

М. А. Петрова

Тверской государственный университет, магистрант

Научный руководитель: д.ф.н. Н. О. Золотова

ОБУЧЕНИЕ ЛЕКСИКЕ В СИСТЕМЕ РОССИЙСКОГО ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Отечественный опыт обучения иностранным языкам имеет много общего с зарубежными в то же время обладает своими отличительными чертами. Н.И. Гез утверждает, что общественно-исторические закономерности, а именно «экономические условия, статус предмета «Иностранный язык», количество учебных часов, а также исследования в области теории обучения и смежных наук, способствуют возникновению новой концепции обучения иностранному языку» [Гез 2018: 4]. Другими словами, сфера образования быстро реагирует на социальные запросы общества и изменяет цели обучения иностранным языкам. Существующие методики перестают соответствовать целям, поэтому возникает необходимость разработки новых методов и, соответственно, внедрения их в образовательную среду.

С XVII века до 20-х годов XX в обучении использовался грамматико-переводной метод, который был заимствован из методики обучения латинскому и греческому языкам в Средневековье. Этот метод господствовал в данных временных рамках как за рубежом, так и в России. Главными целями обучения иностранным языкам (далее ИЯ) провозглашались умение читать тексты классической литературы со словарем, что способствовало развитию логики и мышления. Грамматико-переводной метод предполагает, что основной деятельностью на уроке является дословный перевод текста на родной язык и разбор грамматических правил, встречающихся в нем. Рядом с текстом был размещен глоссарий с иноязычной лексикой. На первых этапах обучения в текст также помещался подстрочный перевод, который служил опорой для понимания прочитанного. Основным способом семантизации слов являлся перевод. Лексические единицы являлись лишь иллюстраторами грамматического правила. Лексика осваивалась затратным по времени и малоэффективным способом – заучиванием слов списками.

В 20-30-х годах XX века в обновленной образовательной системе Советского государства в связи с потребностью в лицах, владеющими иностранным языком начал широко применяться прямой метод обучения ИЯ. А.А. Миролюбов объясняет усиление внимания к изучению ИЯ тем, что в этот период в обществе «был взят курс на индустриализацию страны, а это требовало учета современных зарубежных достижений в области науки и техники» [Миролюбов 2002: 79]. Новая цель была сформулирована как понимание иностранной речи и умение объясняться

на ней, используя простейшие фразы из обыденной жизни. Прямой метод отечественные методисты заимствовали из зарубежного опыта преподавания ИЯ. Рассматривая суть прямого метода, Н.И. Гез отмечает, что его главным принципом являлось полное исключение родного языка из преподавания и опережение устной речи [Гез 2018]. Основным способом семантизации лексики был наглядный, невербальный. Учитель называл новое слово и указывал на предмет в классе или на картинку. Если же новая лексическая единица была глаголом или абстрактным существительным, то он раскрывал значение слова, показывая действие, используя жесты и мимику. Также педагог мог объяснить новую лексику посредством дефиниции, обращением к антонимам и синонимам. Закреплялась изученная лексика с помощью вопросно-ответных упражнений.

При анализе советской учебной литературы, использовавшейся в обучении в период 20-х – 30-х годов XX века, А.А. Миролюбов указывает на главное отличие отечественного варианта от западного: родной язык не был полностью исключен из урока. Автор выделяет три причины, обусловившие специфику использования прямого метода в Советской России:

Во-первых, русский язык и европейские языки относятся к разным языковым группам, поэтому не имеют языковых сходств. Это усложняет процесс беспереводного понимания.

Во-вторых, до революции 1917 года в некоторых образовательных учреждениях вводился прямой метод обучения ИЯ. В первое десятилетие после революции желание ликвидировать все наследие дореволюционной России повлияло на то, что принципы прямого метода использовались не в точности, как в царской России.

Наконец, увеличилось количество взрослых учащихся, в связи с объявлением курса на ликвидацию безграмотности и провозглашения эгалитаризма в образовании. В отличие от детей взрослые не могут интуитивно овладевать языком. Для усвоения иностранного языка им необходим перевод [Миролюбов 2002: 95].

