



О том, что язык и культура являются взаимосвязанными элементами общественной жизни, люди начали задумываться еще в XVIII веке, однако целенаправленное изучение этой проблемы началось лишь в конце прошлого века. Эти исследования не имели под собой достоверной теоретической базы, они носили больше описательный характер.

За последние два десятилетия, возник довольно значительный интерес к изучению взаимосвязи языка и культуры с точки зрения прагматической направленности данного явления; все большее число лингвистов стремятся изучать те или иные языковые явления в широком лингвокультурологическом аспекте.

Не только ученые лингвисты, но и преподаватели сталкиваются с так называемой проблемой функционирования одной культуры в другой. Каждый урок иностранного языка - это погружение в иноязычную культуру по средствам коммуникации.

На сегодняшний день в России изучение одного, а иногда и нескольких иностранных языков является необходимостью, обусловленной веяниями современного общества. Только человек, владеющий иноязычной речью, а вместе с ней и основными составляющими чужой культуры может считаться успешным. В этой связи, становится очевидным, что недостаточно обучать лишь основам грамматики и лексики, необходимы новые методики преподавания, которые учитывают именно различие культур и объясняют основные проблемы, связанные с их проникновением друг в друга. Теперь язык хотят не просто знать, а использовать как средство успешного общения с носителями других культур.

Основная задача преподавания иностранных языков в современной России - это обучение функциональной стороне иностранного языка и более практическое его применение.

При традиционном подходе к изучению иностранных языков, главная задача педагога заключалась в обучении навыков чтения и понимания, именно в этом контексте и появилась расхожая фраза «читаю, перевожу со словарем». Из четырех навыков владения языком, среди которых традиционно выделяют чтение, говорение, письмо и восприятие иноязычной речи на слух, в практическом плане

реализовывалась самая пассивная форма - чтение. Подобное пассивное изучение иностранного языка неминуемо приводило к отсутствию формирования лингвистического опыта.

### **Причины возникновения трудностей, связанных с освоением лексики**

Современный подход к изучению иностранного языка ставит во главу угла возможность научиться практически использовать имеющийся в запасе тот или иной лингвистический материал. При этом возникает ряд трудностей, которые в свою очередь затрудняют процесс восприятия иноязычной речи. Причины порождения этих так называемых лексико-культурологических трудностей многообразны, но можно выделить основные из них:

**1) лексико-фразеологическая сочетаемость слов:** каждое слово в любом языке имеет свой, присущий только данному языку объем сочетаемости. То есть, данная лексема «дружит», т.е. сочетается с одними лексемами и «не дружит» т.е., соответственно, не сочетается с другими. Так, например английская лексема wind (ветер) сочетается с таким прилагательным как strong (сильный), образуя узуальное атрибутивное словосочетание, и не сочетается с прилагательным heavy (тяжелый), а лексема gain наоборот. В русском же языке прилагательное сильный употребляется в качестве определения как с существительным ветер, так и с существительным снег.

### **2) многозначность иностранного слова:**

В советской методике изучения иностранного языка существовала традиция запоминания тех или иных новых слов отдельно, без особого внимания на фразеологические единства и устойчивые словосочетания, которые эти слова образуют. На современном этапе обучения иноязычной речи все более очевидным становится тот факт, что, пренебрегая этим, педагог заведомо обрекает студента на недопонимание или неверное толкование лексической единицы.

to do the books - вести счета,

our order books are full - мы больше не принимаем заказов,

to be in smb's good/bad books - быть на хорошем/плохом счету,

I can read her like a book - я вижу ее насквозь,

we must stick to/go by the book - надо действовать по правилам,

I'll take a leaf out of your book - я последую твоему примеру,

He was brought to book for that - за это его привлекли к ответу.

Из примеров отчетливо видно, что английское слово book, которое мы со школьных уроков английского языка воспринимали в переводе на русский язык как слово книга, имеет целый ряд значений, в зависимости типа глагольной коллокации.

