учащихся, а также вовлечь учащихся во внеклассную работу по иностранному языку. Внеклассная работа — важнейшее дополнение к учебным занятиям по всем предметам. Особенно важна она при обучении иностранному языку, так как учащиеся в большинстве случаев не имеют вне школы практики в языке, ни от кого, кроме как от учителя, не могут получить руководство в самостоятельной работе по углублению своих знаний.

Внеклассная работа по иностранному языку, как и всякая внеклассная работа, имеет следующие задачи:

1. Расширение общего и политического кругозора учащихся, развитие культурных интересов детей в различных областях науки, техники, искусства и т. п.

2. Развитие общественно-политической активности детей, самостоятельности учащихся, привлечение их к участию в общественной жизни и в социалистическом строительстве.

3. Выявление и развитие творческих способностей, склонностей и дарований детей.

4. Организация культурного досуга и разумных развлечений учащихся.

Внеклассная работа по каждому предмету теснейшим образом связана с классной работой. Внеклассная работа должна быть поставлена таким образом, чтобы служить укреплению и развитию знаний, полученных в школе, и применению их на практике.

Внеклассная работа, как известно, обладает некоторыми особенностями, отличающими ее от классной работы, а именно она осуществляется по принципу добровольности, выходит за рамки программы и учитывает интересы учащихся.

За внеклассную работу учащимся не ставятся оценки. Результаты внеклассной работы выявляются при проведении вечеров, смотров, конкурсов, докладов и т. п.

Роль преподавателя во внеклассной работе особая: он организует и направляет работу, предоставляя максимум инициативы учащимся.

Внеклассная работа углубляет знания учащихся и способствует применению их на практике. Приведу пример из своего опыта.



После изучения в VII классе статьи «Zu Besuch bei Fergaront Petrowitsch» (§ 26 стабильного учебника) на кружковых занятиях учащиеся сделали небольшие сообщения на темы: «In unserer Kollektivwirtschaft», «Was ich in unserer Kollektivwirtschaft gesehen habe», «Wie ich im Sommer in der Kollektivwirtschaft arbeitete».

Каждое выученное для выступления на вечере стихотворение, разученная песня, роль в пьесе оставляют след в памяти учащихся, делают вклад в их знания немецкого языка. Эти знания потом обнаруживаются в беседе, в письменных работах.

Очень важно учитывать связь внеклассной работы с классной и при работе по картинке. Картинка, используемая во внеклассных занятиях, должна отражать пройденную в классе тематику, и вместе с тем она должна быть новой по содержанию. Очень хорошо, если картинка обобщает ряд пройденных тем и дает таким образом возможность повторить выученное в новых контекстах, на новом содержании.

Внеклассная работа должна проводиться в полном соответствии с целями и задачами коммунистического воспитания. Содержание бесед, докладов, экскурсий, книг для чтения, пьесы, программы школьных вечеров — все это должно, как и классная работа, воспитывать учащихся в духе коммунизма, воспитывать в них чувство советского патриотизма, любви к своей социалистической Родине, формировать у учащихся высокие моральные качества советского человека, большевистские черты характера.

Через внеклассную работу учащиеся приучаются к выполнению общественной работы. Внеклассная работа развивает самостоятельность, творческую активность и волю.

В моей практике было много случаев, когда внеклассная работа оказывала непосредственное влияние на воспитание воли учащихся. Опишу один случай. Двое учащихся X класса, заинтересовавшись стихами Гёте и Шиллера, проделали под моим руководством большую работу по изучению ряда произведений этих авторов, познакомились с различными переводами прочитанных стихотворений, попробовали и свои силы в переводе немецких стихов. Им удалось сделать удачные прозаические и стихотворные переводы некоторых произведений. Вся эта работа потребовала от учащихся большой самостоятельности и упорного труда и способствовала воспитанию воли.

Воспитательное значение внеклассной работы видно и на следующем примере. Учащиеся одного VII класса плохо справились с письменным переводом отрывков с немецкого языка на русский. При этом учитель обратил внимание на то, что многие учащиеся, плохо написавшие данную работу, ранее хорошо выполняли домашнюю работу по переводу. Очевидно, выполняя домашнюю работу, эти учащиеся не всегда рабо-

тали самостоятельно и заимствовали перевод у лучших учащихся.