После Второй Мировой войны, с конца 40-х годов по 70-е в советских школах получил распространение сознательно-сопоставительный метод, разработанный Л.В. Щербой. Главными целями обучения ИЯ в этот период были общеобразовательные и воспитательные. Л.В. Щерба считал, что интуитивного овладения языком недостаточно. Изучать язык нужно сознательно, понимая все языковые явления, т.е. от теории к практике. Главный принцип этого метода, по словам Л.В. Щербы – «через сознательное владение языком к бессознательному» [Щерба 1974: 34]. Опираясь на гипотезу о связи языка и мышления, Л.В. Щерба писал, что нужно сравнивать языковые явления иностранного языка с аналогичными в родном. При таком сравнении учащийся не только

приобщается к чужой культуре, но также постигает собственную [Щерба 1974: 62]. Л.В. Щерба разделял продуктивное овладение языком, т.е. развитие умения говорения, и рецептивное владение языком, т.е. умение читать. Соответственно и лексика делилась на продуктивную и рецептивную. Для средней школы предполагалось рецептивное овладение языком, поэтому на уроке ИЯ доминировало обучение чтению и перевод на родной язык. В работе [Щерба 1974] перечисляются некоторые рекомендации по изучению иноязычной лексики, которые сводятся к следующему: 1) заучивать нужно только часто встречающиеся или имеющие грамматическое значение незнакомые слова, такие, например, как предлоги, союзы, глаголы; 2) нужно научить учащихся догадываться о значении производных слов с помощью знания правил словообразования или языковой догадки; 3) незнакомые слова нужно выписывать, так как это способствует их запоминанию. Автор рекомендует также выписывать не только значение, употребляющееся в данном контексте, а все значения слова.

В середине 80-х годов XX века главной целью обучения ИЯ становится обучение общению на иностранном языке. В системе российского иноязычного образования начинает использоваться коммуникативный метод обучения иностранным языкам, который остается востребованным и в XXI веке. Разработка данного метода принадлежит Е. И. Пассову. Пассов выделяет пять принципов коммуникативного метода, такие как: 1) индивидуализация, 2) речевая направленность, 3) ситуативность, 4) функциональность, 5) новизна [Пассов 1991].

Принцип индивидуализации предполагает учет индивидуальных особенностей ученика при подготовке и выполнении упражнений. По мнению Е. И. Пассова, это повышает мотивацию учащегося и его интерес к изучению языка. Принцип речевой направленности заключается в том, что учащиеся на каждом уроке должны при помощи учителя ставить практические цели. Кроме того, автор считает, что все упражнения должны иметь речевой характер. Чтобы реализовать принцип ситуативности, учителю нужно придумывать такие ситуации, которые отражают взаимоотношения собеседников. Еще один важный принцип – принцип функциональности, помогает учащимся лучше запоминать языковой и грамматический материал. Благодаря ассоциациями в их памяти лучше укладывается то или иное языковое явление. Для эффективного обучения говорению, по мнению Е. И. Пассова, нужно отказаться от переводных упражнений. Наконец, принцип новизны предполагает, что учащимся нет необходимости заучивать фразы и диалоги. Нужная лексика и грамматические конструкции запоминаются у них непроизвольно в результате многократного возвращения к исходному тексту. Упражнения должны быть разработаны таким образом, чтобы каждый раз учащийся

смотрел в текст с разными целями. Как видно, коммуникативный метод не акцентирует специального внимания на ценности иноязычного слова в овладении изучаемым языком и формировании лексических навыков.

После распада Советского Союза в 90-х годах XX века меняется общественно-политическая ситуация в России. Страна интегрируется в мировое пространство. Увеличиваются политические, экономические, культурные связи с зарубежными странами. В условиях интенсификации межкультурной коммуникации у общества появляется острая потребность в практическом владении языком. Появляются многочисленные внешкольные учреждения иноязычного образования в виде языковых центров, курсов и школ, предоставляющих возможность изучения ИЯ для разных возрастных и профессиональных групп населения.