**3) восприятие иноязычного слова в контексте:** проблема адекватного толкования контекста, его при-влечения в качестве «союзника» встает особенно остро на начальном этапе обучения, когда обучаемые ограничены объемом уже изученных слов, которых еще недостаточно для их активного использования. Обучаемые, как правило, переводят все слова, согласно их первому значению в словарной статье, что приводит к «дословному переводу», который редко отражает всю полноту реального значения слов, либо вообще искажает их значение. В следующем примере налицо факт полного искажения смысла высказывания, вследствие того, что студент при переводе не уделил должного внимания анализу контекста.

We should avoid producing dirty oil because it will spoil our reputation and **kicks** the budget. Нам необходимо избегать добычи грязной нефти, так как это испортит нашу репутацию и **толкнет** бюджет.

Очевидно, что бюджет нельзя «толкнуть» и если бы автор данного перевода посмотрел на текст в целом, то ему удалось бы подобрать более адекватный вариант перевода данного слова.

Активация знаний лексики в ходе усвоения и применения должна опираться на выполнение большого количества лексически направленных упражнений, на постоянное ее применение, на ее систематизацию и использование лексических знаний. Учебная деятельность по усвоению лексики должна реализовываться в речевой тренировке и практике, способствуя прочному закреплению знаний лексического минимума, определенного квалификационными требованиями и учебной программой для данных условий и этапа обучения.

### **Классификация лексических трудностей**

Трудности, возникающие при формировании лексических навыков, можно разделить на две группы: межъязыковые трудности и внутриязыковые трудности.

К **межъязыковым трудностям** можно отнести несовпадение объема значений слова в иностранном и в русском языках. Например, сравните: в русском языке слово „золотой” используется в сочетании *золотые часы* и *золотые волосы*, в то время как в английском языке используются два слова *gold watch*, *golden hair*. В русском языке объем семантики слов *нога* и *рука* шире, чем в английском. В английском языке различают *foot* — *leg* и *hand* — *arm*. В русском языке глагол *встречать* имеет более широкое значение, чем в немецком, и может быть выражен тремя глаголами: *treffen*, *begegnen*, *empfangen*. Семантика английского глагола *to run* шире, чем русского *бегать*.

К межъязыковым трудностям относят стилистические коннотации. С.Г. Тер-Минасова называет их «западнями и ловушками, но также и оборонительными приемами языка в его войне с „захватчиками”-иностранцами, пытающимися вторгнуться в его пределы» (Тер-Минасова С.Г., 2004, с. 131). Примерами могут служить: словосочетание *черная кошка* — *black cat*, которое в русском языке имеет отрицательную коннотацию (приносит несчастье, неудачу), а в английском — положительную (приносит удачу); словосочетание *зеленые глаза* в русском языке имеет положительную коннотацию, в английском языке *green eyes* является метафорическим обозначением зависти, то есть несет негативную коннотацию. Затрудняет употребление слов большое количество заимствований в английском языке из разных языков, когда, например, существительное *зуб* — *tooth* имеет прилагательное *зубной* — заимствование из латинского или французского языка — *dental*, слово *человек* — *man*, *человеческий* — *human*; слово *говядина* переводится не *cow*, а *beef*. К трудностям данной группы также отнесем лексическую сочетаемость, которая часто приводит к языковой интерференции (негативное воздействие языковой системы родного языка), например, словосочетание *работать над собой* часто переводят как *to work at oneself* вместо *to develop one's abilities*, словосочетание *посещать занятия* — *to visit lessons* вместо *to attend classes*. В немецком языке *нос корабля* — *der Bug* (а не *Nase*) *des Schiffes*. Еще одной трудностью являются „ложные друзья переводчика”. Школьники часто переводят слово *desk* как *доска* вместо *парта*, слово *dramatic* как *драматический* вместо *значительный*, слово *revolutionary* как *революционный* вместо *существенный* или *радикальный*. Большую сложность вызывает безэквивалентная лексика, так *Boxing day* иногда переводится как *день бокса*. Это связано с тем, что в русской культуре нет представления о следующем дне после Рождества, когда открывают коробки с подарками. Такую же, если не большую, сложность вызывают идиомы и фразеологизмы.

