

Литература

1. Слепченко Н. Н., Ямских Т. Н., Савицкая М. В. Адаптивные обучающие системы: учет индивидуальных стилей // Вестник КГПУ им. В. П. Астафьева. 2016. № 4. С. 94–97.
2. Токтарова В. И. Адаптивная система математической подготовки студентов вуза: учет стилевых типологий обучающихся // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2017. № 6. С. 108–116.

УДК 378.02:37.016

*Л. А. Иванова, Т. А. Кравченко (Москва, Россия)
РТУ – МИРЭА Институт тонких химических технологий
им. М. В. Ломоносова*

Некоторые аспекты формирования профессионально-ориентированной иноязычной лексической компетенции

В статье рассматриваются вопросы формирования лексической компетенции при обучении иностранному языку студентов в неязыковом вузе. Представлены основные этапы работы с лексическим материалом. Приводятся типы упражнений, направленных на развитие лексических навыков и умений.

Ключевые слова: профессионально-ориентированная лексическая компетенция, обучение иностранному языку, системы упражнений

В условиях глобализации экономики, интернационализации и информатизации всех сфер жизни, развития международных связей, одной из приоритетных задач преподавания иностранных языков в неязыковом вузе является формирование у студентов иноязычной коммуникативной компетенции, предполагающей коммуникативно-функциональную подготовку обучающихся, готовых к осуществлению иноязычного общения в конкретных, деловых, научных сферах и ситуациях, а также получению информации из различных источников и обладающих навыками устного и письменного перевода.

Для успешного решения практических задач в сферах академической, профессиональной и социально-гуманитарной деятельности и обеспечения своих коммуникативно-познавательных потребностей будущий специалист должен обладать качественно сформированными лексическими навыками. Иными словами, формирование иноязычной лексической компетенции можно рассматривать как обязательный результат освоения дисциплины «Иностранный язык» в неязыковом вузе.

Вопросы обучения иноязычной лексике рассматривались многими отечественными и зарубежными исследователями (Б. В. Беляев, С. Ф. Шатилов, П. Б. Гурвич, Н. И. Гез, А. Е. Сиземина, В. А. Бухбиндер, Е. И. Пассов, И. Д. Салистра, К. А. Митрофанова, Н. Г. Пирогова, И. Ю. Родионова, А. А. Уфимцева, Е. Н. Соловова, А. Н. Шамова, Л. А. Цветкова, Р. К. Миньяр-Белоручев, Б. А. Лapidус, И. В. Рахманов, В. С. Коростелев, F. Grellet, F. Allen, V. Laufer, F. Melka и др.).

В науке о языке под лексической компетенцией понимается основанная на лексических знаниях, речевых лексических навыках, речевых умениях, а также личном языковом и речевом опыте способность обучающегося определять контекстуальное значение слова, сравнивать объем его значения в двух языках, употреблять слово в соответствующем контексте. Иными словами, это овладение значением лексической единицы, ее графическим оформлением и произношением, знанием грамматических форм слова и правил сочетания с другими лексическими единицами, т.е. способность к восприятию, усвоению и употреблению лексики, выраженной понятийно-категориальным аппаратом определенной предметной области в ситуациях профессионально ориентированного общения.

Как показал анализ научной литературы, в становлении иноязычной лексической компетенции исследователи выделяют несколько этапов. Так, например, по мнению А. Н. Шамова, формирование лексической компетенции начинается с аккумуляции эмпирических знаний – наблюдений за функционированием лексических единиц в разных коммуникативных контекстах. Этот этап предполагает предъявление и семантизацию новой лексики, когда учащиеся получают представление о звуковом и графическом образе лексической единицы, формируются связи между иноязычным словом и его значением; это этап приобретения обучающимися навыков идентификации лексических единиц в предъявляемых коммуникативных ситуациях. Второй этап заключается в формировании навыков применения изучаемых лексических единиц, установление связей между лексическими единицами и их значением. Речевой тренинг изучаемой лексики на данном этапе способствует консолидации первичных навыков употребления слов в заданном коммуникативном контексте. Третий этап формирования лексической компетенции состоит в приобретении теоретических знаний о лексической системе изучаемого языка. Он связан с формированием навыков установления учащимися особенностей формы, структуры и значений слова, что способствует созданию более прочных вербально-семантических связей. Четвёртый этап формирования лексической компетенции предполагает развитие умений употребления лексических единиц для решения различных коммуникативных задач, другими словами, задач, решение которых требует от учащегося использования ранее изученных или изучаемых

языковых средств и индивидуально-речевого опыта. Этот этап означает выполнение практических действий с иноязычной лексикой и направлен на решение различных коммуникативных задач в соответствии с условиями общения, предполагая использование необходимых для этого языковых знаний, речевых навыков и умений [6].