Изменяется ситуация и в школе. Современные ФГОСы формулируют в качестве главной цели обучения ИЯ формирование иноязычной коммуникативной компетенции. И.Л. Бим определяет это понятие как «способность и реальную готовность осуществлять иноязычное общение, а также приобщение школьников к культуре изучаемого языка, лучшее осознание культуры своей собственной страны, умение представлять ее в процессе общения» [Бим 2007: 159]. Безусловно, общение может состояться лишь в том случае, если у коммуникатора хорошо сформированы лексические навыки и умения. Поэтому в рамках коммуникативного подхода в российском образовании начинает применяться разработанный английским исследователем Майклом Льюисом «lexical approach», что переводится на русский язык как «лексический подход». Он основывается на том, что учащиеся изучают так называемые *lexical chunks*, т.е. лексические блоки. К этому понятию можно отнести целые фразы, начало фраз, коллокации, устойчивые выражения, идиомы, фразовые глаголы. Во многом на появление лексического подхода повлияли исследования когнитивной лингвистики, в соответствии с которыми было установлено, что в долговременной памяти у учащихся остаются не отдельно взятые слова, а сочетания слов. Суть лексического подхода Льюис обозначил двумя словами «лексиколизированная грамматика». Учащийся общается с помощью готовых лексико-грамматических сочетаний и не задумывается над тем, какая была употреблена грамматическая конструкция в предложении. Именно это позволяет учащемуся бегло общаться на иностранном языке. Вместо привычного принципа «Представление-Практика-Производство» процесс обучения в лексическом подходе строится по принципу «Наблюдение-Гипотеза-Эксперимент» [URL]. Сначала учащимся дается текст, в котором предлагается найти и выделить лексические блоки (наблюдение). Затем анализируются состав и значение устойчивого сочетания слов и выдвигаются предположения о возможных вариантах использования

фразы (гипотеза). Последним этапом является закрепление материала в виде выполнения упражнений (эксперимент).

Таким образом, анализ литературы, отражающей историю методов обучения ИЯ в отечественном образовании, позволяет сделать следующие выводы:

- 1) каждый из рассмотренных методов имеет свою ценность, и соответствует целям и задачам, связанными с потребностями общества. Доминирование того или иного метода обусловлено также актуальными для лингводидактики того времени представлениями об особенностях усвоения ИЯ в учебной ситуации. Некоторые принципы рассмотренных методов используются в обучении ИЯ и сегодня;
- 2) методы, заимствованные из зарубежной практики обучения ИЯ, в отечественном образовании приобретают свою специфику
- 3) выбор методики обучения ИЯ во многом зависит от целей обучения, обусловленных социокультурной и политической обстановкой в стране, а также от развития когнитивных наук, лингвистики и педагогической психологии;
- 4) во всех рассмотренных методах методисты придавали лексике, по сравнению с грамматикой и коммуникативными навыками, второстепенное значение. В настоящее время наблюдается осознание ценности слова при овладении ИЯ. Интерес слову обусловил распространение лексического подхода в практике обучения ИЯ в отечественном образовании;
- 5) ознакомление с историей развития методики обучения ИЯ и анализ достоинств и недостатков методов, применяемых на практике, необходим для разработки наиболее эффективных приемов обучения ИЯ.

ЛИТЕРАТУРА

Бим И.Л. Компетентностный подход к образованию и обучения иностранным языкам // Компетенции в образовании: опыт проектирования: сб. науч. тр. М.: Научно-внедренческое предприятие «ИНЭК», 2007. С. 156-163.

Гез Н.И. История зарубежной методики преподавания иностранных языков: учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений / Н.И. Гез и Г.М. Фролова. М.: Издательский центр «Академия», 2018. 256 с.

Миролюбов А.А. История отечественной методики обучения иностранным языкам. М.: ИНФРА-М, 2002. 447 с.

Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. М.: Издательство «Просвещение», 1991. 223 с.

Щерба Л.В. Преподавание иностранных языков в средней школе. Общие вопросы методики. Изд. 2-е. М.: Издательство «Высшая школа», 1974. 112 с.

Цедрих М. An introduction to lexical approach. 2018 [Electronic resource]. URL: <https://skyteach.ru/2018/12/11/an-introduction-to-lexical-approach/> (accessed at 04.05.2021).