

ОВЛАДЕНИЕ ЛЕКСИЧЕСКИМИ НАВЫКАМИ

При обучении лексике любого языка возникают трудности при изучении объема значений слов, который в большинстве случаев не совпадает с родным языком, многозначности слов, характера сочетаемости одних слов с другими, а также употребления слова в конкретных ситуациях общения.

Для повышения эффективности обучения лексике необходим дифференцированный подход к отбору словарного материала, его презентации и закреплению. Такой подход осуществляется на базе методической типологии, предусматривающей градацию трудностей усвоения. Под методической типологией языкового материала понимается распределение языковых единиц по типам с точки зрения сложности их изучения. Данная статья посвящена вопросам обучения лексике и работе по овладению активным минимумом.

К основным этапам работы над лексикой относятся: ознакомление с новым материалом ; первичное закрепление; развитие умений и навыков использования лексики в различных видах речевой деятельности .

Все перечисленные стороны работы над лексикой представляют собой единое целое, вычленение каждой из них проводится в чисто методических целях для того, чтобы предусмотреть основные трудности в упражнениях .

Ознакомление включает работу над формой слова, его значением и употреблением.

Под формой слова понимается его произношение и написание, а также грамматические и структурные особенности.

Одним из важнейших условий практического владения лексикой является создание четких звуко-моторных образов. С этой целью широко используются имитация в сочетании со звуковым анализом .

Цели обучения лексике .

Современная лингвистика рассматривает язык как иерархическую структуру, состоящую из ряда уровней, каждый из которых характеризуется собственным набором языковых знаков. На интересующем нас лексическом уровне функционируют такие единицы, как слова, устойчивые сочетания, речевые клише. За курс обучения в средней школе учащиеся должны усвоить значение и формы этих единиц и уметь их использовать в различных видах речевой деятельности, т.е. овладеть навыками лексического оформления экспрессивной речи и научиться понимать лексические единицы на слух и при чтении .

При осуществлении продуктивных видов речевой деятельности необходимо: владеть лексико-смысловыми и лексико-тематическими ассоциациями; сочетать новые слова с ранее усвоенными; выбирать строевые слова и сочетать их со знаменательными; выбирать нужное слово из антонимических и синонимических противопоставлений; выполнять эквивалентные замены; прогнозировать на уровне формы и содержания; владеть механизмов распространения сокращения структур; приспособляться к индивидуальным особенностям говорящего обладать быстрой реакцией; правильно употреблять слова с учетом нормы языка и ситуации общения и др.

На поиск и выбор слов, а также на правильность их употребления в речи оказывают влияние как родной, так и изучаемый язык. Их воздействие может иметь положительный и отрицательный характер. Первое принято называть переносом, а второе - интерференцией. Учет действия переноса является важным условием успешного обучения иностранному языку вообще и лексике в частности .

Что касается интерференции, то принято различать два ее вида – межъязыковую и внутриязыковую . Последняя характерна для средней и старшей ступеней обучения, когда учащиеся приобретают достаточный языковой опыт . Ранее сформированные более прочные знания и более прочные навыки интерферируются с новыми, что и приводит к ошибкам в употреблении лексики и в ее смысловом восприятии на слух, и при чтении. Замечено, что межъязыковая интерференция проявляется преимущественно на уровне значения и употребления, тогда как внутриязыковая интерференция может иметь место не только на этих двух уровнях, но и на уровне формы. Всякое слово, входящее в словарный состав языка, представляет собой сложную, разноплановую величину. Будучи основным компонентом

структуры языка, его основной единицей, слово, с одной стороны, имеет форму, а, с другой - значение.

Под формой слова понимается фонетическая и орфографическая сторона слова, его структура и грамматические формы. При обучении лексике любого языка возникают трудности при изучении объема значений слов, который в большинстве случаев не совпадает с родным языком, многозначности слов, характера сочетаемости одних слов с другими, а также, употребления слова в конкретных ситуациях общения. В сочетаемостных свойствах ближайших лексических эквивалентов двух языков наблюдаются, как правило, существенные расхождения.

