В. Десинов

ОБУЧЕНИЕ ЛЕКСИКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

НА МАТЕРИАЛЕ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

Содержание обучения лексической стороне речи подразумевает владение лексическим минимумом, дающим возможность общения в бытовой и социально-культурной сферах. Суть отбора лексики, производимого в учебных целях, состоит в том, чтобы из слов, устойчивых словосочетаний и речевых клише, входящих в лексический состав данного курса, выделить ту часть, которая по своему составу и объему соответствует целям и условиям данного курса обучения. Отобранный минимум должен обеспечивать развитие речевых умений и навыков, требуемых программой, он должен быть понятным для данного контингента учащихся в рамках наличной сетки часов, помогать решению образовательных и воспитательных задач.

Совсем недавно грамматика и фонетика часто изучались параллельно с лексикой и независимо от нее. Одним из важных прогрессивных принципов современной методики как раз является органическая связь лексики с грамматикой и фонетикой. Как нельзя усваивать лексику, не изучая одновременно грамматическую форму слова и его произношение, так нельзя и изучать грамматику и фонетику вообще, не учитывая те конкретные слова, на которые должны распространяться изучаемые правила грамматики и фонетики.

Наконец, знания лексики будут более полезными в разговоре, чем обширные знания грамматических правил ; например, зная 50 слов и 5 грамматических конструкций, можно построить больше предложений, чем, если знаешь 5 слов и 50 конструкций.

Для выражения мыслей количество слов – важная часть, но намного важнее овладеть спецификой этой лексики, а не её количеством .

В курсовой работе лексика классической литературы на английском языке была исследована на предмет актуальности её использования при обучении иностранному языку в школе. Лексика английского языка очень разнообразная и обширная, она помогает авторам придавать различные смысловые оттенки и добиваться влияния на читателя.

В нашей курсовой работе я рассмотрел книгу Э.Хемингуэя  
«Фиеста», в которой в изобилии лексического материала связанного с природой и рыбалкой. Пользуясь ею можно составить большое количество упражнений на изучение новой лексики и её закрепление. Также на уроке можно давать отрывки из книги для перевода, что позволит ребят лучше ознакомиться с языком великого автора и увидеть примеры употребления новых слов.

Почти все авторы, такие как Л. В. Банкевич, Б. В. Беляев, М. А. Бурлаков, В. А. Бухбиндер, Н. И. Гез, С. В. Калинина, Ю. И. Коваленко, М. С. Латушкина, Е. Л. Товма, Н. С. Шебеко, Л. З. Якушина, касающиеся вопросов обучения лексике, отмечают специфические трудности лексического материала.

При обучении функциональным особенностям лексики возникают трудности, связанные с запоминанием объема значений слов, который в большинстве случаев не совпадает с родным языком, многозначностью слов, характером сочетаемости одних слов с другими, а также употреблением слова в конкретных ситуациях общения [1, c. 37].

Общая для всех языков сложность заключается в том, что одно и то же понятие часто выражается разными по семантической структуре лексическими средствами, например, жидкий суп – англ. *Sin soup* (буквально: тонкий суп).

Характерной особенностью английского языка являются многозначность и омонимия. Трудность представляют также такие явления, когда имя существительное семантически близких слов представлено словом английского происхождения, а прилагательное – заимствованием из латинского или французского языка, например, сердце – *Heart*; зуб – *tooth*, спутниковый – *satellite*.

Особую сложность представляют фразеологизмы – устойчивые словосочетания разных типов, значение которых независимо от значения их компонентов.

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, качества. Два первых типа являются, по мнению Ч. Фриза, наиболее сложными в плане продуктивного усвоения.

На разных этапах обучения лексике возникают свои трудности.

На начальном этапе следует исключить самостоятельное чтение текста, содержащего новые слова. Данные тексты предъявляются учителем, а учащиеся воспринимают их на слух и пытаются с опорой на наглядность догадаться о значении того, что сообщает учитель. Затем продуктивная лексика как бы «вычленяется» из контекста и закрепляется в устной форме. [2, c. 40]

Определенная часть лексики вводится без опоры на текст, но также в контексте. Наглядность, жесты и мимика помогают раскрыть значение новых слов, так как большинство из них носит конкретный характер.

Над новыми словами следует работать как в контексте, так и в изолированном виде, поскольку контекстуальное значение слова не всегда является основным.