Теоретическое осмысление проблемы формирования иноязычной лексической компетенции позволяет выделить следующие компоненты в ее составе:

1) когнитивный, основной составляющей которого являются предметные лексические знания. В структуру данных знаний входят следующие составляющие: а) лингвистический компонент (знание устной и письменной форм лексических единиц, их структуры, значения, морфолого-синтаксического поведения, контекстов обычного употребления); б) дискурсивный компонент (знание сочетания слов с другими лексическими единицами, образующими с ним логико-семантические связи в соответствии с правилами дискурса); в) референтный компонент (знание соотношения прежнего опыта и предметов мира, позволяющее предвосхищать на уровне речи последовательность лексических единиц, соответствующую стереотипному социальному поведению учащихся); г) социокультурный компонент (знание стилистической ценности слов, культурной нагрузки, условий их употребления в зависимости от параметров ситуации общения); д) стратегический компонент (знание о способах оперирования словами с учетом ассоциативных цепей с целью избежать трудностей общения, а также компенсировать незнание слов с помощью контекстуальной догадки или приблизительного формулирования значения);

2) операционно-деятельностный компонент, заключающий в себе предметные лексические умения (умения применять в собственной речевой иноязычной практике указанные предметные знания) и аутометодические умения (умения самостоятельного овладения иноязычными лексическими единицами и способами учебнопознавательной деятельности в процессе работы над лексическим материалом на мотивационном, ориентационном, исполнительском и контрольно-оценочном уровнях);

3) ценностно-мотивационный компонент, содержащий мотивы, цели, потребности, ценностные установки студента, позволяющий ему осознанно и грамотно применять полученные знания и умения самостоятельного овладения иноязычной лексикой, переносить полученные навыки и опыт в новые для него ситуации, проявлять активность, инициативность и самостоятельность в оценке результатов своей учебно-познавательной деятельности [9].

Можно полагать установленным, что усвоение профессионально-ориентированной иноязычной лексики будет эффективным в результате системной реализации дидактических (сознательность, наглядность, межпредметная координация), лингвистических (минимизация языка, концентризм), психо-

логических (поэтапность формирования лексических навыков и умений) и собственно методических (обучение лексике во всех видах речевой деятельности, дифференцированный подход в зависимости от цели усвоения лексики, профессиональная направленность, компаративность лексических единиц в контексте культур, взаимообучаемость) принципов, выступающих в неразрывной связи друг с другом.

Формирование лексической компетенции напрямую зависит от формирования у учащихся лексических навыков. В методической литературе лексический навык определяется как «автоматизированное действие по выбору лексической единицы адекватно замыслу и ее правильному сочетанию с другими единицами в продуктивной речи (говорение и письмо) и автоматизированное восприятие и ассоциирование со значением в рецептивной речи (аудирование и чтение)» [6, с. 19].

Согласно Е. И. Пассову, «лексический навык есть синтезированное действие по выбору лексической единицы адекватно замыслу и ее правильному сочетанию с другими, совершаемое в навыковых параметрах, обеспечивающее ситуативное использование данной лексической единицы и служащее одним из условий выполнения речевой деятельности» [3, с. 19].

Е. Н. Соловова определяет лексический навык как «способность мгновенно вызывать из долговременной памяти эталон слова в зависимости от конкретной речевой задачи, а также включать его в речевую цепь» [5, с. 78].

Принцип единства обучения лексике и речевой деятельности, а также принципы интегративности (интеграция иностранного языка и специальности); тематической обусловленности (с учетом вуза и специальности обучающихся); верификации ментальных компонентов в содержании обучения лексике (решение проблемных ситуаций максимально приближенных к условиям реального общения); коллективного взаимодействия; учета дидактико-психологических особенностей обучения и аудитории являются конститутивными и системообразующими принципами формирования лексических навыков студентов нефилологических вузов.

Традиционно выделяются три этапа формирования лексических навыков: ознакомление, тренировка и речевая практика.

Первый этап, ознакомительный, предполагает введение и семантизацию новых лексических единиц. Он начинается с приобретения сенсорной информации о слове, а именно: восприятие, узнавание образа слова и его различение (распознавание слова по его определенным признакам в разных модальностях). Затем происходит процесс запоминания – когнитивное действие по удержанию слов и их связей в памяти. Процесс запоминания должен быть осознанным, т.е. обучаемые должны понимать значение и смысл лексических единиц, а не механически их заучивать.

