

ГЛАВА IV УПРАЖНЕНИЕ КАК ЭЛЕМЕНТАРНАЯ ЕДИНИЦА ОБУЧЕНИЯ

§ 1. Упражнения как единица обучения, их роль в формировании навыков и умений.

§ 2. Классификация упражнений.

§ 3. Система упражнений как основа системы обучения, ее характеристика.

При чтении главы обратите внимание на следующее:

1. Что такое упражнение с методической точки зрения?
2. Каковы роль и место упражнений в учебном процессе по иностранному языку?
3. Какие принципы классификации упражнений на типы и виды имеются в методической литературе?

§ 1. Упражнения как единица обучения, их роль в формировании навыков и умений

Упражнение является основным непосредственным **материальным средством** организации деятельности учащихся и учителя. В учебно-воспитательном процессе упражнение играет доминирующую роль. По сути дела, все методы и приемы, используемые учителем, материализуются в упражнении. Упражнение в широком понимании этого термина остается главной составной частью в структуре любого урока. Поэтому определение статуса упражнений, их структуры, функций, их типологии – одна из важнейших задач методики. Особое значение упражнение приобретает в тех учебных дисциплинах, где предусматривается становление навыков и умений. Упражнение рассматривается как **элементарная единица обучения**. Л.С. Выготский, один из основоположников теории деятельности, под единицей чего-либо целого понимает такие продукты, которые обладают всеми основными свойствами, присущими целому, и далее являются неразложимыми частями этого целого. Следовательно, **единица обучения** должна сохранять все необходимые условия реализации обучения иностранным языкам и выступать в качестве неразложимого целого. А условиями реализации всякого организованного обучения иностранным языкам являются цели, содержание, метод и средства обучения. Только упражнение не поддается дальнейшему дроблению, что и дает основание рассматривать упражнение как элементарную единицу обучения, которая включает вышперечисленные условия реализации обучения: цели, содержание, метод, приемы и средства обучения.

Впервые упражнение в качестве единицы обучения стала рассматривать И.Л. Бим. Она пишет, что под упражнением понимается **любая форма**

взаимодействия учителя и учащихся, опосредуемая учебным материалом и имеющая следующую структуру: постановка задачи, указание на пути ее решения, то есть опоры и ориентиры, решение задачи и контроль или самоконтроль. Именно упражнение является тем строительным материалом, из которого складывается процесс обучения иностранным языкам. Именно упражнение сохраняет все основные свойства, присущие обучению в целом: цели, содержание, метод обучения и СО [14]. Каждое упражнение преследует какую-либо учебную цель, каждое упражнение содержит дозу знаний, навыков и умений, которые в нем отрабатываются. Из этих доз и складывается содержание обучения всего курса иностранного языка. Каждое упражнение связано с определенным приемом обучения, который органично вписывается в избранный для всего обучения метод.

Упражнение предопределяет деятельность учащихся и практически моделирует ее, так как:

1. упражнение имеет конкретную направленность на обучение определенному виду РД и должно с помощью задания мотивировать учащихся;
2. в упражнении зафиксирована конкретная задача (задачи), которая соотносится с близкими и дальними целями обучения;
3. в нем задано конкретное речевое действие (несколько действий) и определены условия его осуществления;
4. в нем задан **материальный** предмет действия – это текст, и **идеальный** предмет действия – это мысль;
5. в нем прогнозируется речевой продукт, то есть планируемый результат.

Все три этапа формирования речевых навыков и умений (**ознакомление, тренировка и применение учебного материала**) планируются и реализуются через упражнения. Другими словами, каждый шаг учащегося представляет собой упражнение, что и определяет роль упражнений при формировании навыков и умений иноязычной речи.

§ 2. Классификация упражнений

Существует большое количество точек зрения на проблему классификации упражнений, что объясняется многогранностью данной проблемы и возможностью подхода к ней с разных сторон. Такое положение вещей приводит к выделению разных критериев в качестве основных при составлении типологии упражнений, к терминологическому разнообразию и даже к разнобою при определении типов и видов упражнений.

В первой половине 50-х годов XX столетия И.В. Рахманов разработал классификацию упражнений, которые ему виделись как **языковые**, то есть направленные на усвоение конкретного языкового материала (прежде всего лексики и грамматики), и **речевые**, развивающие умения собственно речи.

