

Н. Нуи

Тверской государственный университет, магистрант

Научный руководитель: д. филол. наук Е. Ю. Мяжкова

МЕТОДЫ И ПРИЁМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЛЕКСИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА СРЕДНЕМ УРОВНЕ ОБЩЕГО ОБЯЗАТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ (10-11 КЛАССЫ)

Одна из задач современной методики преподавания иностранных языков – активный поиск наиболее эффективных педагогических технологий, удовлетворяющих требованиям, предъявляемым к результатам обучения, положениям ФГОС и потребностям общества.

Изучение иностранного языка в школе нацелено на формирование и развитие коммуникативной компетенции – способности личности к осуществлению межкультурного общения с опорой на усвоенные языковые и социокультурные знания, речевые навыки и коммуникативные умения, а также отношение к деятельности на основе речевой, языковой, социокультурной, компенсаторной и учебно-познавательной компетенций [ФГОС].

Соответственно теме нашего исследования мы акцентировали внимание на лексической компетенции как составляющей коммуникативной компетенции учащихся старших классов общеобразовательной школы.

Под языковой компетенцией понимается «готовность и способность применять языковые знания (фонетические, орфографические, лексические, грамматические) и навыки оперирования ими для выражения коммуникативного намерения в соответствии с темами, сферами и ситуациями общения, отобранными для общеобразовательной школы; владение новым по сравнению с родным языком способом формирования и формулирования мысли на изучаемом языке» [ФГОС].

Таким образом, актуальность темы исследования обусловлена возросшими требованиями ФГОС к качеству обучения иностранному языку с целью выхода на иноязычное общение, с одной стороны, и недостаточной разработанностью вопросов, связанных с проблемой развития и совершенствования лексической компетенции, с другой. Одной из важнейших целей обучения иностранному языку, согласно ФГОС, является обучение говорению, которое создает условия для реализации коммуникативной функции языка и позволяет приблизить процесс обучения к условиям реального общения; в свою очередь, это способствует вовлечению обучаемых в устную коммуникацию и повышению мотивации к изучению иностранного языка.

Цель исследования: выявить наиболее эффективные способы формирования лексической компетенции у учащихся старших классов средней школы

Лексическую компетенцию методисты и учителя рассматривают как один из самых важных аспектов в сфере изучения и преподавания иностранных языков, поскольку именно на лексике базируется обучение другим сторонам и видам иноязычной речевой деятельности. Без владения лексическим материалом невозможно создание условий для иноязычного общения. В связи с этим, неудивительно, что лексика занимает центральное место на уроке иностранного языка. В качестве основной цели обучения лексической стороне иноязычной речи выступает формирование у учащихся лексических навыков.

Лексический навык можно считать сформированным, когда обучающийся овладевает правилами соотнесения отдельной лексической единицы с другими в тематической и семантической группах, с антонимами и синонимами, ясным определением значения слова, правилами конкретного словообразования и сочетания. Лексический навык обладает следующими характеристиками:

- автоматизированность (гарантия скорости и плавности выполнения действия, концентрация внимания на содержании речи, а не на ее лексической и грамматической стороне);
- гибкость (включение слов в разные комбинации);
- относительная сложность (присутствие целого ряда компонентов в составе лексического навыка);
- сознательность (способность говорящего осуществлять на подсознательном уровне контроль над собственной речевой деятельностью и речью собеседника) [Гальскова, Гез 2009: 186].

В методической литературе выделяют ряд этапов формирования лексической компетенции и лексических навыков. На первой стадии происходит знакомство с новыми лексическими единицами (в том числе семантизация). На второй стадии осуществляется первичное закрепление введенного лексического материала. Третья стадия посвящена развитию лексических навыков. На четвертой стадии развиваются навыки и умения применять лексику в разных формах устного и письменного общения [Гальскова, Гез 2009: 189].

Иными словами, обучение лексике включает этапы предъявления нового материала, его тренировки, практики, и затем применения в речи (presentation – practice – production). Большинство авторов учебной литературы по методике преподавания иностранного языка (А. Н. Щукин, Н. Д. Гальскова, Е. И. Пассов, Е. Н. Соловова, Г. В. Рогова и др.) рассматривают стадию предъявления лексики как самую важную.

Важное место в обучении иностранному языку занимает выбор способов объяснения новой лексики, требующих раскрытия учёта следующих моментов:

- раскрыть орфографические, фонетические, грамматические и словообразовательные особенности лексической единицы;
- раскрыть значение слова (семантизация) и установить нормы сочетаемости его с другими лексическими единицами;
- по необходимости, установить место лексической единицы среди других слов, которые уже знакомы ученикам (синонимы, антонимы, омонимы).