Тогда учителем была проведена следующая работа на внеклассных занятиях. Учащимся (весь класс пожелал принять участие в этой работе) был дан для перевода новый текст в 10 строк, содержащий несколько незнакомых слов и пройденный материал по грамматике. Учащиеся должны были письменно перевести этот текст за 30 мин. Оценка за перевод не ставилась, и учащиеся не пытались советоваться друг с другом.

Лучшие учащиеся окончили работу в положенное время и сделали хороший перевод. По мере того как учащиеся сдавали работу, их отпускали домой.

Если в поданной работе обнаруживались ошибки, то они подчеркивались и работа возвращалась учащемуся для исправления. Некоторым учащимся пришлось возвращать работу по 4—5 раз, до тех пор, пока они сами не исправляли свои ошибки.

Срок выполнения работы записывался. В результате оказалось, что одни учащиеся выполнили работу в срок без ошибок, другие в срок, но с возвратом тетради, третьи превысили время и 4—5 раз исправляли ошибки. Самые слабые учащиеся выполняли работу 1½ часа.

На следующих занятиях с учащимися данного класса была проведена беседа, в которой учитель подвел итоги работы; учащиеся поняли, что все они могут справиться с работой самостоятельно, без подсказки, но нужно приложить труд и терпение. Последующие письменные переводы дали лучшие результаты. Учащиеся не пытались списывать друг у друга и старались использовать все свои знания для преодоления трудностей.

Большое значение внеклассная работа имеет и для развития интереса к изучению иностранного языка. Учащиеся одного VIII класса не чувствовали никакого интереса к изучению немецкого языка, протестовали против требования учителя, не хотели заниматься грамматикой. Благодаря вовлечению их во внеклассную работу и организации самостоятельного чтения, учащиеся заинтересовались языком и к окончанию школы имели хорошие знания. Некоторые из них поступили в Институт иностранных языков.

### **Виды внеклассной работы по немецкому языку**

Внеклассная работа может проходить как массовая работа, как кружковая и как индивидуальная работа с учащимися.

Массовая работа охватывает всех учащихся и проводится не по расписанию, а от времени до времени.

Массовой внеклассной работой является, например, экскурсия. С учащимися семилетней школы я провожу экскурсию при изучении темы «Der Frühling». После того как изучен текст учебника и учащиеся отвечали на вопросы по этой теме, организуется экскурсия за город. На экскурсии все должны стараться говорить только по-немецки. Учитель рассказывает учащимся, задает им вопросы, они задают вопросы друг другу.

После экскурсии можно предложить учащимся написать небольшое сочинение на тему «Unser Ausflug» и поместить лучшую работу в стенной газете.

Экскурсии можно делать также в МТС, в колхоз, на завод. Тема экскурсии должна соответствовать изучаемым текстам.

Очень интересной массовой работой является посещение учащимися театра. С учащимися X класса мною было организовано посещение спектакля «Коварство и любовь». После посещения театра была проведена беседа, раскрывавшая идею данного произведения, учащиеся сделали характеристики действующих лиц, высказались о своих впечатлениях, затем в классе изучался отрывок из этой пьесы (§ 25). С учащимися этого же класса удалось посмотреть спектакли «Вильгельм Телль» и «Разбойники».

В тех случаях, когда нет возможности познакомиться с произведением путем посещения театра, следует знакомить с ним учащихся на внеклассных занятиях.

В 1949/50 уч. г. мои учащиеся десятых классов ознакомились таким образом со следующими произведениями:

„Deutschland, ein Wintermärchen“ von H. Heine,	} von Schiller,
„Kabale und Liebe“	
„Wilhelm Tell“	
„Räuber“	
„Wilhelm Meisters Lehrjahre“ von Goethe.	

Я рассказывала учащимся содержание этих произведений, зачитывала отрывки; учащиеся читали также баллады Шиллера и Гёте.

