

УДК 81'253
ББК Ш12-9-31

ГСНТИ 14.07.07

Код ВАК 13.00.01; 13.00.02

Серова Тамара Сергеевна,

профессор, доктор педагогических наук, заведующий кафедрой иностранных языков, лингвистики и межкультурной коммуникации, Пермский национальный исследовательский политехнический университет; 614990, г. Пермь, Комсомольский пр-т, д. 29а; e-mail: serowa@pstu.ru

Чайникова Галина Раскатовна,

старший преподаватель кафедры общенаучных дисциплин, Березниковский филиал Пермского национального исследовательского политехнического университета; 614990, г. Пермь, Комсомольский пр-т, д. 29а; e-mail: serowa@pstu.ru

СИСТЕМА УПРАЖНЕНИЙ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ЛЕКСИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: иноязычная речевая лексическая компетенция; лексические навыки; система лексически направленных упражнений.

АННОТАЦИЯ. Рассматриваются вопросы формирования иноязычной речевой лексической компетенции будущего специалиста и представлена система упражнений для последовательного формирования речевых лексических навыков и развития речевой лексической компетенции с учетом требований коммуникативного, личностно-деятельностного, когнитивного и тезаурусно-целевого подходов.

Serova Tamara Sergeevna,

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of Foreign Languages, Linguistic and Intercultural Communication Department, Perm National Research Polytechnic University, Perm.

Chainikova Galina Raskatovna,

Senior Lecturer of the Department of General Education, Berezniki Branch of Perm National Research Polytechnic University, Town of Berezniki.

SYSTEM OF EXERCISES FOR DEVELOPING LEXICAL COMPETENCE

KEY WORDS: foreign language speech-lexical competence; lexical skills; system of lexical exercises.

ABSTRACT. The article deals with the question of formation of foreign language speech-lexical competence and describes the system of exercises for consistent formation of speech-lexical skills and the development of speech-lexical competence of a future specialist on the bases of communicative, person and activity centered, cognitive and thesaurus centered approaches.

Вопросам формирования лексической компетенции, и в том числе профессионально-ориентированной лексической компетенции, в последнее время уделяется пристальное внимание (К. В. Александров, 2009; Е. В. Александрова, 2009; Е. И. Архипова 2007; М. П. Коваленко, 2003; Н. М. Крайнева, 2005; Л. В. Малетина, 2007; Ю. А. Молчанова, 2009; А. А. Мясников, 2009; И. Л. Пересторонина, 2003; А. Е. Сиземина, 2009; А. Н. Шамов, 2005; Е. В. Ятаева, 2007 и др.). Несмотря на различия в формулировках все исследователи сходятся в том, что иноязычная лексическая компетенция – это потенциал способности человека общаться, поэтому овладение иностранным языком в целом и его лексическим аспектом в частности должно происходить как взаимодействие людей между собой и окружающим миром. При рассмотрении различных аспектов формирования иноязычной лексической компетенции будущего специалиста исследователи акцентируют внимание на учете контекста будущей профессиональной деятельности, отборе лексических средств и ситуаций в соответствии с этим контекстом.

Опираясь на вышеизложенное и принимая во внимания исследования, посвященные

формированию иноязычной профессионально ориентированной коммуникативной компетенции и лексической компетенции, мы считаем целесообразным рассмотреть задачу формирования *иноязычной речевой лексической компетенции будущего специалиста* как основанной на лексических знаниях, речевых лексических навыках, речевых умениях, а также личном языковом и речевом опыте способность к восприятию, усвоению и употреблению лексики, выраженного понятийно-категориальным аппаратом определенной предметной области в ситуациях профессионально ориентированного общения (8).

При формировании речевой лексической компетенции наряду с вопросом отбора лексического содержания важным является вопрос формирования речевых лексических навыков, необходимых будущему специалисту. Анализ работ, посвященных этому вопросу, показывает, что для репродуктивной деятельности определяющими в сфере профессионального общения являются: 1) навык по выбору и употреблению профессиональных терминов, соотносимых с определенной терминосистемой, и актуализации слов, связанных с ними на уровне парадигматики;

2) навык сочетания терминов на синтагматическом уровне в соответствии с речевой задачей. Все другие операции в известной мере подчинены указанным. Основными лексическими навыками в рецептивной речевой деятельности и, в частности, в профессионально-ориентированном чтении, с нашей точки зрения, являются следующие навыки: 1) навык по восприятию и семантизации профессиональных терминов, соотносимых с определенной терминосистемой, как логико-тематической цепочки ключевых слов; 2) навык по поиску, восприятию и пониманию логико-семантических связей выделенных ключевых слов, выраженных терминами, соотносимыми с определенной терминосистемой.

