

Повышение эффективности изучения лексики иностранного языка в вузе: современные подходы и методы

DOI: 10.24833/2949-6357.2024.GEO.1

УДК: 378.096

Е. В. Ключкина, И. В. Самошкина

Аннотация

Запоминание, удержание в памяти и дальнейшее использование лексики необходимо на всех этапах обучения иностранному языку. Однако стремление преподавателей к количественному подходу часто приводит к недостаточному качеству отбора и активации лексических единиц. Многие преподаватели ориентируются на метод заучивания списков вокабуляра, отобранного субъективно на основе личных предпочтений без соблюдения таких принципов, как частотность, практическая применимость, стилистическая нейтральность и выделение тематических групп. Для проверки гипотезы о неэффективности такого подхода был проведен анализ подобных списков и анонимный опрос студентов первого курса РАНХиГС с использованием ссылки на Гугл-форму (*Google Form*). Исследование показало, что механическое заучивание длинных списков лексических единиц не способствует ни основательной проработке, ни активному использованию в устной речи. На основе полученных результатов сформулированы рекомендации по эффективному вводу и отработке лексики на уроках иностранного языка, включая составление глоссария и оптимальное количество лексических единиц, а также рассмотрены инструменты для визуального представления и организации лексической информации, способствующие запоминанию и последующему выводу лексических единиц в речь.

Ключевые слова: отбор лексики, списки слов, лексические навыки, эффективные методики, запоминание лексики, словосочетания.

Педагоги давно прибегают к методу предоставления длинных списков слов для заучивания. Этот метод механического запоминания не всегда эффективен, так как приводит к заучиванию информации без полного понимания её смысла и поверхностному обучению, при котором учащиеся запоминают некоторые слова и фразы лишь на короткий срок, что не способствует их удержанию в памяти и применению в реальных ситуациях.

Исследователи, изучающие память, выделяют три системы: кратковременную память (КВП), рабочую память и долговременную память. КВП позволяет мозгу на короткое время сохранять ограниченный объём информации. Для эффективного расширения словарного запаса необходимо не только кратковременное запоминание слов, но и их обработка через различные когнитивные процессы, чтобы закрепить их в долговременной памяти [Eysenck 1982].

Скотт Торнбери [Thornbury 2002] утверждает, что для перехода информации из кратковременной памяти в долговременную, необходимо соблюдать определённые принципы:

- Повторение — традиционный метод запоминания новой информации, который включает в себя многократное воспроизведение материала, пока он находится в рабочей памяти. Исследования показывают, что повторение слов, которые встречаются хотя бы семь раз с перерывами во времени, способствует их лучшему запоминанию. Повторение помогает учащимся запомнить новые слова и фразы, делая их более доступными для использования в ближайшем будущем, например, при подготовке

- к словарным диктантам. Однако если учащиеся полагаются исключительно на повторение, информация может неэффективно укорениться в долговременной памяти.
- Восстановление из памяти в процессе изучения языков представляет собой активное использование элементов языка с опорой исключительно на собственную память, без использования вспомогательных средств или подсказок. Главная цель этой практики — закрепить элементы языка в долговременной памяти, сделав знания более долговечными и легко применимыми.

Повторное использование материала: в контексте изучения языка — целенаправленное и систематическое повторное использование ранее пройденного материала в программе обучения и практики, направленное на сохранение и укрепление знаний учащихся. Оно предотвращает забывание пройденного материала и способствует его закреплению в долгосрочной памяти.

Использование временных интервалов при работе с памятью оказывает более эффективное воздействие, чем концентрация на ней в рамках одного занятия. Этот метод, известный как ‘распределительная практика’, применим как на краткосрочном, так и на долгосрочном уровне. В контексте изучения новой лексики рекомендуется вводить и отрабатывать небольшое количество слов. По мере закрепления каждого слова в памяти интервалы между проверками можно постепенно увеличивать.

Пол Нейшн [Nation 2001; 2016] отмечает важность освоения часто употребляемых слов в процессе обучения языку, так как обучающимся полезнее сосредотачиваться на словах, с которыми они, скорее всего, столкнутся в реальных ситуациях, что пересекается и с теорией лексического подхода [Lewis 1993].

В данной работе анализируются списки слов, составленные преподавателями РАНХиГС и предназначенные для изучения, запоминания и дальнейшего промежуточного и итогового контроля для студентов первого курса уровней Intermediate и Upper Intermediate учебника New Language Leader. Данные списки состоят из слов, словосочетаний и предложений из всех разделов учебников, включая тексты и аудио.