Критически переосмыслив это учение, Б.А. Лapidус в 1958 году в своей работе о комбинированных упражнениях доказал, что для усвоения языкового материала необходимы упражнения, которые, с одной стороны, как будто являются языковыми, но, с другой стороны, носят характер речевых, так как употребление конкретных языковых знаков происходит в речевых действиях с разной степенью приближенности к коммуникации. Поскольку языковые (тренировочные) упражнения должны быть максимально приближены к акту естественной коммуникации, поэтому их можно назвать также **комбинированными упражнениями**, так как в них одновременно происходит тренировка языкового материала и развитие умений правильно выражать свои мысли на иностранном языке. Всякое разграничение условно: все упражнения по своей направленности – речевые, а по своей сути – комбинированные, так как формирование навыков и умений – это процессы, происходящие почти одновременно (Б. А. Лapidус).

Так деятельность овладевающих иностранным языком неоднородна, иерархична, то и упражнения должны представлять собой иерархию, которая соотносится с иерархией целей и задач. Соответственно упражнения разграничиваются по конечным целевым умениям на упражнения в говорении, чтении, аудировании, письме. Внутри видов РД упражнения подразделяются на следующие типы в зависимости от того, ориентированы ли они на овладение языком, речью или речевой деятельностью:

1. **Языковые и речевые** (И.В. Рахманов);
2. **Условно-коммуникативные и коммуникативные** (Е.И. Пасов);
3. **Языковые, предречевые и речевые** (С.Ф. Шатилов).
4. **Некоммуникативные и коммуникативные упражнения**, исходя из противопоставления еще не речевая – речевая (Э.П. Шубин);
5. **Тренировочные упражнения**, направленные на воспроизведение речевых комплексов, и **речевые упражнения**, направленные на понимание устной и письменной речи и выражения мыслей в устной и письменной форме (И.Д. Салистра).

На основании вышеизложенного можно сделать следующий вывод. Несмотря на терминологические различия и разные критерии, на основании которых осуществляется классификация (типология) упражнений, большинство методистов исходят из того, что овладеть речевой деятельностью как комплексом знаний, умений и навыков человек сразу не может, а должен постепенно приобретать один навык за другим. Поэтому для большинства существующих в настоящее время работ характерно признание того, что этапу употребления языкового материала в речи должен предшествовать этап, основанный на предварительной обработке изолированного языкового материала, вычлененного из акта речи. На этом основании упражнения делятся на две большие группы:

- 1) **языковые**, или по другой терминологии, **подготовительные**,

тренировочные, аналитические, некоммунитивные, аспектные «дриллы»,

2) речевые, коммуникативные, синтетические, ситуативные.

В дальнейшем мы будем пользоваться терминами «языковые» и «речевые» упражнения. Упражнения и первой и второй групп имеют свою специфику. Деление упражнений на языковые и речевые является условным и ценным лишь в чисто методическом плане, поскольку в языковых упражнениях потенциально присутствуют элементы речевой коммуникации, а речевые упражнения с заданным языковым материалом представляют собой переходную ступень от языковых упражнений к подлинно речевым упражнениям, к естественной речевой коммуникации.

Языковые, некоммунитивные упражнения, где происходит отработка языковых явлений, проводятся лишь после объяснения характерных особенностей языкового материала. К этим упражнениям относятся неситуативные, формальные, тренировочные упражнения с изолированными языковыми единицами. Для большинства этих упражнений характерно, с одной стороны, отсутствие связи с речевой ситуацией, с другой стороны – речевая направленность. Они позволяют осуществлять тренировку языкового материала в учебной коммуникации, которая имитирует естественную коммуникацию или максимально к ней приближена. Эти упражнения могут иметь аспектную направленность. Они способствуют более полному и глубокому пониманию изолированного языкового явления и осмысленному его усвоению. Поэтому они обязательно входят в систему упражнений. Особую роль приобретают правила-инструкции, при помощи которых создается установка, направляющая внимание на информативные признаки языкового материала, на его особенности, на его функции в речи, а также показ образца выполнения. В случае, если выполнение упражнения не может быть проверено учителем, оно должно быть снабжено ключом для самоконтроля. Известно, что навык, выработанный на сознательной основе, отличается особой прочностью и гибкостью. Поэтому необходимо всячески способствовать тому, чтобы ученик хорошо уяснил себе особенности прорабатываемого языкового материала через его многократное предъявление: грамматические, лексические, фонетические явления должны повторяться в текстовом материале достаточное количество раз, чтобы дать возможность учащимся наблюдать, осмыслить и обобщить эти явления.

