

ФОРМИРОВАНИЕ ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ НА ОСНОВЕ ЛЕКСИЧЕСКОГО ПОДХОДА

FORMATION OF LEXICAL AND GRAMMATICAL SKILLS BASED ON LEXICAL APPROACH

A. Shchegoleva

Summary: The article is devoted to the formation of lexical and grammatical skills based on the lexical approach, which gives priority to lexis. In accordance with this approach, the language is considered to be grammaticalized lexis, not lexicalized grammar. The process of mastering a foreign language is significantly accelerated when, knowing the order of sentence structure, you rely on ready-made blocks. The effectiveness of the lexical approach was tested while teaching first-year cadets how to report when you are on duty. The organization of lexico-grammatical material in special blocks made it possible to clearly demonstrate the structure of the narrative sentence, the changing grammatical form of the verb depending on the person and number, as well as the active vocabulary included in the report of the cadet on duty. The Fisher test proved the statistical significance of differences in the material retention levels of the experimental and control groups (the results of the experimental group noticeably exceed the results of the control group).

Keywords: foreign language teaching, lexical and grammatical skills, lexical approach, grammaticalised lexis, lexical chunks.

Щеголева Анна Васильевна

к.пед.н., доц., ФГКВОУ ВО «Краснодарское высшее военное
авиационное училище летчиков
имени Героя Советского Союза А.К. Серова»
ann-shchegoleva@yandex.ru

Аннотация: Статья посвящена формированию лексико-грамматических навыков на основе лексического подхода, который отводит приоритетное место лексике. Язык, в соответствии с данным подходом, представляет собой грамматикализованную лексику, а не лексикализованную грамматику. Процесс овладения иностранным языком значительно ускоряется, когда, зная порядок построения высказывания, опираешься на готовые блоки. Эффективность лексического подхода была апробирована при отработке выражений по теме «Рапорт дежурного» при обучении курсантов первого курса. Организация лексико-грамматического материала в специальные блоки позволила наглядно продемонстрировать структуру повествовательного предложения, изменяющуюся грамматическую форму глагола to be в зависимости от лица и числа, а также активную лексику, входящую в рапорт дежурного. Критерий Фишера показал статистическую значимость различий в уровне усвоения материала в экспериментальной и контрольной группах (результаты экспериментальной группы значительно превышают результаты контрольной группы).

Ключевые слова: обучение иностранному языку, лексико-грамматические навыки, лексический подход, грамматикализованная лексика, лексические блоки.

Активное овладение лексической стороной речи при изучении иностранного языка составляет основу, без которой невозможно освоение ни одного из видов речевой деятельности. Ограниченный запас слов не позволяет понять ни устное высказывание, ни письменный текст. Все большую популярность в отечественной методике приобретает лексический подход; его основатель – Michael Lewis. Согласно его концепции, язык состоит не из отдельных слов, а словосочетаний – *chunks* [1]. Лексический подход отводит приоритетное место лексике, отражающей содержательную сторону языка. Для более эффективного усвоения предлагается комплексное изучение устойчивых словосочетаний – коллокаций (*collocations*), а также групп слов (*lexical chunks*) и грамматических структур. Автор лексического подхода отводит главенствующее место лексике, утверждая, что язык представляет собой грамматикализованную лексику (*grammaticalised lexis*), а не лексикализованную грамматику (*lexicalised grammar*) [1, с. 51]. Зная порядок слов в предложении и опираясь на готовые блоки (*chunks, collocations*), значительно легче строить высказывания, что позволяет ускорить процесс овладения иностранным языком. Предполагается, что

готовые словосочетания могут не только распознаваться в чужой речи, но и воспроизводиться в зависимости от ситуативного контекста.

Цель исследования – изучение основ лексического подхода и его применение для более эффективного формирования лексико-грамматических навыков при обучении иностранному языку курсантов военного вуза.