Несмотря на различия операций, составляющих лексические рецептивные и продуктивные навыки, в структуре данных навыков можно выделить коррелирующие, или соотносимые, операции, которые сходны по некоторым параметрам, но разнонаправленны, на основе которых происходит взаимодействие лексических навыков между собой (9, с. 310), что позволяет говорить о возможности переноса схожих приемов выполнения операций и действий и, следовательно, о необходимости их взаимосвязанного формирования в процессе преподавания иностранного языка, что позволяет добиться формирования более прочных, устойчивых, гибких и осознанных лексических навыков. При этом лексические навыки необходимо формировать не только во взаимодействии между собой, но и во взаимодействии с грамматическими и фонетическими, а также интеллектуальными навыками (9, с. 305).

Процесс формирования и совершенствования речевых лексических навыков должен включать пять последовательных этапов: ориентировочно-подготовительный, стереотипизирующе-ситуативный, варьирующе-ситуативный (С. Ф. Шатилов), развивающе-совершенствующий и системно-синтезирующий (Т. С. Серова). При этом заключительный уровень развития лексической компетенции связан с развитием умений употребления лексических единиц для решения различных коммуникативных задач. Этот уровень компетенции связан с выполнением практических действий с иноязычным словом и направлен на решение разнообразных коммуникативных задач в соответствии с условиями общения и с использованием необходимых для этого языковых знаний, речевых навыков и умений (10).

Структурной единицей методической организации учебного материала, используемого в учебном процессе, является упражнение (1). Для формирования речевой лексической компетенции будущего специалиста нами была разработана система уп-

ражнений с учетом требований коммуникативного, личностно-деятельностного, когнитивного и тезаурусно-целевого подходов. Данная система лексически направленных упражнений строится на основании следующих положений (7; 9):

1) овладение единицами активного и рецептивного минимума должно опираться на познавательную и коммуникативную потребность и активность обучающихся;

2) овладение лексическим запасом должно происходить в опоре на когнитивные процессы обучающихся (восприятие, внимание, воображение, память, мышление);

3) процесс усвоения лексических единиц активного и рецептивного минимумов следует рассматривать как информационно-познавательный процесс, связанный с приобретением (накоплением), хранением, применением лексических знаний и лексических единиц;

4) упражнения, включенные в систему, должны соответствовать целям обучения иностранному языку в неязыковом вузе и быть адекватными процессу познания и процессу формирования соответствующих навыков и умений;

5) изучаемая профессионально ориентированная лексика должна быть организована по принципу тезауруса, понятийного словаря-минимума, в котором понятия были бы воплощены в точные словесные формы и определения, принятые в той или иной области знаний, в котором каждое понятие представало бы со всеми многообразными связями;

6) усвоение лексических единиц активного и рецептивного характера должно опираться на разные виды компетенций обучающихся (коммуникативную, лингвистическую, социолингвистическую, дискурсивную, социокультурную и др.);

7) овладение продуктивным и рецептивным словарным запасом должно отличаться своей коммуникативной направленностью в условиях деятельностного подхода;

8) продуктивное и рецептивное владение единицами лексического минимума следует рассматривать как решение целого ряда проблемных речемыслительных и коммуникативных задач на основе лингвокреативного мышления обучающихся;

9) система упражнений должна строиться с учетом принципа положительного влияния различных видов речевой деятельности друг на друга в учебном процессе;

10) система лексически направленных упражнений в целом и ее составляющие компоненты направлены на формирование лексической компетенции будущего специалиста.

Эффективность системы упражнений определяется ее типами, которые «должны выделяться с учетом последовательности

формирования навыков и характера операций, лежащих в их основе» (4).

В соответствии с выделяемыми Т. С. Серовой (7) этапами овладения лексическим материалом и формирования лексических навыков и речевых умений чтения и говорения мы выделяем четыре типа лексических упражнений, направленных на формирование иноязычного профессионально-ориентированного тезауруса-лексикона как показателя сформированности лексической компетенции.