Для раскрытия значения лексической единицы существуют три основных средства: родной язык, иностранный язык, наглядные пособия (картинки, предметы, макеты, жесты).

Для введения лексики в методике преподавания используются переводные и беспереvodные методы. При выборе метода учитываются характер слова; уровень знаний учащихся; этап обучения.

В процессе введения репродуктивно усваиваемого слова необходимо сообщить сведения о звуковой и графической стороне слова, его значении, его грамматических особенностях, его сочетаемости. Таким образом создается ориентировочная основа будущих действий со словами, которые и лежат в основе развития лексических умений и навыков.

В теории и практике преподавания иностранных языков известны различные способы семантизации лексического материала, например, иллюстрирование изображений предметов, явлений и т.д., введение нового слова в том или ином контексте (назывном или ситуативном), в составе связного предложения, с использованием комиксов, представлении синонимов и антонимов, с помощью языковой догадки. Введение лексического материала должно соответствовать представленному в УМК лексическому минимуму, осуществляться тематически, учитывая сферы общения. Кроме того, внимание обращается на то, предназначены ли лексические единицы для продуктивного или рецептивного усвоения. Что касается предложения, то оно должно рассматриваться как коммуникативная единица семантизации лексического материала.

Большое значение в обучении лексике имеет отбор учебного лексического материала. При отборе учебного материала методисты придерживаются двух основных принципов: 1) принципа необходимости и достаточности материала; 2) принципа доступности содержания обучения для его усвоения. При этом не следует завышать объем учебного материала, или труднодоступно излагать материал, что может оказать негативное влияние на его усвоение [Щукин 2006: 123].

По мнению Е. Н. Солововой, при обучении лексике необходимо использовать упражнения и задания, выбор которых связан со

специфическими механизмами, на которых базируется каждый отдельный языковой и речевой навык [Соловова 2006: 45].

Е. И. Пассов относит к традиционным формам работы по закреплению лексики имитативные и вопросно-ответные упражнения. По его мнению, такие виды упражнений относятся к пассивным формам работы, поскольку они являются навязанными извне. В процессе этих упражнений происходит произвольное запоминание слов. В то время как для истинного овладения лексическим материалом, полагает Е. И. Пассов, необходимо непроизвольное запоминание и высокая мыслительная активность обучаемых [Пассов, Кузовлев 2010: 364]. Автор также видит необходимость в том, чтобы учащиеся испытывали потребность в новых словах, чтобы предъявление лексики совершалось понятным и удобным для учащихся способом, чтобы они понимали, что представляет собой коммуникативная стратегия овладения лексикой.

Чтобы повысить эффективность овладения новыми лексическими единицами Е. И. Пассов и В. П. Кузовлев предлагают использовать на уроке иностранного языка функционально-смысловые и лексические таблицы. Такие таблицы позволяют учащимся использовать лексику, находящуюся в связи друг с другом, развивать навык говорения [Пассов, Кузовлев 2010: 281].

И. Л. Бим [Бим 1988: 198] также считает эффективными такие приемы непроизвольного овладения лексикой, как систематизация и схематизация лексического материала. На этапе использования изученной тематической лексики, обобщения изучаемой темы автор считает целесообразным применение приемов систематизации и схематизации. В процессе систематизации устанавливаются связи в определенной группе лексических единиц. Из составляющих компонентов создается одно целое, происходит их объединение. Для систематизации могут быть разные основания: формально-морфологические, семантические, коммуникативно-функциональные.

Схематизацию учащиеся производят для того, чтобы установить разнообразные связи лексического материала. С этой целью ими совершаются аналитические интеллектуальные действия по созданию определенных лексических схем, таблиц и т.д. Учащиеся вырабатывают схемы, применяя творчество и фантазию, и, конечно, знания. Эти созданные учащимися схемы можно назвать когнитивными. В процессе использования такого приема происходит аккумулятивное усваиваемого лексического материала в виде семантических характеристик. Схемы, таким образом, представляют надежное место хранения изученного лексического материала. Используя такие схемы, можно легко и быстро воспроизвести усвоенные лексические единицы [Бим 1988: 203].

Примером могут послужить упражнения на установление ассоциативных связей: фонетическая ассоциация (step – степь; book – бук),

ситуативная ассоциация, образная ассоциация, ассоциации с использованием *mind map*, а также ассоциации с помощью рифм.

Автоматизация умений и превращение их в навыки осуществляется в процессе выполнения условно-речевых упражнений. Их сущность и специфика состоят в использовании установок, носящих коммуникативный характер. В связи с этим, учащимся предстоит выполнить речевую задачу. Речевая задача – это реальная речевая ситуация в процессе учебной деятельности, способ и средство организации речевой деятельности обучаемых, один из приемов работы.