Материалом для исследования послужили работы основателя лексического подхода М. Льюиса, а также его последователей Кена Лакмана [2], Хью Деллара и Эндрю Уокли [3], методистов, педагогов-практиков, опирающихся на данный подход при обучении иностранному языку [4, 5], авторский подход по использованию чанкинг метода для активизации лексики при обучении курсантов Краснодарского высшего военного авиационного училища летчиков (КВВАУЛ) английскому языку [6, 7], а также разработки по развитию навыков устной речи на основе грамматикализованной лексики. Основные методы **исследования** – теоретический анализ литературы, обобщение передового педагогического опыта, педагогическое наблюдение, изучение продуктов дея-

тельности обучающихся, эксперимент.

Результаты исследования и их обсуждение

В методике преподавания иностранных языков, как отмечает Jimmie Hill, долгое время существовала идея, что так как язык является системой, основанной на правилах, то для овладения языком, прежде всего, необходимо выучить правила. Между тем язык – это сочетание чего-то совершенного нового с тем, что уже прочно или относительно прочно зафиксировано в довольно простых грамматических структурах. Большая часть языка, которая никогда не может быть полностью освоена даже носителями языка, – словарный запас. Поэтому, начиная с первого урока, следует больше внимания уделять отработке не отдельных слов, а словосочетаний [8, с. 68]. В.М. Еремина, рассматривая способы формирования коммуникативных умений специалиста горного профиля, предлагает создание «лексического банка» терминов по специальности, в котором должны преобладать лексические сочетания [5, с. 149]. З.И. Трубина, подробно рассматривая основные положения лексического подхода М. Льюиса, подчеркивает важность формирования умения использовать фиксированные сочетания слов в речи обучающихся, когда грамматика способствует развитию речевых навыков и служит коммуникативным целям обучения [4, с. 5]. Большое значение в рамках лексического подхода уделяется контекстному употреблению лексики. Так Хью Деллар и Эндрю Уокли для усвоения значений изучаемых лексических единиц предлагают, прежде всего, преподавателю изучить список слов юнита, отобрать из него 10 слов, которые студенты захотели бы знать, отдавая приоритет наиболее частотным словам. Далее следует найти контекст, в котором используется слово, а также определиться, каким способом лучше всего объяснить его значение (дефиниция, перевод). Также необходимо дать свой пример использования слова в том же значении [3, с. 36]. Запоминание слов списком малоэффективно, в то время как контекстное введение слов позволяет сформировать первичное семантическое поле и установить ассоциативные связи, расширяя контекст за счет смежных семантических полей [9, с. 158-159].

Основываясь на том, что язык представляет собой грамматализованную лексику, мы постарались уйти от введения слов списком и отдельной отработки грамматического материала. Экспериментальная работа по выявлению эффективности использования лексического подхода проводилась на материале рапорта дежурного, включающего в себя 11 выражений с глаголом *to be*. В соответствии с материалом учебника [10] и тематическим планированием, на первом занятии дается список выражений, также приводится грамматическая таблица с формами глагола *to be* в утвердительной и отрицательной формах. На отработку данного материала отводится

два занятия. Курсантам предлагается выполнить упражнение, вставив нужную форму глагола *to be*, а также выполнить перевод предложений, входящих в рапорт, с русского языка на английский.

На этапе констатирующего эксперимента обучающимся было предложено перевести 11 выражений с глаголом *to be* из рапорта дежурного. В результате были выявлены несколько человек, которые знали перевод почти всех выражений (это те курсанты, которые ранее обучались в кадетских корпусах и были знакомы с данным материалом), их показатели не стали учитываться в ходе эксперимента. Проанализировав типичные ошибки, сделанные при переводе выражений, можно прийти к выводу, что обучающиеся пытались перевести незнакомые выражения, опираясь на произношение слова (e.g. *be on the list* – быть на листе, *be present* – быть представленным, *be on mission* – быть на миссии), пробовали вспомнить близкое по звучанию слово: *be on leave* – быть в жизни / жить / проживать, спутав его с *live* – жить. Неожиданный вариант был предложен при переводе выражения *be on duty* – быть неряшливым, грязным (спутав с *dirty*), а *be on guard duty*, соответственно, было переведено как «быть очень грязным». Выражение *be ill* было ошибочно переведено как «быть здоровым», (видимо, в связи с данным выражением вспомнилась какая-то информация, связанная со здоровьем). Все курсанты как в экспериментальной, так и в контрольной группах получили задание выучить выражения из рапорта дежурного.