К **внутриязыковым трудностям** отнесем, во-первых, многозначность слов, так значения глагола *get* занимают несколько страниц в словаре, и чтобы выбрать правильное, необходимо знать контекст, часто выручает „чувство языка”, во-вторых, употребление слов в конкретной ситуации. Например, в английском языке в одном случае мы употребим слово *historical*, например, *исторический факультет*, но событие, имеющее историческое значение, переводится словом *historic*. Еще один пример: для того чтобы перевести предложение: *Он посмотрел на часы*, необходимо знать, были ли это часы наручные (*watch*), либо настенные/настольные (*clock*). Сюда же отнесем необходимость учитывать регистр речи: формальный, неформальный, письменную речь, устную речь. Сюда же отнесем правильное использование британской и американской лексики. Если мы переводим текст, написанный британцами, то слово *faculty* переведем как *факультет*, если текст написан американцами, то мы переведем его как *преподавательский штат*. В-третьих, затрудняет употребление слов их словообразовательная специфика. Например, немотивированность образования (с соединительным звуком и без него), сравните: в немецком языке *der Friihlingswind*, но *der Herbstwind*. В-четвертых, затрудняет наличие, например, в английском языке большого количества синонимов, употребление которых имеет свою специфику — разные коннотации. Так, в английском языке существует много синонимов к глаголу *to look* (смотреть): *to stare* (смотреть с удивлением, любопытством); *to glare* (смотреть со злостью, с яростью); *to gaze* (смотреть с восхищением, нежностью); *to peer* (смотреть быстро и украдкой) и т.д.

### **Формирование лексических навыков**

Перед тем как перейти к системе упражнений, формирующих лексический навык, рассмотрим специфику отбора лексики и ее методическую классификацию. Особое место в профессионально-коммуникативном обучении занимает работа с терминологической лексикой, представляющей собой совокупность терминов определенной отрасли производства, деятельности и знания. Изучение профессиональной лексики является одним из самых важных компонентов в учебной практике, составляет основу языка специальности, являясь самым динамичным процессом, если учесть, что насколько быстро появляются новые профессиональные термины, настолько же быстро выходят из употребления старые.

На продвинутом этапе обучения, когда учащиеся переходят к чтению оригинальной литературы по специальности, возникает необходимость в терминологическом словаре. При подборе терминов необходимо стремиться к тому,

чтобы в словарь были включены основные термины из профессиональной области. Расширение словарного запаса происходит непрерывно при обильном чтении и выполнении упражнений, обеспечивающих повторение новой лексики. В методических целях необходимо определить рамки наиболее актуального иноязычного лексического материала, который включается в лексические минимумы и определяет коммуникативную важность для изучения всеми учащимися. Лексический минимум, как любой языковой минимум, должен быть системным явлением, на котором следует сосредоточить максимум усилий и выполнять как можно больше упражнений.

Следовательно, для составления лексического минимума должны быть выделены критерии отбора иноязычных лексических единиц и составлен корпус иноязычных лексических единиц, необходимых для усвоения. Количество методических исследований, посвященных отбору лексических единиц для обучения иностранным языкам и выявлению критериев отбора, достаточно велико. Детально разработкой критериев отбора лексических единиц для составления лексических минимумов занимались И.В. Рахманов, И.М. Берман и В.А. Бухбиндер, Б.А. Лapidус, А.А. Миролубов и др. Разработке эффективной системы упражнений и последующей активной тренировке, по мнению Е.С. Полат, предшествует отбор различных текстов по специальности с учетом их коммуникативной ориентированности, отбор и активизация лексических и грамматических структур, что создает предварительную базу для тренировки речевых умений и навыков.

Для того чтобы сформировать лексические навыки, учитель должен четко представлять этапы работы над лексическим материалом.