Условно-речевые упражнения должны при этом носить ситуативный, направленный (на цель содержания высказывания, а не на форму) и организованный характер (когда по характеру они речевые, а по сути – обучающие).

Несмотря на их речевой характер, упражнения являются условными, потому что присутствует периодическое повторение автоматизируемого материала в каждой произнесенной реплике, что совершенно не свойственно обычному общению.

Условно-речевые упражнения делятся на:

1) имитативные, поскольку присутствует имитация учащимся своей реплики, базирующаяся на реплике учителя, например, усваивается выражение *I'd like*. Дается установка: «Если вы хотите делать то же, что делаю я, сообщите об этом».

Учитель: *I'd like to skate.*

Учащийся: *I'd like to skate, too.*

2) подстановочные, когда в модель усваиваемого речевого образца подставляется какая-либо другая единица. Дается установка: «Если вы хотите делать что-то другое, сообщите об этом».

Учитель: *I'd like to skate.*

Учащийся: *And I'd like to ride a bike.*

3) трансформационные. Дается установка: «Спросите вашего друга, хочет ли он делать то же, что и Вы».

Учащийся 1: *Would you like to go to the theatre today?*

Учащийся 2: *No, I don't want. I'd like to stay at home and play computer games.*

4) репродуктивные, когда необходимо воспроизвести усвоенную форму.

Учитель: *Tell us what you would like to do tomorrow.*

Ученик: *I'd like to skate tomorrow.*

Предлагаем следующие практические рекомендации по обучению лексике на старшем этапе обучения английскому языку в общеобразовательной школе:

- больше времени на уроке следует уделять трансформационным и репродуктивным, а не имитативным и подстановочным видам условно-речевых упражнений;
- в процессе выполнения условно-речевых упражнений необходимо обеспечить регулярное повторение лексики;
- целесообразно использование речевых лексических упражнений на материале текстов, имеющих существенный коммуникативный и познавательный потенциал;
- при работе с лексическим материалом преподавателю следует использовать в основном беспереводный метод, развивая у старшеклассников навык догадки о значении и форме лексической единицы, опираясь на контекст и словообразование;
- целесообразно сочетать обучение изолированному слову и слову, имеющему определенный контекст: сначала проводить упражнения на закрепление изолированного слова (группировать слова, выписывать их из текста и т.д.), а затем переходить к упражнениям на закрепление слова с опорой на контекст;
- лексические упражнения следует использовать как в устной, так и в письменной форме;
- необходимо использовать упражнения по созданию у старшеклассников ассоциативных связей между лексическими единицами, поскольку наличие таких ассоциаций позволяет учащимся вспомнить нужное слово, исходя из потребности применить его в заданной ситуации; и лишь затем можно приступить к формированию у учеников ассоциаций между словом и ситуацией.

Таким образом, для успешного формирования у учащихся лексической компетенции необходим поиск и разработка эффективных лексических упражнений.

ЛИТЕРАТУРА

Бексултанова Л. А. Формирование лексических навыков на занятиях по английскому языку // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2013. № 3 (14). С. 39–41.

Бим И. Л. Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе: проблемы и перспективы: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. № 2103 «Иностр. яз.». М.: Просвещение, 1988. 256 с.

Гальскова Н. Д., Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам: лингводидактика и методика: учебное пособие для вузов. М.: Изд-во Академия, 2009. 6-е изд. 336 с.

Гутарева Н. Ю. Дистанционное обучение иностранным языкам в неязыковом вузе // Вестник Томского гос. пед. ун-та. 2006. № 4 (55). С. 189–192.

Овчинникова О. И. Методика интегрированной работы по формированию текстовой компетенции на родном русском и иностранном (английском) языках у

учащихся старшей ступени обучения // Вестник Омского государственного университета. Серия: Новые гуманитарные исследования. 2010. № 3 (110). С. 251–255.

Пассов Е. И. Учебное пособие по методике обучения иностранным языкам. Воронеж: ВГПИ, 1975. 283 с.

Пассов Е. И., Кузовлева Н. Е. Урок иностранного языка. Ростов н/Д.: Феникс; М.: Глосса-Пресс, 2010. 640 с.

Рогова Г. В. Методика обучения иностранным языкам / Г. В. Рогова, Ф. М. Рабинович, Т. Е. Сахарова. М.: Просвещение, 1991. 176 с.

Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций: пособие для студентов пед. вузов и учителей. 4-е изд. М.: Просвещение, 2006. 239 с.

ФГОС – Приказ Минобрнауки России от 17.05.2012 № 413 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования». URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-soo/> (дата обращения: 12.05.2022).

Щукин А. Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика: учебное пособие для преподавателей и студентов. 2-е изд., испр. и доп. М.: Филоматис, 2006. 480 с.