С целью выявления качества усвоения материала, посредством случайной выборки были определены экспериментальная (n=23) и контрольная (n=20) группы. В то время как в контрольной группе занятия проводились традиционным способом, в экспериментальной был использован разработанный автором материал по активизации лексико-грамматического материала по теме «Рапорт дежурного» (см. Рис.1, 2). Руководствуясь принципом, что «беглость – это не результат знания грамматических правил и списков слов, а умение использовать клише и устоявшиеся выражения в речи» [4, с. 5], мы предложили курсантам схему, состоящую из двух блоков. (Блок 1.)

Первый блок демонстрирует активизацию глагола *to be* в первом лице единственного числа посредством короткого диалога между преподавателем и дежурным курсантом или командиром. Далее отрабатывается лексика на уровне предложения с глаголом во множественном числе.

На основе второго блока отрабатывается глагол *to be* в третьем лице единственного числа. Важно, что первый и второй блок были помещены на одном листе. Такое расположение позволило составлять предложения со всеми 11 выражениями из рапорта дежурного, отраба-

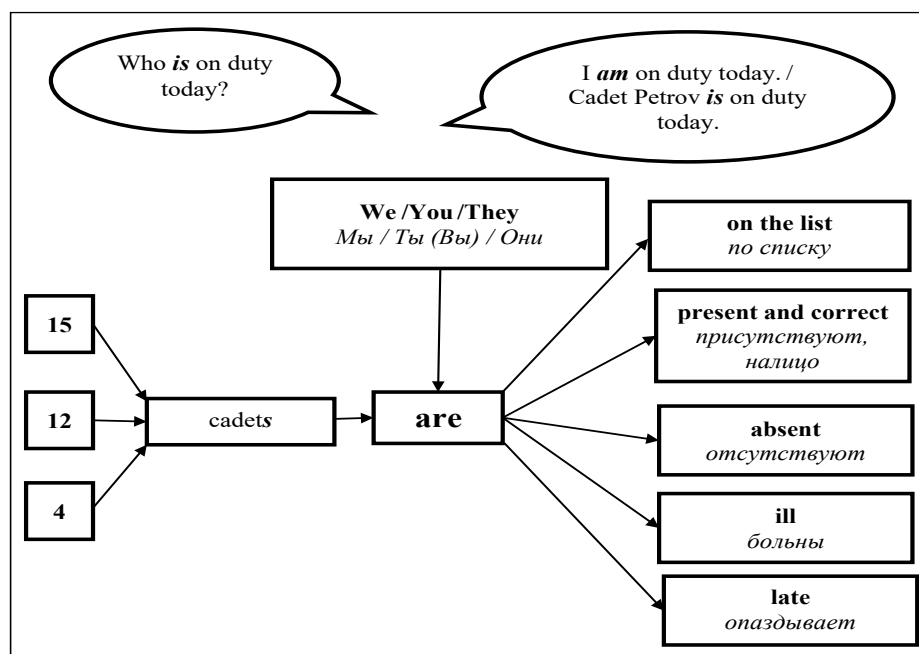


Рис. 1. Грамматикализованная лексика по теме «Рапорт дежурного»
Блок 1.