Первый тип – это **упражнения, направленные на системную презентацию лексических единиц.**

Согласно тезаурусо-целевому подходу, для формирования иноязычного тезауруса специалиста возникает необходимость в создании словаря-тезауруса, который по своей структуре напоминал бы «слепок» способа хранения лексической информации в памяти (6, с. 112), поскольку такой словарь дает возможность наглядно представить предметно-понятийные и структурно-семантические связи, организующие терминосистему (Ю. Н. Караулов, В. В. Морковкин, Т. С. Серова, Л. П. Шишкина, Е. И. Архипова и др.), так как основой структуры терминологического словаря, построенного по идеографическому принципу, является «выраженное в вербальном, условном или формализованном виде понятие, занимающее свое, строго определенное место в общей логико-понятийной структуре словаря» (5, с. 297). Для формирования иноязычной речевой лексической компетенции будущего специалиста в области информационных технологий нами был разработан учебный электронный англо-русский и русско-английский учебный словарь тезаурусного типа по программно-обеспечению (2).

В начале работы над каждой темой студенты знакомятся с логико-семантической структурой темы (ЛССТ), задачей которой является раскрытие основного денотата темы, а главное назначение – служить средством лучшего познания информации, понимания текстов. ЛССТ с представленными в ней лексическими единицами позволяет формировать в сознании обучающихся строго логическую структуру слов, ведущих ключевых слов-понятий темы. Она должна предъявляться студентам на изучаемом (английском) языке. Семантизация слов может осуществляться как переводным, так и беспереводным способом в зависимости от целесообразности и эффективности в каждом конкретном случае.

На данном этапе студентам объясняется и путем выполнения ряда лексических упражнений в чтении доказываается, что знание общей структуры темы и ВКС темы позволяет быстро ориентироваться в тексте,

устанавливать тему текста, находить необходимую информацию, определять, полностью раскрыта тема в тексте (то есть осуществлять референтное чтение (Т. С. Серова)). Упражнения, выполняемые на этом этапе, могут носить как языковой (соотнесение терминологической лексики на русском и английском языках), так и условно-речевой характер (референтное чтение с последующим формулированием темы текста).

Таким образом, при работе с ЛССТ происходит систематизация ведущих ключевых слов темы вокруг центрального термина-понятия.

Из терминов, представленных в ЛССТ, выделяются ведущие ключевые слова, которые становятся заголовками словарно-понятийных статей (СПС). Именно вокруг этих слов организуется систематизация лексики на основе различных логико-семантических отношений. Студентам необходимо освоить потенциальное окружение ведущих ключевых слов, что позволяет полнее раскрыть содержание читаемого текста при информативном чтении (Т. С. Серова) и более точно выразить свою мысль в процессе формулирования своего собственного высказывания. Тезаурусо-целевой подход предусматривает систематизацию лексики на основе выделения отношений между предметами и явлениями, существующими в реальной действительности. Чем большее число отношений выявлено, тем полнее раскрытие содержания ВКС, обозначающего понятие, и тем успешнее усвоение лексики.

Работа со словарно-понятийной статьей на данном этапе включает семантизацию лексики и ее обсуждение с использованием вопросов-ответных упражнений, целью которых является раскрытие одношаговых связей ВКС в парадигматике и синтагматике. Ответы даются на основе лексики СПС, что дает возможность заучивать слова не изолированно, а в тесной связи друг с другом, что является важным условием развития вероятностного прогнозирования и упреждающего синтеза как на вербальном, так и на смысловом уровнях.

Вторым типом являются **упражнения, направленные на системное усвоение лексических единиц в их парадигматических и синтагматических отношениях.**

Первые две группы упражнений соответствуют первому и второму этапам формирования лексических навыков.

Упражнения второго типа можно разделить на следующие виды.

1. Упражнения на формирование связей лексических средств ЛССТ, например: *«Прочитайте текст и разделите его на смысловые части. Определите, с какой частью логико-семантической структуры*

темы соотносится каждая из частей. На какие ключевые слова Вы опирались?».

2. Упражнения на формирование парадигматических связей ВКС, например: «Прочитайте текст и назовите все виды ..., упомянутые в тексте»; «Прочитайте текст и назовите все ключевые слова, с помощью которых можно раскрыть понятие «...»».

3. Упражнения на формирование синтагматических связей ВКС и на формирование связей в тема-рематическом развитии.