На продвинутых этапах, остановимся на нем подробнее, новое слово следует вводить с обязательными сочетаниями, выделение которых в рамках учебных минимумов должно являться первоочередной задачей. Важно учитывать при этом характерные лексические связи в словах, относящихся к одной предметно-тематической группе. На примере урока в практической части, на начальном этапе предлагается задание, в котором автоматизируется лексический запас по теме “*Food*”, где слова связны между собой и относятся к одной тематике.

Вопрос о характере ознакомления с продуктивной и рецептивной лексикой решается различно и сводится в основном к двум альтернативам:

1) в процессе ознакомления с новой продуктивной / рецептивной 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.

Первый путь обосновывается тем, что поскольку продуктивный словарь школьников имеет тенденцию сокращаться за счет перехода в рецептивный, значит, что на этапе ознакомления следует создавать как можно больше ориентиров и информативных признаков для закрепления слов в памяти.

Сторонники второго пути выдвигают следующие требования к работе над продуктивной лексикой:

1) каждое значение слова следует трактовать как самостоятельную учебную единицу;

2) большое внимание при ознакомлении следует уделять сочетаемости и структуре слов, синонимическим и антонимическим оппозициям, а также объему их значений;

3) ознакомление с новой лексикой должно строиться на звучащей речи (возможны одновременные визуальные опоры самого различного характера);

4) в период презентации слов необходима установка на прогнозирование их значений.

Для объяснения рецептивной лексики характерны следующие особенности:

1) объяснение слов должно идти от языковой формы к понятиям, которые она передает;

2) для каждого нового слова сообщаются различные значения, зафиксированные в лексическом минимуме;

3) для правильного и быстрого узнавания слова в тексте (или на слух) сообщаются его информативные признаки: наличие синонимов, словообразование, возможное контекстуальное окружение;

4) ознакомление с новой лексикой может строиться как на печатном, так и на звучащем тексте;

5) при ознакомлении с лексикой необходима установка на узнавание слов.

На наш взгляд, необходимо также учитывать возрастные особенности учащихся при обучении лексической стороне языка. Так, на старшей ступени обучения иностранному языку у учащихся меняется отношение к изучаемому предмету. Как показывают исследования, в структуре мотивации определяемыми являются внешние факторы. Г. В. Рогова и др. выделяют узколичностные мотивы (деятельность ради оценки или другой личной выгоды); отрицательные мотивы, связанные с осознанием школьником тех неприятностей, которые его ожидают, если он не будет добросовестно выполнять учебные обязанности. А так как ядром интереса являются внутренние мотивы (коммуникативно-познавательные, исходящие из самой деятельности по овладению иностранным языком), то интерес к предмету снижается.

Это говорит о том, что наличие желания изучать иностранный язык само по себе еще не обеспечивает положительную мотивацию. Она должна быть подкреплена интересом учащихся к выполнению учебной деятельности. Поэтому можно выделить еще одну сложность в обучении лексике - сохранить у учащихся интерес к предмету.

**Список литературы**

1. Аванесов, В. С. Основы научной организации педагогического контроля в высшей школе : учеб. пособие / В. С. Аванесов – М. : МИСиС, 1989. – 214 с.
2. Бим, И. Л. Теория и практика обучения английскому языку в средней школе: проблемы и перспективы : учеб. пособие / И. Л. Бим. – М. : Просвещение, 1988. – 256 с.
3. Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования на 2013–2020 гг.» [Электронный ресурс]. – Режим доступа : минобрнауки.рф/документы/3409. – Загл. с экрана.
4. Костина, Е. В. Разработка лексико-грамматических тестов для подготовки к Единому государственному экзамену по английскому языку [Электронный ресурс] / Е. В. Костина, А. О. Павлухина // Международное сотрудничество: социально-экономические и правовые аспекты : сб. материалов междунар. науч.-практич. конф. ; Мордов. гуманит. ин-т. – Саранск, 2015.– 1 электрон. опт. диск (CD-ROM). – Загл. с экрана.
5. Соловова, Е. Н. Развитие и контроль коммуникативных умений: традиции и перспективы : учеб. пособие / Е. Н. Соловова, В. Г. Апальков. – М. : Педагогический университет «Первое сентября», 2006. – 70 с.
6. Хуторской, А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А. В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58–64.