Роль языковых упражнений особенно велика на начальной стадии обучения. Со временем языковые упражнения приобретают все более коммуникативный характер, все больше приближаются к речевым. Это связано с тем, что на продвинутом этапе обучения меняется характер овладения языковым материалом, так как ученик может опереться на свой языковой опыт.

В методической литературе система языковых (тренировочных, подготовительных) упражнений получила достаточно детальную разработку и обычно включает следующие упражнения:

1) **Имитативные.** Они используются на всех этапах обучения языку для закрепления, тренировки и автоматизации в речи лексических единиц и грамматических моделей, то есть для формирования фонетических, лексических и грамматических навыков. При выполнении упражнения учащийся повторяет слово, фразу вслед за учителем (диктором). Несмотря на их популярность, имитативные упражнения считаются наименее эффективными, так как их выполнение базируется на механическом повторении образца.

2) Широко используются в тестах упражнения **сознательного выбора.** Оставаясь тренировочными, они ставят перед учащимися определенные речемыслительные задачи, связанные с выбором формы высказывания.

3) **Подстановочные упражнения** получили первоначальную разработку в пособиях по английскому языку Г. Пальмера. В них предлагается сделать замену слова или группы слов по образцу. В зависимости от характера задания это может быть подстановка:

- а) не требующая изменения формы слова или других слов во фразе;
- б) связанная с изменением нескольких слов;
- в) с заменой слова сходным или противоположным по смыслу.

4) **Трансформационные упражнения** отличаются от подстановочных более сложным характером преобразования предложения в соответствии с инструкцией. Например: **замените утверждение на отрицание; преобразуйте активный оборот в пассивный; замените прямую речь косвенной** и др.

5) **Упражнения на дополнение предложений** способствуют автоматизации грамматической формы.

6) В упражнениях на **расширение предложений** учащиеся используют дополнительные слова для уточнения содержания предлагаемых фраз.

7) В упражнениях на **соединение предложений** учащимся предлагается объединить два простых предложения в сложное, произведя необходимые изменения в структуре предложения.

8) В упражнениях на **аналогию** задание включает утвердительное высказывание и вопрос, который служит стимулом для ответа. Вопрос содержит подсказку с указанием на слово, которое следует употребить в ответе.

9) В упражнениях с **ключом** учащимся дается слово (ключ), которое должно быть использовано при построении фразы.

10) **Ответы на вопросы** в соответствии с инструкцией.

11) **Конструирование предложения** с заданными словами.

Следует считать научно необоснованной как переоценку, так и

недооценку значения некомуникативных упражнений при овладении иностранным языком. Недостаточная отработанность языковой формы на этапе тренировки вызывает затруднения при построении высказывания, замедляет темп речи, способствует возникновению ошибок, что требует коррекции навыков и ликвидации возникающих речевых затруднений.

Речевые упражнения, где решаются коммуникативные задачи (КЗ), – это упражнения во всех видах РД, которыми учащиеся пользуются как в родном языке. Эти упражнения направлены на формирование умения мобилизовать усвоенный языковой материал в речевых ситуациях. Качество речевых упражнений и их количественное соотношение с языковыми упражнениями меняется в зависимости от этапа обучения и уровня обученности учащихся. Постепенно они становятся все более творческими, все меньше направлены на так называемое «**учебное говорение**» и все больше приближаются к естественному акту речи.

Особенностью изучения иностранного языка как предмета является приобретение умений и навыков говорить на нем, **чувствуя себя свободно и естественно**. Для этого необходимо преодолеть «коммуникативный барьер», о котором часто говорят психологи и педагоги. Одним из путей преодоления психологической зажатости является методика наибольшего благоприятствования, когда учитель не исправляет каждую ошибку, а дает возможность выразить себя, дает возможность выговориться, что является **основой коммуникативного метода обучения**. Главные черты коммуникативного упражнения – это преимущественное внимание к содержанию, а не к лингвистической форме, а также соотнесенность с условиями реальной коммуникации. **Мы обучаем не языку, а с помощью языка**. Речь идет о необходимости выхода из «плена» языка на орбиту содержательных аспектов обучения. Коммуникативные упражнения направлены на определенный результат. Таким результатом может быть решение проблемной задачи, осуществление творческого проекта, создание письменного речевого произведения или устного высказывания и т.д. Результат не может быть полностью предсказуем, а также регламентирован учителем по содержанию и языковому оформлению. Отбор материала для упражнений должен создать для учащихся определенный запас языковых средств, которые обеспечивают вербальное общение в совокупности с невербальным общением. **Метод коммуникативных заданий** реализуется в таком процессе обучения, когда учащиеся выполняют **речевые и неречевые** действия, вступают в контакт друг с другом или с учителем и пытаются найти правильные пути решения поставленной коммуникативной задачи. При этом часто используются не только речевые, но и физические действия, жесты, мимика и т.д.