Второй этап формирования лексических навыков предусматривает практические действия со словом, многократную тренировку «по шаблону», с целью постепенного развития умений употреблять новую лексику, запоминать ее, переводить на уровень долговременной памяти. Главное назначение данного этапа – закрепление уже установленных связей новых лексических единиц, а также их расширения.

Третий этап формирования лексических навыков основан на формировании лексических умений, т.е. этап творческого применения знаний, отработка лексических действий в новых условиях, иными словами – это лексическая креативность, которая характеризуется оригинальностью и самостоятельностью высказывания, новизной мысли.

Приобретенные знания и навыки дают возможность развивать и совершенствовать лексическую компетенцию, об уровне сформированности которой свидетельствует «способность учащихся решать задачи, связанные с усвоением иноязычного слова при практическом пользовании им в речи на основе приобретенных знаний и соответствующих умений» [6, с. 23].

Любая способность развивается в процессе деятельности, ее упражняющей. Упражнение, являясь структурной единицей методической организации учебного материала, используемого в образовательном процессе, выступает фундаментом, на котором происходит становление и дальнейшее совершенствование навыков и умений.

По выражению С. Ф. Шатилова упражнением является специально организованное в учебных условиях одно – или многократное выполнение отдельной или ряда операций либо действий речевого или языкового характера [7, с. 113].

В свою очередь Э. П. Шубин под упражнением понимает психофизиологическую деятельность коммуникативного характера, выполняемую обучаемым и направленную на формирование в его организме коммуникатора, т.е. способности участвовать в обмене информацией при помощи данного языка [8, с. 40].

Глубокая проработка проблемы позволила исследователям выделить основные признаки упражнения: для упражнения характерно наличие цели; на конкретную цель должны быть направлены соответствующие действия; ему свойственна определенная структурная организация; в упражнении всегда указан способ выполнения действия; упражнение направлено на совершенствование способа выполнения действия, доведение его до автоматизма [2].

В отечественной лингводидактике неоднократно предпринимались попытки упорядочить в систему упражнения в зависимости от цели, объекта действия, способа и условий выполнения.

В методической литературе принято выделять два главных типа упражнений:

1) языковые упражнения, направленные на усвоение слов как функциональных элементов речи, развитие умений оперировать словами при построении предложения и включать их в связанное высказывание, иными словами, упражнения формирующие метаязыковую компетентность и

2) речевые упражнения, предполагающие включение лексических единиц в высказывание или беседу на определённые темы и ситуации, т.е. решающие задачи, характерные для естественной речевой деятельности.

В настоящее время проблема создания оптимальной системы упражнений, направленной на овладение иноязычной профессиональной лексикой студентами нефилологических специальностей приобретает особую актуальность в силу высоких требований к конечному результату обучения иностранному языку в условиях неязыковых вузов.

Под оптимальной системой упражнений понимается такой набор необходимых типов и видов упражнений, выполняемых в определенной последовательности и в таком количестве, который обеспечивает студентам овладение всеми видами речевой деятельности на иностранном языке в их взаимосвязи и в пределах, реальных для данных условий.

Типологизация упражнений, предложенная С. Д. Шатиловым, включает некоммуникативные, условно-коммуникативные и подлинно-коммуникативные упражнения [7]. В предлагаемой системе некоммуникативные упражнения, целью которых является первичное усвоение специальной лексики, представлены аналитическими и рецептивными упражнениями, а условно-коммуникативные – репродуктивными и репродуктивно-продуктивными упражнениями.

Аналитические и рецептивные упражнения направлены на восприятие лексики по слуховым и зрительным каналам, раскрытие ее значения, установление закономерностей словообразования, дифференциацию на уровне слова, словосочетания и предложения. В свою очередь, с помощью репродуктивных и репродуктивно-продуктивных упражнений осуществляется подготовка к реальной коммуникации за счет многократного повторения лексических единиц и установления между ними системно-семантических связей с целью формирования автоматизированных навыков их употребления. Аналитические, рецептивные, репродуктивные и репродуктивно-продуктивные упражнения входят в подготовительный блок. Этот блок включает упражнения на идентификацию и дифференциацию лексических единиц; словообразовательный анализ; развитие контекстуальной догадки; обучение прогнозированию; эквивалентные замены; установление парадигматических и синтагматических отношений и другие.

Второй блок представлен подлинно коммуникативными упражнениями и включает разнообразные упражнения, такие как ролевые и деловые игры, проекты, дебаты, дискуссии, анализ конкретных ситуаций и т.п. Их цель – творческое осмысление полученных профессиональных знаний и применение сфор-

мированных навыков и умений в реальных ситуациях профессионального общения.