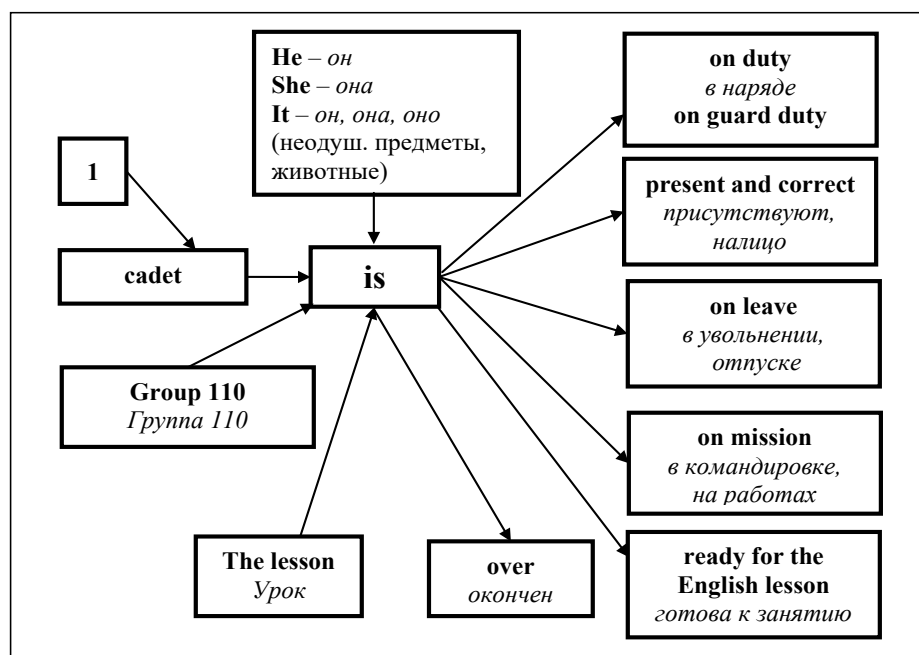


Рис. 2. Грамматикализованная лексика по теме «Рапорт дежурного»
Блок 2.

тая также личные местоимения и соответствующие формы глагола.

На следующем занятии как в экспериментальной, так и контрольной группах было предложено выполнить два задания: первое – перевести те же самые выражения с глаголом *to be*, второе – вставить пропуски с местоимениями и соответствующей формой глагола. Интересен факт, что некоторые обучающиеся контрольной группы,

выучив значения выражений, в пропуски вставляли не соответствующую форму глагола *to be*, а просто *be*, как было дано в списке (e.g. They *be* on mission). Уровни усвоения материала представлены в таблице №1.

Как видно из таблицы, ни один из обучающихся экспериментальной группы не выполнил задания на низком уровне, в то время как в контрольной группе 5% испытуемых имели низкий результат по первому заданию и 15% –

Таблица 1.

Результаты выполнения лексико-грамматических заданий по теме «Рапорт дежурного».

Уровень усвоения материала	Экспериментальная группа n=23				Контрольная группа n=20			
	Задание 1		Задание 2		Задание 1		Задание 2	
низкий	0	0%	0	0%	1	5%	3	15%
средний	1	4,4 %	4	17,4%	3	15%	5	25%
хороший	6	26%	5	21,7%	2	10%	5	25%
высокий	16	69,6	14	60,9%	14	70%	7	35%

Таблица 2.

Частота встречаемости уровней усвоения лексическо-грамматического материала по теме «Рапорт дежурного» в экспериментальной и контрольной группах.

Уровни усвоения материала	Экспериментальная группа		Контрольная группа		Значения $\varphi_{\text{эмп.}}$ по критерию Фишера сравниваемых групп
	Абс. число	Кол-во, в %	Абс. число	Кол-во, в %	
	Задание 1 (выражения с глаголом <i>to be</i>)				
Высокий + хороший	22	95,7	16	80	1,659
Средний + низкий	1	4,3	4	20	1,659
Задание 2 (все формы глагола <i>to be</i> в языковом контексте «Рапорт дежурного»)					
Высокий + хороший	19	82,6	12	60	1,665
Средний + низкий	4	17,4	8	40	1,665
Примечание: $\varphi_{\text{кр.}} = 1,64$ (при $p=0,05$)					

по второму. Высокий результат по первому заданию практически одинаковый (69,6% и 70%), что свидетельствует о том, что уровень владения английским языком в группах примерно одинаковый. Между тем, формирующий эксперимент с применением схемы, состоящей из двух блоков, которые представляют грамматикализованную лексику по теме «Рапорт дежурного», позволил значительно повысить качество усвоения материала. Так количество обучающихся, усвоивших данный материал на высоком уровне в экспериментальной группе, значительно превысило показатели контрольной группы и составило 60,9% и 35% соответственно.