Для повышения эффективности обучения лексике необходим дифференцированный подход к отбору словарного материала, его презентации и закреплению. Такой подход осуществляется на базе методической типологии, предусматривающей градации трудностей усвоения. Под методической типологией языкового материала понимается распределение языковых единиц по типам с точки зрения сложности их изучения. Анализ зарубежной и отечественной литературы свидетельствует о различных подходах к установлению лексических трудностей. Наиболее распространенной является типология, учитывающая сложности формы, значения и употребления, которая ведет свое начало от Г. Пальмера. Пальмер обращает внимание на трудности коротких слов, которые с трудом дифференцируются на слух и плохо запоминаются, и на сравнительно легкое усвоение слов, обозначающих предметы, действия, качество. Он отмечает также преимущество конкретных слов перед абстрактными. Ч.Фриз при выявлении типологических особенностей лексики исходит из ее функции в предложении и из сочетаемости. На основе этих критериев он выделяет четыре типа слов:

- а. служебные слова;
- б. слова-заменители;
- в. слова, выражающие наличие или отсутствие отрицания;
- г. слова, символизирующие предметы, действия, качество.

Два первых типа являются, по мнению Ч. Фриза, наиболее сложными в плане их активного усвоения. Определенный интерес представляет типология, предложенная Р. Ладом. Он различает типы слов с учетом межъязыковой интерференции. К легким словам относятся и такие, которые сходны со словами родного языка по форме и значению. Нормы употребления представляют слова, сходные по значению, но различные по форме.

В советской методике также имелись попытки разработать типологию лексики с учетом родного языка. Одни авторы в основу градации трудностей кладут соотношения значения и формы лексического материала, а также характер, возникающей отсюда межъязыковой интерференции.

На этой основе выделяются четыре типа слов, а именно:

1. Слова и словосочетание, которые по своей структуре и семантическому объему совпадают с родным языком или не противоречат друг другу в обоих языках.
2. Языковые единицы, специфичные по форме и содержанию только для изучаемого языка, что ограничивает интерференцию родного языка.
3. Слова с более широким объемом значения в изучаемом языке по сравнению с родным.
4. Группы или гнезда слов – синонимов, объем значения которых покрывается одним многозначным словом родного языка.

В данной типологии возражение вызывает тот факт, что в одну группу сложности включается довольно разнообразный и неоднородный по трудности усвоения лексический материал.

Другие авторы в основу отбора активной лексики кладут не один, а два критерия:

1. соотношения значения и формы слова в родном и иностранном языках с учетом возможной интерференции и
2. характер самого слова в изучаемом языке.

На основе этих критериев выделяются восемь типов слов:

- 1) интернациональные заимствованные слова с совпадающим значением в двух языках;
- 2) производные и сложные слова, а также сочетания слов, компоненты которых знакомы учащимся;
- 3) слова, объем которых не противоречит семантическому объему слов в родном языке;
- 4) слова, специфичные по своему содержанию для изучаемого языка;
- 5) слова общего с родным языком корня, но отличающиеся по содержанию;
- 6) словосочетания сложные слова, отдельные компоненты которых хотя и известны учащимся, но идиоматичны и не сходны по смыслу с семантическими близкими словами родного языка.

- 7) лексические единицы, объем значения которых шире объема значений соответствующих слов родного языка;
- 8) лексические единицы, объем которых уже объема соответствующих слов родного языка. Эта типология дает довольно полную и всестороннюю дифференциацию лексики с точки зрения качественной характеристики слов.

Количественные характеристики слов в работе М.А.Педановой определяются с учетом качественных признаков слов и сводятся к набору из пяти противопоставленных пар :

- 1) имя существительное (прилагательное) - глагол;
- 2) известность - неизвестность (речь идет о корневых морфемах в простых , сложных и производных словах);
- 3) конкретность - абстрактность;
- 4) совпадение – несовпадение объема значений;
- 5) малая и большая длина слов.