К числу речевых упражнений принято относить следующие [254]:

1) **Вопросно-ответные упражнения** наиболее часто встречаются на этапе применения языкового и речевого материала, на этапе речевой практики.

Вопросы касаются содержания прочитанного (прослушанного) текста либо ситуаций общения, которые обсуждаются на уроке.

2) **Репликовые упражнения** включают диалогические единства нескольких типов: утверждение-вопрос, утверждение-утверждение, утверждение-отрицание.

3) **Условная беседа**: учитель формулирует утверждение, которое содержит программу для возможного высказывания. Учащиеся должны высказать свое отношение к утверждению. Условная беседа может перейти в естественную, к чему всегда необходимо стремиться.

4) **Ситуативные упражнения** – один из наиболее распространенных видов речевых упражнений. Учащимся предлагается описать ситуацию, придумать ситуацию, при этом даются опорные слова, формулируется коммуникативная задача. Учащимся может быть предложена также коммуникативно-речевая ситуация, где они исполняют определенные роли (стандартная ролевая ситуация).

5) **Ролевая игра** является формой коллективной учебной деятельности на уроке, с помощью которой обеспечивается формирование и развитие речевых навыков и умений в условиях, максимально близких к условиям реального общения или имитирующих реальное общение. Как вид речевого упражнения ролевая игра широко используется в рамках коммуникативного обучения и при работе по интенсивным методам.

6) **Репродуктивные упражнения** предусматривают воспроизведение прочитанного (прослушанного) текста.

7) **Пересказ** широко используется на всех этапах обучения. Он может быть кратким, подробным, с изменением ситуации, от лица одного из персонажей. Необходимо варьировать характер пересказа, чтобы избежать монотонности в работе и заучивания текста.

8) **Описательные упражнения**: учащиеся передают содержание зрительного ряда комиксов, представленного на экране или в виде иллюстрации в книге, настенной таблице. Использование зрительной опоры облегчает построение высказывания, так как содержание высказывания задано художественно-изобразительными средствами.

9) **Драматизация** - способ передачи содержания текста в форме диалогической речи. Текст воспроизводится по ролям, что требует от учащихся не только знания содержания текста, но и умение следить за репликами партнера, своевременно на них реагировать. Распространенная ошибка при выполнении упражнения – «нестыковка» реплик и длительные паузы между репликами партнеров по общению.

10) **Дискутивные упражнения** предусматривают обсуждение какой либо проблемы, события. Тема для дискуссии должна отражать интересы учащихся, быть для них лично значимой и иметь соответствующее языковое оснащение.

11) **Устное сообщение** – это наиболее трудный вид речевого упражнения, требующий развернутого выступления на предложенную тему, например: «**Подготовьте выступление на следующую тему**» (могут быть даны опоры и по содержанию, и по форме); «**Разверните данный тезис в связное высказывание. Докажите правильность своей позиции**». Такое выступление может быть подготовленным и неподготовленным, спонтанным.

Речевые упражнения могут быть **подготовленными и неподготовленными**. Переход от подготовленной к неподготовленной речи происходит постепенно, путем изменения направленности внимания обучаемого с языкового оформления речи на ее содержание. Этот переход достигается постепенным снятием смысловой, информационной опоры высказывания (пересказ текста, диалогизация текста, план текста, вопросы к тексту и т.д.) и языковой опоры высказывания (ключевые слова, речевые образцы, речевые стереотипы, речевые штампы). Далее выполняются упражнения, которые мотивируют лишь содержание высказывания, дают исходное побуждение для высказывания, а языковую форму учащийся выбирает сам в соответствии с поставленной коммуникативной задачей, например инициальные тезисы, провокационные высказывания, упражнения типа: «**Вы прочитали текст о традициях в стране изучаемого языка, а как у нас?**» или пересказ текста, предъявленного на родном языке; передача содержания, предъявленного визуально в виде карикатур, серии рисунков и т.д. Как было отмечено выше, характерной чертой упражнений продвинутого этапа является максимальная приближенность к естественной речевой коммуникации и отсутствие регламентации в отношении выбора содержания и формы его выражения. Создаются условия, вызывающие необходимость естественного общения или имитирующие это общение, например обсуждение книги или фильма, дискуссия на определенную тему, проведение собрания или экскурсии на иностранном языке и т.д. Как было отмечено выше, таким образом меняется качество неподготовленной речи. Высказывания обучаемых перестают быть передачей чужих мыслей и взглядов и включают все больше собственных суждений оценочного характера.