Третий блок включает упражнения, направленные на повторение и активизацию пройденного профессионально-ориентированного материала, выявление пробелов в знаниях учащихся, определение динамики познавательной деятельности студентов и эффективности обучения в целом.

В рамках данной работы заслуживает внимания система упражнений, разработанная с учетом требований коммуникативного, личностно-деятельностного, когнитивного и тезаурусно-целевого подхода. Авторы выделяют четыре типа лексических упражнений, направленных на формирование иноязычного, профессионального тезауруса – лексикона как показателя сформированности лексической компетенции.

Первый тип – это упражнения, направленные на системную презентацию лексических единиц. Упражнения этого типа предусматривают формирование связей лексических средств логико-семантической структуры темы, а также формирование как парадигматических, так и синтагматических связей ведущих ключевых слов.

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

Задания могут быть сформулированы следующим образом: «Прочитайте текст и назовите все виды ..., упомянутые в тексте»; «Прочитайте текст и назовите все ключевые слова, с помощью которых можно раскрыть понятие "...»»; «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...».

Третий тип упражнений – это речевые упражнения во взаимосвязи чтения и монологического говорения с выраженным лексическим компонентом.

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, сфокусированного на поиске основных понятий, выраженных 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. Информативное чтение направлено на выявление, осмысление и оценку речематического плана текста. При этом переработка информации сопровождается письменной фиксацией. Задания могут быть сформулированы следующим образом: «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 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...».

5. Упражнения на развитие умений монологического говорения во взаимосвязи с информативным чтением.

Целью данных упражнений является создание речевого произведения в форме описания, сообщения, объяснения или рассуждения, например: «Как специалиста в области ... 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 ...».

Четвёртый тип упражнений – это упражнения, направленные на решение коммуникативно-познавательных задач. Данные 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 и многоплановой информационной основы. В такого рода 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 [4].

Несомненный интерес представляет система упражнений, построенная на основании следующих критериев:

1) этапы формирования лексических навыков: ознакомление; запоминание; тренировка и использование в речи.

Можно привести следующие примеры: разберите слово по составу, найдите корень, приставку, суффикс; дополните предложения предложенными словами; ответьте на вопросы, используя имеющиеся слова; соотнесите слово с

другим словом; выберите слово, не вписывающееся в логический ряд; восстановите недостающие фразы в диалоге; обменяйтесь с партнером недостающей информацией; подготовьте выступление на конференции; позвоните и договоритесь о встрече; подготовьте и проведите интервью;

2) этапы формирования лексических умений: выделение профессионально значимой лексической единицы, словообразования; контекстуальной догадки; перефразы; перевода с родного языка на иностранный и с иностранного на родной.

Иллюстрацией могут служить нижеперечисленные примеры: подберите синоним к слову из предложенного списка; вставьте одно из двух слов соответственно смыслу; отметьте слово, отличающееся по значению; соотнесите слова-синонимы со словосочетаниями; соотнесите существительные с глаголами (прилагательными); составьте ассоциативную цепочку (лексическую карту) слова; распределите слова по темам; назовите слово по его определению; напишите как можно больше слов по теме; дайте определение слова; опишите характерные особенности слова; назовите синоним слова; назовите антоним слова;

3) этапы работы с текстом: предтекстовые, текстовые, послетекстовые.

Примеры предтекстовых упражнений: найдите в тексте новые слова; сгруппируйте новые слова по частям речи; соотнесите новое слово и его дефиницию.

Примеры текстовых упражнений: найдите в тексте слово и его производные; ответьте на вопросы, используя новые слова; найдите в тексте фразы, синонимичные указанным; согласитесь или опровергните утверждения; заполните пропуски словами из текста; выберите слово из предложенных, сходное по значению с выделенным в предложении.

Примеры послетекстовых упражнений: перескажите текст, используя ключевые слова; напишите аннотацию текста; обменяйтесь с партнером впечатлениями о прочитанном; расскажите о том, что нового вы узнали;

4) формы: индивидуальные, парные, групповые, игры, ролевые игры, проекты.

Например: составьте список слов по теме и сравните его со списком партнера; задайте партнеру вопрос с новым словом; расспросите партнера о его точке зрения по изучаемому вопросу; составьте коллективный рассказ с новыми словами; проведите опрос мнений в группе и сообщите о результатах; организуйте круглый стол по теме занятия; разыграйте собеседование о приеме на работу; подготовьте проект по изучаемой теме;

5) места: аудиторные и внеаудиторные.

