

Л.А. Лахотюк, О.В. Михайлова
Национальный исследовательский
Томский политехнический университет

Теоретические и практические аспекты лексического подхода при обучении английскому языку

Статья посвящена применению лексического подхода при обучении английскому языку. Выделены основные методические принципы подхода. Показаны и обоснованы его преимущества с точки зрения когнитивной лингвистики. Рассмотрены возможности применения этого подхода при обучении английскому языку, а также приводится ряд упражнений для формирования различных видов речевой деятельности.

Ключевые слова: лексический подход; словосочетание; коллокация; методика обучения иностранному языку; рецептивные виды речевой деятельности.

На протяжении развития методической науки обучения иностранным языкам различные подходы выходили на первый план, доказывая свои преимущества и критикуя предыдущие. Не прекращается поиск наиболее эффективных методик обучения и в наше время. Двадцать первый век примирил эти направления, приветствуя их эклектику. Все же при составлении учебников зарубежными и отечественными авторами до сих пор преобладающим является грамматический принцип (*Grammar Syllabus*). Традиционно методика преподавания иностранных языков выделяет грамматику как скелет языка, на который постепенно нарастает мясо – лексика. Именно грамматика отражает уникальный код построения высказываний, секреты мыслительной деятельности нации. Гораздо большую трудность при изучении языка вызывает не овладение лексемами, а понимание, как эти слова складываются в предложения. Совсем не так, как в родном языке. Поэтому изучение иностранного языка начинается с изучения грамматических правил. Однако современные исследования в области когнитивной лингвистики показывают, что «заучивание правил противоречит психологической теории обучения Л.С. Выготского, которая утверждает, что усвоение знаний происходит в процессе деятельности и благодаря деятельности. Поскольку умение действовать по правилам происходит в деятельности, необходимо сразу обучать умению» [1, с. 120]. Как это и происходит в родном языке: ребенок слышит речь родителей и повторяет за ними фразы и предложения. На этом же принципе основан лексический подход в обучении иностранному языку – погружение в язык, аутентичный материал, который затем воспроизводится в различных ситуациях. Основная цель студента, то, чем он, прежде всего, озабочен – это донести мысль при помощи слова.

При этом он просто не успевает оформить ее грамматически правильно. Взятые в готовом виде из аутентичных источников грамматические конструкции и устойчивые выражения и коллокации существенно способствуют решению проблемы беглости и грамотности. Как утверждают исследователи, 70 % всего, что мы говорим, читаем и пишем, являются устойчивыми выражениями [2, с. 53]. Если бы не было устойчивых выражений, и мы бы знали только отдельные слова, и каждый раз вынуждены были бы строить предложение заново, опираясь только на знание слов, мы бы думали и говорили в несколько раз медленнее. Согласно лексическому подходу, изучается не изолированная словоформа, а употребление в предложении, то есть лексико-грамматическое явление усваивается на ситуативно-смысловом уровне. Увидев и поняв, как это функционирует в языке, студент изучает правило и самостоятельно строит подобные высказывания по образцу и подобию. Лексический подход не отвергает, безусловно, изучение грамматики, он лишь смещает акценты. Он рассматривает язык не как грамматизированную лексику, а как лексиколитированную грамматику

Основоположником лексического подхода считается Майкл Льюис, который еще в 1993 году сформулировал его основные принципы: «наблюдение – гипотеза – эксперимент» [3, с. 26]. На первом этапе «наблюдение» студенты идентифицируют лексические и грамматические блоки в представленном речевом отрезке. На втором этапе сопоставляются выделенные языковые структуры со структурами в родном языке, подбираются подходящие эквиваленты. На третьем этапе происходит активизация речевого материала в деятельности.

Результативность использования данного подхода во многом зависит от умения преподавателя выбрать текстовый материал, насыщенный полезными выражениями, отвечающими требованиям целевой аудитории, а также методически грамотно организовать цепочку заданий, направленных на расширение лексикона студента [2]. Вне зависимости от уровня языковой подготовки студентов эффективными являются и традиционные языковые упражнения на соответствие, восполнение пробелов (восстановите недостающую часть коллокации), группировку коллокаций по лексико-грамматическому принципу (существительное + существительное, глагол + существительное, прилагательное + существительное). На данном этапе необходимо акцентировать внимание студентов на разницу выражения понятий средствами родного и иностранного языков.

Несмотря на тот факт, что сторонники лексического подхода утверждают, что успех усвоения коллокаций в большей степени зависит от того, как часто студенты встретили данную конструкцию в различных контекстах в разное время, а не от того, сколько раз употребили ее

сами, число и характер коммуникативных заданий, направленных на активное использование конструкций, требуют особого внимания преподавателя. От преподавателя требуется умение так сформулировать вопросы, чтобы ответы на них содержали изучаемый языковой материал. Восстановление прослушанного или прочитанного текстового материала с опорой на список выделенных словосочетаний, а также составление собственного рассказа или диалога, содержащего данные выражения, стимулируют усвоение лексики.

Помимо лексических коллокаций объектом лексического подхода могут быть и грамматические конструкции. Например, студентам предлагается в предъявленном тексте выделить предложения, которые являются фактами и предложения, носящие гипотетический характер. Затем они анализируют средства, используемые для выражения гипотезы. Прослушав или прочитав текст о мумиях древнего Египта, студенты могут определить, что информация о смерти лорда Карнарвона является фактом, в то время как причина его смерти гипотезой. Студентам задается вопрос, какие языковые средства используются, чтобы выразить предположение. *Lord Carnarvon is likely to have died because he had inhaled some toxic bacteria from the mummies. Lord Carnarvon might have died because of the mummies' curse.* Затем студентам предлагается выдвинуть свои гипотезы о происхождении других тайн Вселенной: Стоунхендж в Англии, пирамиды в Египте, геоглифы Наски в Перу, применяя устойчивые конструкции *is likely to have done / might have done*.