В этом случае используется микроконтекст – дефиниция, абзац, часть текста. В результате чтения студенты решают задачу по восприятию, осмыслению, выделению лексических средств и пониманию на этой основе извлекаемой из текста информации с последующим совершением речевого поступка с использованием выделенных лексических средств. Упражнения этой группы позволяют формировать одношаговые и многошаговые связи ведущих ключевых слов в парадигматике и синтагматике.

Данные задания могут быть сформулированы следующим образом: «Изучите определение термина ... и скажите, через какие отношения раскрывается данное понятие. Сформулируйте правило построения определения»; «Дайте определения следующих типов ..., используя данные слова и словосочетания. Сравните данные Вами определения с определениями в глоссарии»; «Прочитайте текст и определите, что является объектом действий, выраженных данными глаголами; о чем идет речь, сформулируйте основные функции...»; «Переведите инвариант первого абзаца на английский язык, используя слова СПС».

Для формирования связей ВКС в тема-рематическом развитии могут быть использованы упражнения, предполагающие различные способы письменной фиксации, например: «Прочитайте про виды ... и зафиксируйте информацию о них, используя слова и словосочетания текста»; «Прочитайте текст, выделите ключевые слова и зафиксируйте основную информацию этого текста в виде плана-конспекта».

Немаловажную роль для системного усвоения лексических единиц играют языковые аналитические упражнения, направленные на анализ формы слова и словообразовательных элементов в составе слова, на уточнение значения лексической единицы в ее сопоставлении с другими единицами в составе словарно-понятийных статей, на уточнение сочетательных возможностей слов, подстановку лексики в различные контексты, трансформацию предложений с использованием лексики словарно-понятийных статей вне условий коммуникации. Данные упражнения направлены на

полное и глубокое усвоение языковых явлений, их формы и значения. При этом языковые упражнения носят подчиненный характер. Они отрабатывают форму языкового знака, что позволяет пользоваться этой формой автоматически, практически подсознательно. Это очень важно для решения сложных коммуникативных и речемыслительных задач. Использование таких упражнений позволяет также сформировать и механизм самоконтроля за собственной речевой деятельностью, который позволяет исправлять лексические ошибки, проводить рефлексию за употреблением иноязычных слов (9, с. 357-358.).

Мы считаем целесообразным включать языковые лексические упражнения как средство систематизации лексики как внутри одной СПС, так и разных словарно-понятийных статей, а также как средство расширения словарного запаса за счет словообразовательных средств.

Третий тип упражнений – это **речевые упражнения во взаимосвязи чтения и монологического говорения с выраженным лексическим компонентом**. Данные упражнения соответствуют варьирующему этапу формирования лексических навыков (С. Ф. Шатилов).

Данная подсистема упражнений направлена на достижение следующих целей.

1. Развитие умения предвосхищать предмет и основное содержание текста. Формулировка задания может быть следующей: «Прочитайте заголовок текста и подумайте, какие ключевые слова из логико-семантической структуры темы Вы можете в нем встретить. Как Вы думаете, о чем говорится в этом тексте?».

2. Развитие умений референтного чтения, направленного на поиск референтов, основных понятий, выраженным ключевыми словами, например: «Прочитайте текст и по ключевым словам определите тему текста. Напишите аннотацию»; «Прочитайте текст и определите, какие аспекты данной темы в нем раскрываются».

3. Развитие умений информативного чтения. Вслед за Т. С. Серовой под информативным чтением мы понимаем вид профессионально-ориентированного чтения, представляющего собой вербальное письменное общение, направленное на новое в тексте, завершающееся удовлетворением профессиональных информационных потребностей, активный, творческий процесс осмысления, понимания, извлечения, переработки, оценки, присвоения и использования потребителем значимой информации источников и создания на ее основе вновь своей информации (7).

Информативное чтение специалиста направлено на выявление и осмысление

рематического плана текста, нового, неизвестного, того, что служит удовлетворению профессионально-обусловленных информационных потребностей, на извлечение определенного смысла. В условиях информативного чтения происходит тщательная сортировка читающим сведений, их осмысление и присвоение, создание на их основе своей собственной информации. При этом переработка информации сопровождается письменной фиксацией.