В зависимости от этапа обучения постепенно меняется характер упражнений. Целью упражнений на начальном этапе является создание основы для дальнейшего овладения языком и речью. Их специфика заключается в том, что у обучаемого нет иноязычного языкового опыта. Поэтому они преимущественно направлены на накопление языковых средств и формирование на этой основе речевых навыков. Они строятся на строго ограниченном лексическом и грамматическом материале. На начальном этапе особое значение приобретают упражнения, активизирующие память ученика и повторение пройденного материала.

Специфика упражнений на продвинутых этапах заключается в том, что обучаемый может уже опереться на определенный языковой опыт, во

многим облегчающий усвоение нового материала. Целью этих упражнений является дальнейшее формирование речевых навыков и умений пользования языком в ситуациях общения, а также углубление понимания языковых закономерностей и систематизация знаний, полученных на начальном этапе обучения. Упражнения этого типа менее регламентированы в грамматическом, лексическом и тематическом отношении, что создает условия для развития речемыслительной активности обучаемых. Наличие опоры на уже изученный языковой материал меняет характер упражнений: умственные операции, связанные с употреблением языкового материала, становятся для учащихся все более привычными, поэтому возникает возможность меньше внимания уделять форме высказывания и больше концентрировать внимание на его содержании. Таким образом, учащийся все меньше ограничен как в выборе формы, так и в выборе содержания высказывания и может выполнять творческие упражнения. В упражнениях уменьшается степень заданности языкового материала, уменьшается удельный вес упражнений, построенных на дословном воспроизведении речевых образцов и имитационных упражнений, меняется процентное соотношение языковых и речевых упражнений в пользу речевых, а внутри речевых упражнений растет удельный вес упражнений в неподготовленной диалогической и монологической речи. Языковые упражнения на этом этапе направлены преимущественно на усвоение особо трудных языковых явлений, при употреблении которых может проявиться межъязыковая интерференция. Упражнения, направленные на снятие интерференции, выполняются как на начальном, так и на продвинутом этапе обучения, в силу того, что навык родного языка обладает большей устойчивостью и прочностью. Для его преодоления требуется значительно больше усилий, чем на формирование нового иноязычного навыка, не имеющего противопоставления в родном языке. На продвинутых этапах меняются не только виды упражнений, но и степень сложности этих упражнений, например на начальном этапе обучения вопросо-ответные упражнения строятся, как правило, так, чтобы вопросы создавали опору на нужный для ответа языковой материал, а ответы требовали минимальной перестройки предложения. В дальнейшем задача усложняется и от обучаемого требуется самостоятельное построение развернутого ответа или логически обоснованного высказывания.

§ 3. Система упражнений как основа системы обучения, ее характеристика.

Проблема создания системы упражнений для обучения иностранному языку относится к числу самых актуальных в практическом отношении и наиболее сложных в теоретическом плане. Ее актуальность определяется тем, что практическая методика обучения иностранным языкам пока не располагает достаточно эффективной, цельной и полной **системой упражнений**. Установление принципов и критериев, на основании которых

могли бы строиться различные системы упражнений, является одной из основных проблем методики обучения иностранным языкам. Успех обучения может гарантировать только **рациональная система упражнений**. Любая система определяется как **целостный объект**, состоящий из взаимосвязанных и взаимозависимых элементов. Как было указано выше, элемент системы обладает свойством неразложимости. Именно упражнение является неразложимым элементом обучения. Это значит, что **система упражнений должна во многом совпадать с системой обучения**, которая является практическим воплощением метода обучения. Поэтому система упражнений выступает в качестве основы системы обучения и представляет собой **организованные и взаимообусловленные действия учащихся, направленные на достижение конкретной учебной цели**.