В качестве массовой работы с учащимися я считаю нужным проводить и беседы на немецком языке. Нужнее всего учащимся старших классов беседы на бытовые темы, так как они позволяют повторять лексику, пройденную в семилетней школе. Большой успех у моих учащихся имела беседа на тему «Wie ich meiner Mutter helfe», так как ответы были очень разнообразны. Беседы мною проводятся также после вечеров и других массовых внеклассных мероприятий. Учащиеся охотно высказывают свои соображения и замечания, и беседа проходит живо и интересно.

Учащиеся с удовольствием участвуют также в беседах по картинкам. Я использую разнообразные картинки для начальной школы, картины по географии и др.

Массовый характер должно также носить и внеклассное самостоятельное чтение учащимися книг на немецком языке. Пользу внеклассного чтения трудно переоценить. Чем больше ученик читает, тем больше знает слов, выражений, тем лучше он переводит и владеет устной речью.

Внеклассное чтение заинтересовывает учащихся, оно облегчает усвоение ими учебного материала программы.

Для успешного проведения внеклассного чтения на первых этапах необходимо соблюдать, с моей точки зрения, одно условие: материал, который учащийся читает самостоятельно, должен быть значительно легче, чем изучаемые тексты учебника, и должен содержать большое количество знакомых слов. Это необходимо для того, чтобы учащиеся при этом чтении не встречались с такими трудностями, как на уроке, и чтобы они видели в самостоятельном чтении полезное развлечение. Читая самостоятельно, ученик не должен ежеминутно обращаться к словарю.

По мере продвижения учащихся можно переходить к самостоятельному чтению более трудных текстов.

Организуя внеклассное чтение, я учитываю, что сами учащиеся, особенно более слабые, не начнут читать на иностранном языке. А между тем, надо добиться того, чтоб читали все учащиеся без исключения. Поэтому надо, с одной стороны, заинтересовать учащихся, а с другой — требовать от них определенного количества прочитанного в определенные сроки.

Обычно я организую работу следующим образом: объявляю в классе, что каждый должен прочитать тот или иной рассказ, и указываю сроки выполнения этого задания. Время устанавливается в зависимости от величины рассказа (2 недели — 1 месяц). В течение этого времени учащиеся могут обращаться ко мне за консультациями. По истечении назначенного времени проверяю всех учащихся; если позволяет время, то проверка производится на уроке, если это невозможно, то во внеклассное время.

За самостоятельное чтение учащимся ставлю отметку.

Иногда я поступаю иначе. По истечении срока прочтения заданного произведения устраивается читательская конференция. За неделю до конференции учащиеся получают вопросы, на которые они должны будут ответить на конференции. Приготовиться выступить должны все учащиеся.

Опишу одну нашу читательскую конференцию. Учащиеся X класса прочитали самостоятельно повесть В. Бределя «Heimaturlaub». Тема борьбы за мир очень интересует наших учащихся; в данной повести они узнали о том, как лучшие

представители немецкого народа выступали за прекращение захватнической войны германского фашизма.

Повесть была прочитана, понимание ее было проверено в классе, более трудные места объяснены учителем. После этого была проведена читательская конференция, на которой присутствовали и учащиеся других классов.

Мною было сделано небольшое вступительное слово о задачах читательской конференции. Затем был избран президиум из учащихся X класса. Председатель, ученик X класса, открыл конференцию рассказом о жизни и деятельности В. Бределя. Затем учащиеся, участники конференции, рассказали содержание прочитанного по следующему плану:

1. Warum erhielt Kammerberger seinen Heimaturlaub?
2. Die Fahrt im Personenzug Berlin — Köln.
3. Die Stimmung der Passagiere.
4. Kammerbergers Gedanken an seine Frau.
5. Gedanken an den Krieg.
6. In der Straßenbahn.
7. Zu Hause. Was erfuhr er von seiner Mutter?
8. Im Polizeipräsidium.
9. Elfriedens Brief.
10. Gespräch zwischen Kammerberger und dem Beamten.
11. Was verlangte Kammerberger?
12. Sein Protest. Katastrophe.

После этого председатель и члены президиума стали задавать всем участникам вопросы.