Формулировки заданий могут быть следующими: *«Прочитайте текст и выпишите в тезисной форме основные характеристики ... и примеры к ним»; «Прочитайте текст и заполните данные о ... в таблице»; «Прочитайте текст и ответьте на вопросы о...».*

4. Развитие умений логического выстраивания предметного содержания. Упражнения этой группы направлены на логическое структурирование зафиксированной информации и подготовку программы монологического высказывания. Они предполагают выбор информации из текста или группы текстов, его структурирование, написание плана. Например: *«Подготовьтесь выступить с сообщением по теме Составьте подробный план своего выступления»; «Вам необходимо обосновать Ваше отношение к Запишите в тезисной форме преимущества и недостатки...».*

Эти упражнения могут быть самостоятельными или являться частью следующей группы упражнений:

5. Упражнения на развитие умений монологического говорения во взаимосвязи с информативным чтением. Исследования о взаимосвязи и взаимообусловленности речевой деятельности чтения и говорения (И. А. Зимняя, А. А. Вейзе, С. П. Товчихо, А. Г. Канцур, Н. Ю. Кабанова, Л. В. Малетина, Н. Е. Шпак и др.) показывают, что монологическое высказывание специалиста, реализующая информационную функцию, опирается в своем

психологическом и в психолингвистическом плане на речевую деятельность профессионально-ориентированного информативного чтения. Однако субъект профессионального общения не передает информацию механически, а строит сообщение в зависимости от коммуникативной ситуации как динамической системы взаимоотношений субъектов общения, которая основывается на отражении в сознании объектов и событий внешнего мира, возникает на основе их жизнедеятельности, вызывает потребность и мотивирует целенаправленное личностно осмысленное решение коммуникативной задачи общения.

Целью данных упражнений является создание речевого произведения в форме описания, сообщения, объяснения или рассуждения, например: *«Как специалиста в области информационных технологий Вас попросили прочитать лекцию в школе о Подготовьте тезисы Вашего выступления. Обоснуйте, почему Выступите с сообщением»; «Используя информацию текста и Ваши собственные знания, объясните преимущества и недостатки Объясните, почему Вы стали или не стали бы использовать...».*

Четвертый тип упражнений – это **упражнения, направленные на решение коммуникативно-познавательных задач.** Эти задания выполняются студентами в условиях групповой дискуссии и различного вида учебных ролевых игр на занятии по окончании определенного цикла занятий на базе созданной у каждого студента полной, точной и многоплановой информационной основы. В данных упражнениях тренируется системное употребление объединенной группы лексических навыков, лежащих в основе того или иного умения чтения или говорения, что соответствует развивающе-совершенствующему и системно-синтезирующему этапам формирования лексических навыков (Т. С. Серова, см. рисунок 1).