Процесс введения лексики распадается на два этапа: предъявление лексической единицы и ее объяснение. Первичная презентация слова должна происходить в предложении, когда можно обратить внимание учащихся на употребление слова, его сочетаемость, форму. Затем целесообразно изъять презентуемое слово из предложения и провести звукобуквенный анализ, то есть обратить внимание учащихся на произношение и правописание слова. Объяснение значения слова проходит с помощью семантизации. Под **семантизацией** понимается система действий, связанная с раскрытием значения слова. Главным требованием, предъявляемым к учебной семантизации, является ее адекватность. Выбор способа семантизации зависит от этапа обучения и возрастных особенностей учащихся, от специфики лексической единицы, профессиональной компетенции учителя, арсенала и возможностей средств обучения в школе. Различаются переводной и беспереводной способы семантизации, каждый из которых реализуется с помощью

разных приемов. Основными приемами семантизации лексики являются опора на предметную наглядность, на языковую и речевую наглядность, толкование на родном или иностранном языке, перевод.

При опоре на предметную наглядность можно раскрыть значение слова без перевода путем демонстрации предметов, действий, жестов, мимики, показа картинки. При использовании этих способов семантизации возможна непрерывная ассоциация иностранного слова с предметом. Данные способы семантизации широко и плодотворно применяются на начальном этапе. Однако при отборе картинок нужно быть осторожным. Так, при введении слова дерево в его родовом понятии учитель может показать ель, и у учащегося может возникнуть неправильная ассоциация, что tree — ель, а не дерево.

При опоре на языковую и речевую наглядность можно раскрыть значение слова путем использования синонимов и антонимов, языковой догадки, опоры на родной язык (интернациональные слова), дефиниции (описание с помощью известных лексических единиц), толкования (краткое разъяснение на иностранном или родном языке понятия: чаще всего реалии, идиомы, либо фразеологизмы), с помощью речевой ситуации или контекста, а также путем словообразовательного или этимологического анализа слова. Очень важно научить учащихся догадываться о значении слова по контексту. Чтобы помочь ему, учитель должен обращать внимание на встречающиеся в тексте коллокации, планировать виды работы, которые привлекут внимание учащихся к коллокациям разных типов, поощрять учащихся пользоваться словарем для определения типичных коллокаций, просить их объяснять значение слов и коллокаций, исходя из подсказок лексико-грамматического оформления предложения предлагать тексты, где одна часть коллокаций отсутствует, и попросить учащегося восстановить коллокацию и т.д. Данные способы семантизации важны, так как развивают лингвистическую компетенцию учащихся, их языковую догадку. Однако некоторые из них мало применимы на начальном этапе обучения.

**Метод ассоциации.** Чем многообразнее и многочисленнее ассоциации, тем прочнее они закрепляются в памяти. Странные, нелогичные ассоциации способствуют лучшему запоминанию.

**Метод связок.** Он заключается в объединении новых слов в единый рассказ.

**Метод мест.** Он базируется на зрительных ассоциациях: нужно ясно себе представить предмет, который следует запомнить, и объединить его образ с

образом места, которое легко „извлекается” из памяти. Этот метод не требует логических ассоциаций, он основан на ассоциациях, диктуемых последовательностью предметов и мест (Психология и педагогика, 2000, с. 53-54).

За этапом введения следует этап закрепления, а затем этап практики в общении. Для этого в отечественной методике принято использовать следующую систему упражнений: подготовительные упражнения, распадающиеся на языковые и речеподготовительные, и речевые, или коммуникативные. Подготовительные упражнения предназначены для формирования навыка, в нашем случае лексического, и включение этого навыка в речевое действие. Речевые же упражнения предназначены для формирования коммуникативных умений, то есть умений общения. Каждое лексическое упражнение имеет информационную и информативную части. Последняя является основной, ибо в процессе ее формируется навык. Однако информационная часть имеет также большое значение, так как представляет собой своего рода инструкцию к действию. Информационная часть должна быть четкой и ясной, чтобы учащиеся точно знали, как выполнять операцию. Важно отметить, что информационная часть речевого упражнения отличается от таковой для языкового. Дело в том, что в процессе тренировки необходимо приблизить этот процесс к включению лексического навыка в речевую деятельность. Инструкции надо придать коммуникативный характер. Поясним сказанное на примере. Целесообразно не просто предложить перечислить предметы — школьные принадлежности, а сформулировать задание в соответствии с актами реального общения: „Скажи, какие школьные принадлежности тебе понадобятся завтра в школе и для чего”.