На первый вопрос «Wie ist die Idee dieser Erzählung?» ответил ученик К. Он сказал:

«Auf diese Frage können wir mit den Worten Elfriedens antworten: «Was geht uns eigentlich dieser Krieg an? Warum müssen so viele Schuldlose gemordet werden?.. diesem Krieg muß man schnellstens ein Ende machen, und ihr könntet es...».

Wir sind gegen den Krieg! — so sagen alle ehrlichen Bürger Deutschlands.

Wir sind gegen den Krieg! — sagen alle ehrlichen Menschen in der Welt und kämpfen für den Frieden.

Wir sind gegen den Krieg! — sagen alle Sowjetmenschen, — der Frieden wird siegen, weil an der Spitze der Friedensbewegung unser geliebter Führer, genosse Stalin steht!»

Эти слова были встречены аплодисментами.

Участникам конференции были заданы также следующие вопросы:

Wo kämpfte Kammerberger?

Charakterisieren Sie Elfriede!

War Kammerberger mit seiner Frau einverstanden?  
и другие.

Из 23 учащихся X класса выступили 15 человек, среди них не только сильные, но и слабые учащиеся.

Ошибки, допущенные учащимися в выступлениях, я записала и объяснила на следующем уроке. Конференция очень заинтересовала учащихся других классов, они все выразили желание познакомиться с данным произведением.

Читательскую конференцию можно проводить не только по одному какому-нибудь произведению, но также и по творчеству того или иного автора (например, конференцию на тему «Heines Gedichte»).

Я практикую также как массовую форму внеклассной работы и вечера вопросов и ответов.

Вечер вопросов и ответов проводится следующим образом.

В коридоре школы вывешивается ящик, в который учащиеся могут класть записки с вопросами на любые интересные их темы. Вопросы должны быть написаны по-немецки, чисто и разборчиво. Вопросы бывают весьма разнообразными, так например: Кто такой Паганини? Как научиться переводить с немецкого языка? Как по-немецки черепаха?

За 2—3 дня до вечера учитель знакомится с записками, по возможности, группирует их, и подготавливает ответы, доступные по языку для понимания их учащимися.

На вечере учитель зачитывает вопросы и отвечает на них.

Кружковая работа проводится по расписанию 3—4 раза в месяц. В нашей школе кружок немецкого языка именуется «Кружком любителей немецкого языка» и включает 35 членов. Занятия ведутся по заранее разработанному плану. Привожу для примера план занятий на декабрь 1950 г.

#### Первое занятие:

1) Слушание рассказа «Unsere Gelehrten», беседа по прочитанному.

2) Игра в лото.

#### Второе занятие:

1) Обсуждение кинофильма «Падение Берлина».

2) Игра в слова.

3) Разучивание песни «Wir lernen kämpfen».

#### Третье занятие:

1) Беседа по поводу выпуска стенгазеты ко дню рождения И. В. Сталина.

2) Чтение эпизодов из детства И. В. Сталина.

3) Игра «Странные ответы».

#### Четвертое занятие:

1) Чтение биографии И. В. Сталина. Беседа по прочитанному.

2) Хоровое пение «Zwei Adler».

### 3) Игра в «Платочек».

Чтение на кружковых занятиях проводится следующим образом: если книги есть для всех, то учащиеся читают текст по очереди; если книг мало, то читает учитель или заранее подготовившийся к этому ученик, остальные воспринимают со слуха. После каждого абзаца делается пауза с тем, чтобы учащиеся могли задать вопросы по поводу того, что ими не понято.

Новые слова обычно записываются на доске заранее.

В тех случаях, когда текст рассказа слишком труден для учащихся, учитель упрощает его и рассказывает сам.

Для того, чтобы проверить, как учащиеся поняли прочитанное или прослушанное, учитель предлагает рассказать содержание по-русски или задает по-немецки несложные вопросы.

Беседа по прослушанному или прочитанному включает ответы на вопросы, характеристику действующих лиц, выводы по содержанию и идее отрывка, высказывания учащихся по данной теме.

Игры доставляют учащимся большое удовольствие. Опишу некоторые из них.