Примеры внеаудиторных упражнений: составьте кроссворд из новых слов; найдите в Интернете дополнительную информацию по изучаемой теме;

найдите в Интернете статью по интересующей Вас теме, подготовьте ее краткий пересказ; выберите журнал по своей специализации и подготовьте его краткий обзор; прочитайте книгу/статью по своей специализации, составьте по ней словарь новых слов;

б) использование современных средств мультимедиа.

Например: выпишите лексику по теме в тексте, который слышите; распределите слова в том порядке, в котором они звучат в тексте; отметьте слова, которые слышите; просмотрите видеотреугольник и сосчитайте сколько раз в нем встретились новые слова и т.д.;

7) назначение: тренировочные и контрольные.

Упражнения на введение, семантизацию, запоминание и закрепление лексики относятся к тренировочным. Контрольные упражнения проверяют усвоение лексики, выступают отличным способом рефлексии и позволяют при необходимости откорректировать процесс обучения. Примеры контрольных упражнений: соотнесите картинку с одним из нескольких предложенных слов; соотнесите слово и его дефиницию; заполните пропуски в предложениях, вспомнив нужное слово; подпишите части рисунка; расположите предложения инструкции в логической последовательности; разгадайте кроссворд; выполните задание и проверьте себя по ключу; выполните задание и сверьтесь со своим партнером;

8) характер мыслительной деятельности: логические, творческие.

Примеры данных упражнений: составьте новое слово, добавив (удалив) одну букву; составьте слово из разрозненных букв; найдите закономерности, объедините слова в группы и озаглавьте их; разгадайте ребус; отгадайте загадку; подберите рифму к слову; напишите четверостишие к рифмованным словам и т.д.;

9) способ выполнения: устные и письменные [1].

По мнению автора, представленная классификация упражнений является гибкой, некоторые виды упражнений совпадают и взаимодействуют друг с другом. Так, например, создание групповой компьютерной презентации можно отнести к творческим, внеаудиторным, групповым, послетекстовым, подлинно-коммуникативным упражнениям с использованием мультимедийных средств.

Основной программной целью обучения студентов нефилологических специальностей является подготовка к реальной профессиональной коммуникации на иностранном языке. Реализация этой цели возможна при достижении студентами высокого уровня сформированности лексической компетенции путем обеспечения последовательности соответствующих этапов ее становления на основе деятельностного, личностно-ориентированного, когнитивно-коммуникативного и контекстно-компетентностного подходов в обучении.

Литература

1. Вепрева Т. Б. Обучение профессионально-ориентированной иноязычной лексике студентов неязыковых специальностей на основе интегрированного курса: автореф. дис. ... канд. пед. наук. СПб., 2012. 24 с.
2. Пассов Е. И. Основы методики обучения иностранным языкам. М.: Рус. яз., 1977. 216 с.
3. Пассов Е. И. Формирование лексических навыков: учеб. пособие. Воронеж: Интерлингва, 2002. 40 с.
4. Серова Т. С., Чайникова Г. Р. Система упражнений для развития лексической компетенции // Педагогическое образование в России. 2013. Вып. 6. С. 91–97.
5. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций: пособие для студ. пед. вузов и учителей. М.: Просвещение, 2005. 239 с.
6. Шамов А. Н. Лексические навыки устной речи и чтения – основа семантической компетенции обучаемых // Иностранные языки в школе. 2007. № 4. С. 19–25.
7. Шатилов С. Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе: учеб. пособие для студ. пед. ин-тов. М.: Просвещение, 1986. 223 с.
8. Шубин Э. П. Основные принципы методики обучения иностранным языкам. М.: Учпедгиз, 1963. 191 с.
9. Ятаева Е. В. Учебный глоссарий как средство развития учебной иноязычно-лексической компетенции в профессиональном языковом образовании: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Екатеринбург, 2006. 23 с.

УДК 371.31

*Л. А. Иванова, Н. А. Миронова (Москва, Россия)
РТУ – МИРЭА Институт тонких химических технологий
им. М. В. Ломоносова*

Проектная технология в лингвообразовательном процессе

Статья посвящена описанию метода проектов при изучении иностранного языка. Приведена типология проектов, описаны этапы организации проектной работы. Представлены основные методы для осуществления проектной деятельности, охарактеризованы роли субъектов данной технологии. Рассмотрены требования к реализации, а также критерии оценивания проектной работы.

Ключевые слова: метод проектов, обучение иностранному языку, проектная деятельность

В современном динамично развивающемся мире, в эпоху глобализации и расширения экономических, социальных, научных и культурных связей актуа-