Нас интересовало качество усвоения материала, поэтому, изначально выделив 4 уровня: высокий, хороший, средний и низкий, мы объединили высокий и хороший уровень (усвоение материала на 75-100%), а также средний и низкий (до 74%).

Для проверки статистической значимости различий в уровне усвоения лексического и лексико-грамматического материала по теме «Рапорт дежурного» мы использовали критерий Фишера. Результаты представлены в таблице 2.

Как видно из таблицы, качественная успеваемость по изучаемой теме составила на 15, 7% выше по первому заданию и на 22,6% по второму заданию в экспериментальной группе по сравнению с контрольной. Различия в

уровнях усвоения лексического и лексико-грамматического материала по теме «Рапорт дежурного», являются статистически значимы и свидетельствуют об эффективности обучения на основе лексического подхода, когда отрабатываются лексико-грамматические блоки, а не отдельные слова.

Выводы

1. Лексический подход, предложенный Майклом Льюисом, предполагает отработку лексико-грамматических блоков, которые регулярно встречаются в речи, а не изучение отдельных слов и правил грамматики.
2. Контекстное представление лексико-грамматического материала способствует более прочному его усвоению.
3. Развитие навыков устной речи на основе грамматикализованной лексики более эффективно, о чем свидетельствуют результаты методико-педагогического эксперимента при введении лексико-грамматического материала по теме «Рапорт дежурного».
4. Применение лексического подхода при формировании лексико-грамматических навыков было рассмотрено на примере рапорта дежурного, но, на наш взгляд, его применение при работе над другими темами также является перспективным.

ЛИТЕРАТУРА

1. Lewis M. The Lexical Approach: The State of ELT and a Way Forward / M. Lewis. Thomson Heinle, 2008. 224 p
2. Lackman K. Teaching Collocations: Activities for Vocabulary Building. Toronto: Ken Lackman and Associates Educational Consultants. 2011. P. 139-142.
3. Dellar H. Teaching Lexically. Principles and practice / H. Dellar, A. Walkley. - Delta Publishing. 2016. 152 p.
4. Трубина З.И. Обучение грамматическому аспекту речи на основе лексического подхода // Мир науки. Педагогика и психология, 2020 №5, <https://mir-nauki.com/PDF/03PDMN520.pdf> (дата обращения 26.10.2023).
5. Еремина В.М. Применение лексического подхода в обучении английскому языку студентов горных специальностей // Учёные записки Забайкальского государственного университета. 2023. Т. 18, № 2. С. 145-154. DOI: 10.21209/2658-7114-2022-18-2-145-154
6. Hill J. Revising priorities: from grammatical failure to collocational success // Teaching Collocations: Further Developments in the Lexical Approach / ed. M. Lewis. London: Language Teaching Publications, 2000. London: Language Teaching Publications, 2000. P. 47-69.
7. Щеголева А.В. Чанкинг метод как способ оптимизации процесса усвоения лексического материала на английском языке // Современные проблемы науки и образования. 2022. № 6. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=32128> (дата обращения 24.10.2023).
8. Щеголева А.В. Внеаудиторный практикум. Часть I. Мой мир / А.В. Щеголева. Краснодар: КВВАУЛ, 2023. 75 с.
9. Щеголева, А.В. Формирование лексико-грамматических навыков при подготовке к международной Всеармейской олимпиаде по иностранному языку / А.В. Щеголева, Л.В. Воробец // Обучение иностранным языкам – современные проблемы и решения: Сборник материалов II Международной научно-практической конференции имени Е.Н. Солововой, Москва, 06 ноября 2020 года / Под редакцией А.Е. Казеичевой, И.В. Хитровой [и др.]. Обнинск: Закрытое акционерное общество «Издательство «Титул», 2021. С. 157-162.
10. Хамула, Л.А. Английский язык. Часть 1. Мой мир: учебное пособие. / Л.А. Хамула. Краснодар: КВВАУЛ, 2021. 220 с.

© Щеголева Анна Васильевна (ann-shhegoleva@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»