Игра в «Платочек» заключается в том, что один играющий бросает платочек другому и произносит по-немецки начало предложения. Тот, кто ловит платочек, должен закончить это предложение. Если он в ответе допускает ошибку, то ему записывается фант.

Игра «В слова» заключается в том, что все участвующие пишут на листке бумаги немецкие слова, начинающиеся с одной и той же буквы, а затем проверяют, кто больше написал слов.

Кружок любителей иностранного языка занимается также изданием стенных газет, привлекая к участию в составлении газеты и других учащихся.

Ко дню Великой Октябрьской революции была выпущена стенная газета следующего содержания (указываю заголовки статей):

Das Große Oktoberfest (передовая).

Wir kämpfen für den Frieden.

Ergebnisse des ersten Viertels.

Der Abend in unserer Schule. Unser dramatischer Zirkel.

В газете принимают активное участие учащиеся различных классов. Даже ученики V класса пытаются писать небольшие заметки.

Наш кружок занимается также изготовлением наглядных пособий, это считается очень важной общественной работой. Ученику, изготовившему для школы наглядное пособие, выносится благодарность на классном или на общем собрании учащихся. Его работа отмечается в стенгазете.

Одним из любимых видов занятий в кружке является слушание граммпластинок. Учащимся, слышащим произношение только учителя, очень интересно бывает испытать себя в понимании со слуха немецкой речи. С удовольствием слушают учащиеся стихи Э. Вайнерта, песенки Буша. Слушание пластинок исправляет ошибки в произношении.

Из числа любителей в кружке выделилось 10 учащихся V—VIII классов, организовавших драматический и хоровой кружки. Эти кружки готовят выступления для вечеров. С большим успехом кружковцы инсценировали на зимних каникулах сказку Гримма «Schneewittchen». В пьесе участвовало 12 человек. Все роли были хорошо выучены наизусть.

В школе был проведен также литературный вечер, посвященный Гейне. В нем приняли участие учащиеся VII—X классов. Привожу для примера программу этого вечера.

1. Доклад на тему «Жизнь и деятельность Гейне» (докладчик — ученик X класса).

2. Декламация стихотворений Гейне: «Die Grenadiere», «Lorelei», «Der Asra», «Der Fichtenbaum», «Gekommen ist der Mai», «Mein Kind, wir waren Kinder», «Die Weber», «Das Sklavenschiff», «Ein neues Lied» и чтение стихотворных переводов этих произведений, написанных учащимися.

3. Мелодекламация стихотворения «An meine Mutter» von H. Heine. К вечеру был сделан монтаж — портрет поэта и несколько иллюстраций к его произведениям. Декламация сопровождалась объяснениями и комментариями на русском языке. В подготовке к вечеру приняли участие 30 учащихся.

Этот вечер способствовал углублению знаний учащихся и развитию их творческой активности, а также их идейному и эстетическому воспитанию.

Индивидуальная внеклассная работа с учащимися проводится мною по трем линиям: обучение выразительному чтению, руководство в ведении дневников, помощь при подготовке докладов на различные темы.

Помимо работы над выработкой правильного и выразительного чтения, которую я постоянно провожу на уроках со всем классом, я занимаюсь также индивидуально с некоторыми учащимися. Для того, чтоб повысить интерес учащихся к выразительному чтению, мы проводим, как и в других школах, конкурсы на лучшее чтение.

Ведение дневника занимает многих учащихся, и они охотно берутся за ведение дневника на изучаемом иностранном языке. Но в этом, очень полезном во всех отношениях занятии нужна большая помощь со стороны учителя.

Учитель должен объяснить, как правильно вести записи, научить учащихся использовать имеющиеся у них знания, научить их пользоваться русско-немецким словарем. Важно, чтоб



учащиеся поняли, что надо писать несложными краткими предложениями, стремиться к простоте изложения. Учащиеся, которые ведут такие дневники, периодически приходят на консультации, учитель помогает им исправить допущенные ошибки.

Кроме индивидуальных дневников, возможен и общий дневник класса. В этот дневник записываются события из жизни класса; ведут его по очереди все учащиеся. Каждый день один из учащихся записывает события данного дня. Затем он отдает написанное на проверку преподавателю, и после проверки он вносит свои заметки в общий дневник. Некоторые учащиеся сопровождают свои записи иллюстрациями. Дневник класса пользуется большим успехом у учащихся, и все с удовольствием читают его.