Закрепление лексического материала происходит через серию подготовительных языковых упражнений. Данный этап весьма важен, так как именно от него зависит прочность запоминания лексических единиц и умение ими оперировать.

### **Система упражнений, формирующих лексический навык**

**Упражнения на имитацию.** Инструкция может звучать следующим образом: Прослушайте и повторите за диктором данные слова. Данная работа может проводиться в парах, хором или индивидуально.

**Упражнения на идентификацию и дифференциацию.** Инструкции к данному типу упражнения, как правило, разнообразны. Они обычно звучат следующим образом: Найдите, подчеркните, выберите, закрасьте нужное слово. Например, найдите морфемы в следующих словах и подчеркните их, найдите префиксы в



следующих словах, подберите синонимы/антонимы из предложенного списка к данным словам, выберите однокоренные слова в тексте, сопоставьте дефиниции и слова, найдите лишнее слово в строчке, сопоставьте прилагательные/глаголы в колонке А с существительными в колонке В, чтобы образовать словосочетания. Некоторые прилагательные/глаголы могут быть использованы несколько раз. Сопоставьте следующие слова в колонке А и их определения в колонке В. Одно определение — лишнее. Обведите одно лишнее слово в каждом предложении. Прослушайте предложения. Подчеркните слова, которые услышите. Они звучат одинаково, но пишутся по-разному и имеют разные значения: our/hour, know/no, by/buy, weather/whether, week/weak, rode/road. Обведите правильное связующее слово, чтобы завершить предложение. Какое из слов и словосочетаний, данных ниже, вводит сравнение/контраст, причину/результат. Выберите из трех данных слов в контексте правильный вариант и подчеркните его. Расположите слова по определенному признаку (например, части речи, по алфавиту, по классу: овощи — фрукты и т. д.). Просмотрите список слов/речевых формул, назовите темы/ситуации, в которых они могут использоваться. Прослушайте небольшой диалог, скажите, какие речевые формулы в нем использовались. Какие из приведенных приветствий и прощаний можно использовать в следующих письмах. Прочитайте текст, подчеркните неприемлемые коллокации. Подчеркните слова в тексте, которые для вас новы. Обведите те слова, которые важны для понимания текста.

**Упражнения на подстановку.** Данный тип упражнения чаще всего представлен следующими заданиями: Прочитайте текст, вставьте в пропущенные места нижеследующие слова или словосочетания, данные в рамках. Вставьте глаголы *to make* — *to do* в следующие предложения. Проверьте по словарю правильность лексической сочетаемости данных глаголов. Впишите пропущенное слово. Прочитайте текст, не обращая внимания на пропуски. Из опций А – Д выберите правильное слово и заполните пропуски. Прочитайте следующие предложения. Во всех трех предложениях пропущено одно и то же слово. Вставьте пропущенное слово. Прочитайте текст, скажите, можно ли заменить следующие слова из текста данными синонимами. Обоснуйте свой выбор. Заполните пропуски в объявлениях фразовыми глаголами. Замените подчеркнутые слова и словосочетания одним из слов, данных ниже.

**Упражнения на трансформацию.** Задания могут формулироваться так: Заполните таблицу, образуя из глаголов существительные и наоборот. Образуйте из прилагательных существительные. Добавьте отрицательные приставки к

следующим прилагательным. Прочитайте текст, измените слово, данное заглавными буквами, так, чтобы его лексико-грамматическая форма подходила к контексту. Перепишите предложения, вставляя следующие слова.

**Конструктивные упражнения.** Самым простым видом упражнений данного типа является составление слов из букв, составление словосочетаний из предложенных слов, составление предложений из слов и словосочетаний. Часто предлагают подобрать к существительным определения, к глаголам наречия, соединить разрозненные слова и словосочетания, чтобы получились пословицы и поговорки, закончить предложение, перефразировать предложение, используя изученные слова, объяснить слова, дать производные от основ.