Сущность количественной характеристики, построенной на указанных признаках, состоит в том, что замена в наборе одного признака на противоположный увеличивает трудность усвоения слов. Например, замена имени существительного глаголом, известного значения – неизвестным, конкретного–абстрактным, совпадение объема значений – его несовпадением дает разницу в один уровень трудности. Разница между короткими и длинными словами, простыми и производными глаголами составляет два уровня. Тип, к которому относится слово, определяется путем сложения очков, соответствующих набору признаков данного слова. Таким образом, количественная характеристика трудности усвоения слова представляет собой суммарную характеристику, полученную на основе пяти отдельных оценок трудности запоминания слова по выделенным признакам. Проанализированные здесь далеко неполные подходы к типологии лексики показывают, что наиболее интересными из них являются те, в которых учитываются как качественные, так и количественные характеристики слов.

В пользу качественного подхода к типологии говорит следующее: 1) легкость установления типов слов на основе качественных характеристик; 2) возможность его применения ко всем видам языкового материала; 3) четкость в разграничении природы трудностей, предопределяющая приемы работы над лексикой данного типа; 4) равноценная возможность использования качественной дифференциации на всех этапах обучения.

Если сопоставить в этом отношении количественный подход с качественным, то первый обладает следующими преимуществами: 1) он дает возможность более объективно распределять языковой материал по установленным типам слов, избегая всякого субъективизма, который нельзя полностью исключить при качественном подходе; 2) он создает в процессе обучения предпосылки для научно обоснованного контроля за дозировкой изучаемого материала, что при качественном способе измерения трудностей осуществляется в основном интуитивным путем.

Комбинированный подход к созданию методической типологии позволит создать предпосылки для дифференцированного подхода к объяснению и закреплению лексики, а также для развития прогностических умений. Он поможет, кроме того, понять природу и источники ошибок, а следовательно, и устранить возможность их появления .

Основные этапы работы над лексическим материалом.

К основным этапам работы над лексикой относятся: ознакомление с новым материалом ; первичное закрепление; развитие умений и навыков использования лексики в различных видах речевой деятельности .

Все перечисленные стороны работы над лексикой представляет собой единое целое и вычленение каждой из них проводится в чисто методических целях для того, чтобы предусмотреть основные трудности в упражнениях.

Ознакомление включает работу над формой слова, его значением и употреблением.

Под формой слова понимается его произношение и написание, а также грамматические и структурные особенности. Одним из важнейших условий практического владения лексикой является создание четких звукомоторных образов .

С этой целью широко используются имитация в сочетании со звуковым анализом.

Большое значение имеет, кроме того, звуко-буквенный и буквенно-звуковой анализ, которому подвергаются, как правило, наиболее трудные слова.

Анализ структуры слова необходим для овладения механизмов словообразования, чрезвычайно важным для формирования языковой догадки и потенциального словаря.

Раскрытие значения слова (семантизации) может осуществляться различными способами, которые принято объединять в две группы: а) беспереводные и б) переводные способы семантизации относятся :

1. Демонстрация предметов, жестов, действий, картин, рисунков, диапозитивов и т.д.
2. Раскрытие значений слов на иностранном языке, для чего могут использоваться:
 - а) определения (дефиниции) – описание значения слова уже известными словами.

Например:

cinema-theatre where films are shown/

б) перечисления. Например:

dogs / cats. cows. horses, pigs are animals .

в) семантизация с помощью синонимов или антонимов. Например: cold – warm , quick- slow ,

г) определения слова на основе контекстуальной догадки, которая основана на понимании общего содержания предложения, на знании фактов. Например: известный корень и знакомые словообразовательные элементы: worker; сложное слово, состоящее из двух знакомых компонентов: когнаты, сходные по написанию и звучанию в родном языке: cinema , patriot , mechanization.

К переводным средствам семантизации относятся :

1. Перевод слова (словосочетания или оборота) соответствующим эквивалентом родного языка.

2. Перевод-толкование, при котором помимо эквивалента на родном языке учащимся сообщаются сведения о совпадении (или расхождении) в объеме значения. Например :

Big-большой, (обозначает величину, размер)

Great – большой, (знаменитый , великий)

Перечисленные способы семантизации имеют достоинства и недостатки.