Немаловажна роль лексического подхода и при обучении рецептивным видам речевой деятельности. Если преподаватель грамотно выстроит предварительную работу с лексическо-грамматическими блоками, встречающимися в аудиотексте, то эффективность запоминания и узнавания их в новом контексте значительно увеличивается. Система подготовительных упражнений включает следующие задания. При работе над темой *Education* мы предлагаем следующую цепочку:

1. (a) *Match the verbs in the left column with a noun in the right column.*
- (b) *Listen to the answers and practice saying them.*

<i>to do / carry out</i>	<i>a presentation</i>
<i>to do / give</i>	<i>some research</i>
<i>to take / do</i>	<i>an assignment</i>
<i>to get / have</i>	<i>an essay</i>
<i>to write / do</i>	<i>project</i>
<i>to finish / complete</i>	<i>exams</i>
<i>to complete / carry out</i>	<i>good grades</i>

2. *Fill in the gaps with proper words:*

1. *For your next piece of work, you need to _____ some research.*

2. I'm going to _____ a presentation on my home country.
3. How many _____ do you have this year?
4. I need to _____ very good grades to do an engineering degree
5. In the exam, we have to _____ two essays before the end of term.
6. Can you _____ your assignment by the end of this week?
7. You need to work together in order to _____ this project.
3. Listen to the dialogue between 2 students. Which collocations do you hear?
4. Which of the statements refer to Mark / which ones to Adam?

Adam: Hi, Mark! How are you doing? Jane is launching a party. Are you coming?

Mark: I wish I could! But I have to write 2 essays and to carry out my project on Time Management by the end of this week. I skived off 3 classes running and the teacher is very angry with me. She gave me an additional assignment. I have to do a presentation on some Business guru.

Adam: Oh, sounds very interesting!

Mark: Well, yes. But it's a real challenge for a first-year student.

Adam: I see. I wish I had your schedule. Mine is much busier. Last year I joined the Scientific Society. I am doing research on nuclear physics and have to spend a lot of time in a laboratory.

Mark: I am keen on science too. Can I join your Society?

Adam: Sure. Anyone who has good grades and passes exams with flying colours can be with us. Sorry, I have to be off. My class starts in a few minutes.

Заключительный этап работы предполагает составление студентами диалогических и/или монологических высказываний с использованием изученных коллокаций и устойчивых выражений.

Методическая ценность лексического подхода заключается в его многовекторной направленности и эффективности при формировании компетенций во всех видах речевой деятельности. Именно благодаря тому, что мозг воспринимает устойчивые сочетания слов как единую семантическую единицу, они быстрее идентифицируются в речевых отрезках и легче воспроизводятся в устных и письменных текстах [4, с. 400]. Этот подход легко вписывается в большинство современных методов обучения иностранному языку для общих и специальных целей.

Литература

1. Перевозникова, Т.В. Развитие мышления студента в процессе обучения иностранному языку (на основе культурно-исторической концепции Л.С. Выготского) / Т.В. Перевозникова // Вестник РГГУ. – 2008. – № 3. – С. 118–136.
2. Dellar, H., Walkley, A. Teaching lexically. Principles and practice. / H. Dellar., A. Walkley. – Delta Publishing. – 2019. – 152 p.

3. Lewis, M. The lexical approach: The state of ELT and the way forward. / M. Lewis. – Hove, England: Language Teaching Publications, 1993. – 200 p.

4. Schmitt, N. Key Concepts in ELT: Lexical Chunks / N. Schmitt // ELT Journal. – 2000. – № 54 (4). – С. 400–401.

А.В. Макаровских
*Национальный исследовательский
Томский политехнический университет*

Гендиадис: опыт выявления симптоматических явлений в английском, немецком и русском языках

В статье дается обзор дистинктивных признаков гендиадиса на материале английского, немецкого и русского языков. К формальным признакам относятся строение, сочинительная связь, тождественность компонентов и фонология, а к функциональным – реализация через выразительную функцию в совокупности с номинативной, перформативной, коммуникативной и познавательной.

Ключевые слова: гендиадис; парность; формальные признаки; функциональные признаки; английский язык; немецкий язык; русский язык.

В современных лингвистических исследованиях нередко можно встретить такую фигуру речи, как «гендиадис», которая является объектом пристального внимания и изучается на материале различных языков. Цель настоящего исследования – рассмотреть данный феномен в таких языках, как английский, немецкий и русский. Как лингвистическое явление гендиадис представляет собой парное образование биномиального характера, сопряженность знаменательных элементов которого имеет синтаксический, лексический и семантический характер, ср.: *the Alpha and Omega* (англ.), *das A und O* (нем.), *Альфа и Омега* (русс.). Почему происходит подобного рода удвоение, как образуется гендиадис как фигура множественности в указанных языках? Изначально, объединяющим фактором здесь может выступать мысль Ю.В. Кобенко о *линейном увеличении лексической длины высказывания с целью заострить внимание реципиента* [3, с. 65], что зачастую помогает раскрыть признаки описываемого явления за счет спайки «форма-содержание». Таким образом, задача данной статьи – дать обзор формальных и функциональных особенностей, обуславливающих специфику гендиадисных единиц в английском, немецком и русском языках и определить, насколько схожи его свойства в них. Основной акцент ставится на выявлении симптоматических и дивергентных признаков