**Подготовительные условно-речевые упражнения.** Инструкции к такого рода упражнениям обычно формулируются следующим образом: Ответьте на вопросы. Перескажите текст, используя ключевые слова и словосочетания. Выучите диалоги и разыграйте их. Сделайте следующие тексты менее формальными. Для этого используйте вместо некоторых глаголов фразовые глаголы, но так, чтобы сохранить общий смысл предложений. (В каждом тексте — три глагола). Найдите в письме четыре орфографические ошибки и исправьте их. Замените подчеркнутые слова подходящими идиомами и перескажите текст. Прочитайте заголовки статей. Скажите, какие слова и словосочетания могут использоваться в текстах данных статей. Объясните, почему вы так решили.

**Речевые упражнения** должны носить коммуникативный характер. Приведем некоторые примеры формулировки инструкций.

У феи живут дома животные. Посмотри на картинки и скажи какие. Узнай, какие животные живут у твоих друзей. Посмотри на картинку и скажи, сколько рыбок живет в аквариуме у Пети и какого они цвета. Прочитай текст и скажи, что Энн купила в подарок своим подругам. Прослушай текст и скажи, что едят англичане на завтрак. Расскажи о своем необычном хобби. Узнай у друзей, какими видами спорта они занимаются, скажи, каким бы видом спорта ты хотел заняться. Расскажи, что съел Винни-Пух вчера, придумай конец к этой истории, используя новые ключевые слова и словосочетания. Позвони другу и узнай, какие уроки будут завтра. Используй следующие разговорные клише в телефонном разговоре и т. д. Ты собираешься испечь пирог. Спроси у подруги, какие продукты для этого необходимы. Напиши письмо другу, ответь на его вопросы, не забудь использовать изученные слова по данной теме. Напиши открытку другу и поздравь его с днем рождения. Заполни анкету для того, чтобы записаться в библиотеку.

## **Заключение**

В процессе длительного и непрерывного изучения того или иного иностранного языка, студенты и школьники должны учиться осуществлять общение на этом языке и реализовать речевое намерение для установления контакта и взаимопонимания с носителями другого языка и культуры, выражая свое отношение к увиденному, услышанному, прочитанному и пр., иными словами, они должны овладеть иностранным языком как средством общения, а также умением пользоваться устной и письменной стороной изучаемого языка. В данной системе особая роль отводится обучению иноязычной лексике. Как результат, обучение иноязычной лексике представляет собой сформированную совокупность лексических знаний, навыков и умений их использования в различных контекстах, а также стратегию и тактику усвоения лексического материала. С целью получения эффективного результата преподаватель должен не только адаптировать, как отмечают современные ученые, учебный материал к реальному педагогическому процессу, но и делать акцент на методологии и инструментарию обучения. Слова и сочетания, часто употребляемые носителями языка, усвоенные учащимися в процессе исследовательской деятельности, становятся осмысленными и формируют лексико-грамматический речевой запас. Также исследовательская деятельность развивает познавательные навыки и способность самостоятельно и правильно пользоваться языком.

## **Список литературы**

1. Обучение иноязычной профессионально-ориентированной лексике как средство формирования и развития коммуникативной компетенции аспирантов. О.В. Наумова – МГУ им. М.В. Ломоносова, Институт языкознания РАН.
2. Методика обучения ин/яз в средней школе. Гез Н.И., Ляховицкий М.В. и др. – Высш.шк, 1982.
3. Пути улучшения преподавания ин/яз. Суворова С.П. – М. «Мысль», 1970.
4. Формирование лексических навыков в системе дополнительного образования как важнейший этап подготовки к успешной межкультурной коммуникации. О.А. Лискина, кандидат педагогических наук, доцент, декан Факультета дистанционного и дополнительного образования - Самарский государственный технический университет, Самара (Россия), 2011.

5. Мохова О.Л., Назарова Н.Б., Соколовская М.А., Башеров О.И. ОБУЧЕНИЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ ЛЕКСИКЕ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ // Современные проблемы науки и образования. – 2019. – № 2.;