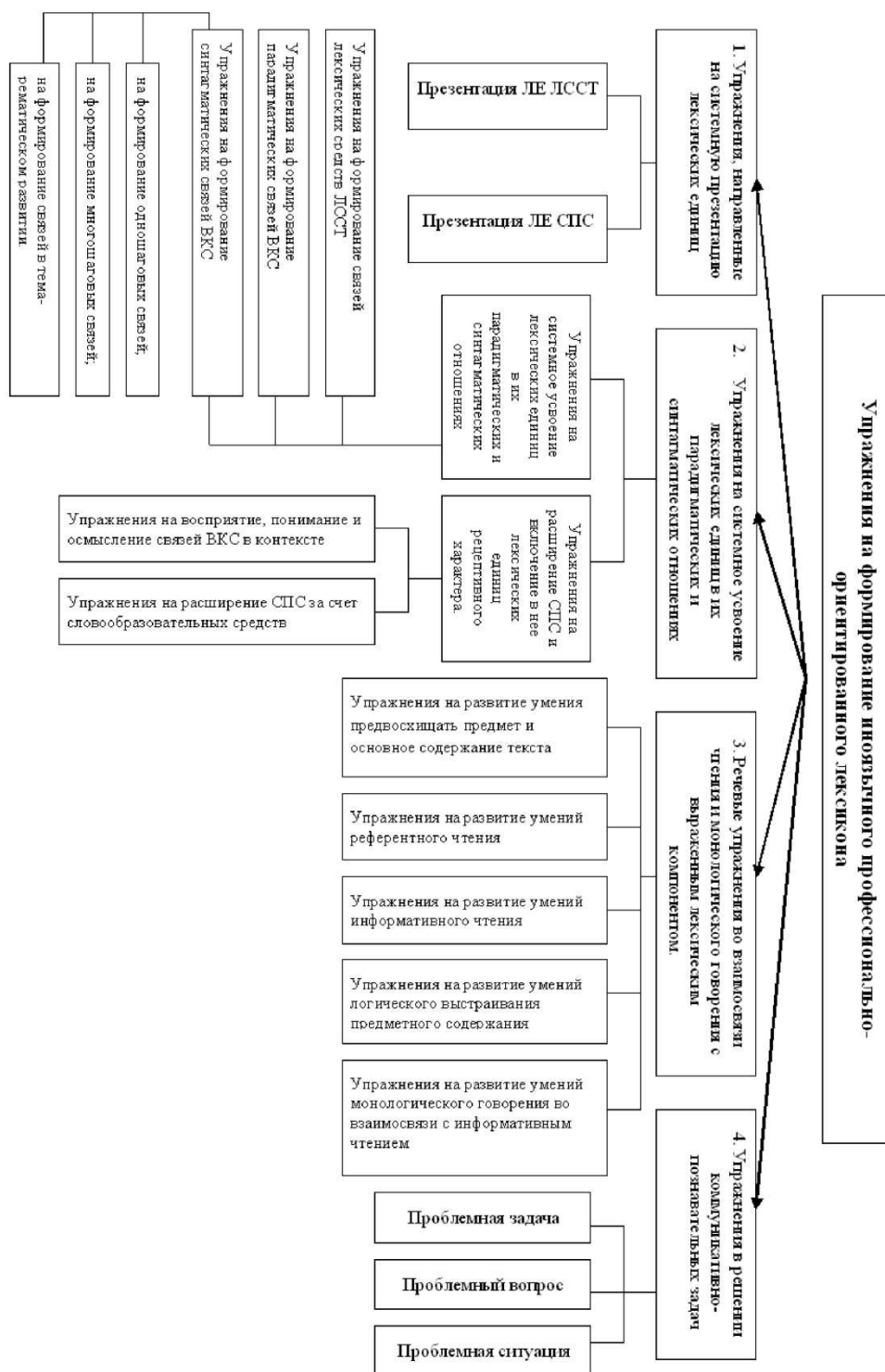


Рисунок 1. Упражнения на формирование иноязычного профессионально-ориентированного лексикона

На данном этапе предполагается использование заданий проблемного характера, посредством которых реализуется метод проблемного обучения, тиражированный в теории контекстного обучения (А. А. Вербицкий), предполагающего формирование иноязычной лексической компетенции будущего специалиста в условиях коммуникативно-речевого взаимодействия субъектов образовательного процесса в контексте целостной системы профессиональных проблем, задач и функций, учебных проблем, заданий, приближенных к профессиональным (3), что заставляет проводить отбор имеющихся знаний и умений.

Л И Т Е Р А Т У Р А

1. Азимов Э. Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М. : ИКАР, 2009.
2. Варламова С. А., Чайникова Г. Р. Разработка словаря тезаурусного типа для целей обучения иностранному языку // Высшее образование сегодня, 2012, № 7.
3. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе. М., 1991.
4. Гез Н. И. и др. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. М. : Высшая школа, 1982.
5. Герд А. С. Научно-техническая лексикография // Прикладное языкознание. СПб. : С.-Петербург. ун-т, 1996.
6. Серова Т. С. Тезаурусно-целевой подход в организации и введении лексики при обучении профессионально-ориентированному чтению на иностранном языке в вузе // Иностранные языки в высшей школе. Вып. 18. М. : Выш. шк., 1985.
7. Серова Т. С., Шишкина Л. П. Иноязычный экологический лексикон тезаурусного типа как средство формирования категориально-понятийного аппарата будущих специалистов // Сибирский педагогический журнал. 2010. №2.
8. Чайникова Г. Р. Учебный электронный словарь тезаурусного типа как средство формирования информационной основы речевой деятельности // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2013, №9-1.
9. Шамов А. Н. Когнитивный подход к обучению лексике: моделирование и реализация: базовый курс немецкого языка : дис. ... докт. пед. н. 13.00.02 Нижний Новгород, 2005.
10. Шамов А. Н. Лексические навыки устной речи и чтения – основа семантической компетенции обучаемых // Иностранные языки в школе. 2007. №4.

Система лексических упражнений, направленных на формирование иноязычного профессионально ориентированного лексикона представлена на рисунке 1.

Таким образом, последовательная реализация данной системы упражнений обеспечивает надежное формирование иноязычных речевых лексических навыков и позволяет сформировать иноязычный профессионально-ориентированный лексикон-тезаурус будущего специалиста, что является показателем сформированности иноязычной речевой лексической компетенции.

Статью рекомендует д-р филол. наук, проф. А. П. Чудинов.