Система упражнений всегда отражает методическую концепцию ее автора. Вне методической концепции система упражнений превращается в случайный набор упражнений. Именно поэтому первой характеристикой системы упражнений является ее **научность**. Она должна быть научно обоснована. Вторая характеристика заключается во **взаимообусловленности упражнений**. Система упражнений эффективна только в том случае, если каждое данное упражнение подготавливает последующее, а последующее упражнение учитывает уже отработанный в предыдущих упражнениях учебный материал. Между упражнениями должна существовать логически обоснованная связь, в противном случае нельзя говорить о **системе упражнений**. Система упражнений характеризуется также **доступностью и последовательностью**. Это означает переход от отработки отдельных навыков и умений к речевой практике в том или ином виде РД, то есть от простого к сложному. Еще одна характеристика системы упражнений – это **повторяемость речевых действий и языкового материала**. Без такой повторяемости система упражнений лишена смысла: упражнения потому и сводятся в систему, что в них отрабатывается ограниченный языковой материал и ограниченное количество речевых действий. Система упражнений характеризуется **коммуникативной направленностью от языковых упражнений к речевым упражнениям**. Оценка той или иной системы упражнений определяется прежде всего из наличия в ней перечисленных характеристик. Отсутствие какой-либо из них превращает систему в комплекс или серию упражнений, способных лишь облегчить достижение конкретных учебных целей.

Примером удачной системы упражнений могут служить бельгийские учебники по французскому языку, где 80 % количества страниц учебника отдано тренировочному материалу [218]. Всякое новое лексико-грамматическое явление отрабатывается **интенсивно** и различными способами. Особенность этих упражнений заключается прежде всего в их **полифункциональности**,

которая предполагает **одновременное и параллельное** овладение языковым материалом и речевой деятельностью. А традиционный подход предусматривает **последовательное** овладение сначала **языковым** материалом, а затем – речью. Каждое упражнение в этих учебниках решает одновременно **несколько задач**:

- 1) тренировка грамматического явления,
- 2) усвоение отобранной лексики,
- 3) фонетическая тренировка,
- 4) решение коммуникативных задач, а также предполагает
- 5) овладение огромным количеством страноведческого материала.

Таким образом, полифункциональность этих упражнений заключается в том, что они формируют сразу **несколько навыков**, каждый из которых у разных учащихся находится в различной стадии становления. Эта система упражнений предполагает **уровневый подход к обучению**. Каждое упражнение может выполняться на трех уровнях:

- 1) имитативном,
- 2) операционном, где отрабатываются отдельные речевые действия,
- 3) творческом, где решается коммуникативная задача.

Учащиеся сами могут варьировать уровни в зависимости от своей языковой и речевой компетенции. Уровневый подход применим к упражнениям во всех видах РД. Его преимущество состоит в том, что все ученики работают с одинаковым лексико-грамматическим материалом, разница лишь в сложности задания. Слабый ученик не чувствует себя ущемленным, так как он справился с заданием на доступном для себя уровне. Большинство упражнений стимулирует **творческое использование** материала, хотя авторы не рекомендуют переходить на творческий уровень до того, как будет сформирована надлежащая языковая база для элементарной коммуникации.

В современных российских УМК упражнения имеют **полиаспектный характер** [83]. Это означает, что каждое упражнение познавательно, так как строится на интересном для школьника факте культуры СИЯ или родной культуры. Оно не только чему-то **обучает**, но также **развивает и воспитывает** учащихся. Упражнения в этих учебниках **интерактивны**. Это значит, что ученики в процессе выполнения упражнений взаимодействуют с учителем, одноклассниками, зарубежными сверстниками, персонажами художественных произведений, сказок, мультфильмов и т.д.

Результативность обучения в решающей степени зависит от совершенства системы упражнений, от того, насколько полно и профессионально решена в ней задача **пошаговой управляемости процессом усвоения знаний и формирования навыков и умений**.

Задания для обсуждения и самоконтроля

1. Дайте определения понятиям **упражнение, система упражнений**.
2. Охарактеризуйте языковые и речевые упражнения.
3. Объясните, как меняется характер упражнений в зависимости от этапа обучения.

Практическое задание

1. Проведите методический анализ упражнений учебников, по которым вы занимаетесь и будете работать во время педагогической практики в школе.

Рассмотрев базисные категории методички обучения иностранным языкам, можно представить ее содержание в обобщающей таблице.

Таблица из стр. 89