Другой вид индивидуальной работы — подготовка к докладу на вечере или на собрании учащихся — включает два этапа: сначала учащийся пишет доклад, при этом учитель помогает найти материал и исправляет ошибки в языке; затем учащийся готовится под руководством преподавателя к выразительному чтению своего доклада.

В заключение остановлюсь на некоторых организационных вопросах.

### Материал для проведения внеклассной работы

Я считаю, что материала для проведения внеклассной работы у нас достаточно. В распоряжении учителя имеются сборники стихов, песни на немецком языке, рассказы. Несколько хуже дело обстоит с пьесами, но и здесь мы находили выход и ставили инсценировки отрывков из учебников и из книжек для чтения. Так, например, рассказ «Lisa Tschalkina» был инсценирован следующим образом:

1-я сцена: Л. Чайкина и М. Купорова получают важное задание.

2-я сцена: Они замечены фашистами.

3-я сцена: Девушки в доме у Марусиной матери.

4-я сцена: Последние минуты Лизы Чайкиной.

Подобным же образом был использован и рассказ «Das Fliegen». В старших классах мы ставили «Die Apfelszene» из «Вильгельма Телля».

Для того, чтоб обеспечить учащихся необходимым количеством книг, я провела в школе следующее мероприятие: на общем собрании учащихся рассказала о значении самостоятельного чтения. Сказала о том, что в школьной библиотеке книг недостаточно. Учащиеся предложили, чтоб ученики, у которых есть книги, сдали их в школу; они предложили также собрать деньги для выписки книг из Москвы. Общее собрание приняло это предложение. Из числа учащихся был избран библиоте-

карь, который регулирует обмен книгами. Библиотека постепенно пополняется.

### Время для проведения внеклассной работы

Внеклассная работа требует времени и усилий от преподавателя, но если она ведется планомерно, то, как я вижу по своему опыту, учитель может при небольшой затрате времени достичь очень многого.

За весь учебный год достаточно провести 2 вечера, 2 читательские конференции, 2 экскурсии.

На подготовку 2 вечеров, включая работу драматического и хорового кружков, нужно около 30 час.; на подготовку к читательским конференциям — 10 час., на 2 экскурсии — 4 часа, на кружок любителей иностранного языка — 25 час., на прочую массовую и индивидуальную работу — 11-12 час. Итак, на всю внеклассную работу учителю надо затратить примерно 80 час. в год, или 9 час. в месяц, или 2 $\frac{1}{2}$  часа в неделю.

За эти 2 $\frac{1}{2}$  недельных часа можно провести с учащимися очень большую работу. Надо только умело распределить время, стараясь не тратить его бесполезно. Нужно, чтобы учитель готовился к проведению внеклассных занятий так же серьезно, как он готовится к занятиям в классе.

### Заключение

Мне приходится постоянно отмечать влияние внеклассной работы на успеваемость учащихся. Например, по моему поручению один из учащихся IX класса написал по-немецки статью в стенную газету о Первом Мая. Аналогичную статью написала ученица VII класса. При сравнении статей оказалось, что ученица VII класса написала не хуже, а в некоторых отношениях даже лучше девятиклассника, благодаря тому, что она является активной участницей «Кружка любителей немецкого языка», систематически читает по-немецки, много знает наизусть.

Интересно привести и некоторые цифровые данные. Ученик VII класса изучает за год по учебнику 27 текстов и 4 стихотворения. Тот же ученик, участвуя во внеклассных мероприятиях, прочитает еще 10 текстов и выучит 5—6 песен или стихотворений. Кроме того, он развивает свою речь, расширяет словарный запас, совершенствует произношение. Внеклассные занятия расширяют кругозор учащегося, способствуют его воспитанию.

Таким образом, внеклассная работа есть часть борьбы за 100% успеваемости учащихся и за воспитание достойных членов социалистического общества, призванных построить коммунизм.

56

56

56

56

56

**Цена 1 р. 40 к.**