Беспереводные способы развивают языковую догадку, увеличивают практику в языке, создают опоры, для запоминания (например формальные при опоре на структуру слова, а также опоры на основе сходства или контрастности при использовании синонимов или антонимов), усиливают ассоциативные связи . Вместе с тем беспереводные способы требуют больше времени , чем переводные , и не всегда обеспечивают точность понимания .

Перевод экономен в соотношении времени, универсален в применении, но увеличивает возможность межъязыковой интерференции.

Выбор способов семантизации зависит от ряда факторов, в частности, 1) от качественных характеристик слова; 2) от его принадлежности к активному или пассивному минимуму; 3) от степени обучения и языковой подготовки учащихся; 4) от формы презентации новых слов (восприятие на слух или в процессе чтения, с опорой на наглядность или без таковой и др.); 5) от места проведения этапа ознакомления. Например, презентация новых слов учителем, самостоятельная работа над словами в процессе чтения нового текста в классе , ознакомление со словами в процессе самостоятельного выполнения лабораторной работы (или Слушания фонозаписи) в лингафонном кабинете ; раскрытие значения новых слов дома и т.д. Над словами следует работать как в изолированном виде, так и в контексте, поскольку контекстуальное значение слова не всегда является его основным номинативным значением.

Вопрос о характере ознакомления с активным и пассивным словарем решается различно и сводится, в основном, к двум альтернативам: 1) в процессе ознакомления с новой лексикой различий быть не должно, они появляются лишь в упражнениях на этапе закрепления; 2) в зависимости от характера владения материалом как ознакомление с ним, так и закрепление должны строиться различно.

Подготовка учителя к объяснению новой лексики сводится к следующему: 1) проводится анализ новой лексики с целью определения трудностей (формы, значения, употребления) и, соответственно, их группировка по трудностям; 2) определяется дозировка новых слов и форма организации ознакомления с ними; 3) определяются способы семантизации лексики и пути ее предъявления – индуктивный или дедуктивный; 4) составляется комментарий (объяснение) для каждого отдельного слова и подбирается иллюстративный материал; 5) определяются типы и виды упражнений для первичной тренировки и последовательность их выполнения.

Следует помнить, что этап ознакомления с лексическим материалом определяет эффективность его усвоения. В старших классах успех обучения во многом зависит от того, как организована самостоятельная работа учащихся, имеются ли в их распоряжении пособия, отвечающие требованиям современной методики.

К таким требованиям относятся: 1) наличие в пособии инструкций, упражнений и ключей, делающих процесс ознакомления управляемым; 2) наличие в пособии текстов, примеров

и заданий, активизирующих мыслительную деятельность учащихся путем постановки посильных задач и проблемных ситуаций; 3) хорошо продуманная организация материала (текстов, иллюстраций, схем, таблиц и т.д.), стимулирующая самостоятельное занятие языком. Упражнения, обеспечивающие первичное закрепление лексики, должны входить в общую систему упражнений, предназначенных для развития умений и навыков использования лексического материала во всех видах речевой деятельности.

Для них характерны следующие особенности: 1) они должны составлять неотъемлемую часть объяснения, выполняя иллюстративную, разъясняющую и контролирующую функции; 2) новые лексические единицы должны предъявляться в знакомом лексическом окружении и в уже усвоенных грамматических формах и структурах; 3) в упражнениях должны предусматриваться не только элементарные операции, но и сложные умственные действия, развивающие творческие возможности учащихся и позволяющие им уже на данном этапе первичного закрепления использовать вновь введенный материал речевой деятельности, в первую очередь, в устных формах общения – слушания и говорении.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гез Н.И. Методика обучения иностранным языкам. -М., 1980.
 2. Ляховицкий М.В., Рогова Г.В. Методика обучения ин. языкам. -М., 1991.
 3. Ф.М.Рабинович, Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. -М., 1985.
 4. Коростелев В.С. Сущность процесса формирования лексических навыков. -В., 1980.
 5. Валиевская А.А. О восприятии новой иноязычной лексики. -М., 1962.
 6. Леонтьев А.Н. Некоторые вопросы психологии обучения речи на ин. языке. -М., 1971.
- Артемьев В.А. Психология обучения ин. языкам. -М., 1980.