Критические замечания в адрес данных списков заключаются в следующем:

1. Слишком большой объём. Авторы учебников выделяют для активной отработки от 10 до 20 слов и коллокаций на каждый юнит, в то время как преподаватели включают от 70 до 100 лексических единиц. Исследования темпов расширения вокабуляра при изучении иностранного языка показали, что посильным является усвоение около 400 словарных семей [Webb, Chang 2012] или 500 лемм [Milton 2009]. Список лексических единиц в количестве, приближающемся к 1000, считается посильной задачей для двухлетнего курса [Nation 2016].
2. Помимо высоко- и среднечастотных слов, предлагаемых авторами учебника, в списки включены малочастотные слова (например, *gimmicky*; *to confer*).
3. Наряду со стилистически нейтральными лексическими единицами в список включены и явно разговорные, некоторые из которых требуют особой ситуации использования (например, *to make up for rotten bonuses*). Предложения часто имеют сложный синтаксис, характерный для письменной речи, (например, *The product sells in sufficient numbers at a price that covers the costs.*), или носят явно формальный характер (например, *I will be unable to attend the conference due to a prior engagement.*)

4. Лексические единицы могут иметь ограниченное практическое применение (например, *to fly solo nonstop across the Atlantic; to be an expert on packaging*). Если бы эти фразы были более общими коллокациями, их можно было бы использовать в более широком ряде речевых ситуаций (например, *to be an expert on something*).
5. Непоследовательность в плане выбора единицы списка — это могут быть и отдельные слова без какой-либо парадигмы, и коллокации, часто взятые из текста в контекстуальном значении, и даже целые предложения (например, *Government approaches to controlling advertising to children vary*).
6. Невозможность отработать такое большое число лексических единиц или повторить в дальнейшем в рамках курса. Намеренное заучивание лексики наизусть вполне допустимо, но, согласно экспертным оценкам [Nation 2016: 176], не должно занимать более 1/16 всего времени, отведенного на курс, включая самостоятельную работу студентов. В данном случае это время, скорее всего, составит 50–70% самостоятельной работы студентов.
7. Нет развития навыков перефразирования и понимания вариативности способов выражения мысли — списки не дают ни синонимов, ни антонимов, предполагая их дословное заучивание с переводом на русский язык (например, *Homeworkers tend to be more productive and take fewer sick days than office workers.*).
8. Лексические единицы не организованы в тематические группы, не используются инструменты визуализации. Слова, словосочетания и предложения представлены хаотически.

После анализа списков слов была выдвинута гипотеза данного исследования, которая заключается в том, что представленная в таком объеме и в таком виде лексика не способствует

её запоминанию, удержанию в памяти и дальнейшему использованию в речи студентами. Для проверки данной гипотезы был проведен опрос среди студентов первого курса, которым было предложено пройти его в Гугл-форме по ссылке анонимно.

Была получена 41 заполненная анкета студентов 1 курса уровня Intermediate (78%) и Upper Intermediate (22%). Анализ ответов показал, что меньше половины (46,3%) студентов справились с заучиванием всей вынесенной на контроль лексики, 36,6% справились с трудом, а 14% — частично. Наиболее частой причиной является слишком большой объём лексики для запоминания, а также необходимость заучивать фразы дословно.

Оптимальное число лексических единиц для каждого модуля учебника составляет 25–40 (39%), или даже меньше 15–25 (39%), то есть большинство респондентов готовы заучивать больше, чем авторы учебника выносят как активную лексику, но меньше того, что предлагается преподавателями.

Большинство респондентов утверждает, хотя и с осторожностью, что дополнительная лексика помогает различать письменный и разговорный стили (“скорее да” 45% и “да” 12%). Вынесенная на контроль лексика никак не отражает различия в стилях и не обрабатывает их.

Голоса студентов разделились почти поровну в отношении того, что легче заучивать — 48,8% считают, что им легче запоминать словосочетания, а 46,3% — отдельные слова. Возможно, играют роль индивидуальные ассоциативные способности или объёмы памяти, а также цель, которую перед собой ставят респонденты — отдельные слова, несомненно, легче удержать в кратковременной памяти накануне тестирования.

Чуть больше половины студентов (57,5%) использует выученную лексику в речи, а 40% — только в экзаменационных топиках, что нельзя назвать положительным результатом. Меньше половины опрошенных (40%) оценивают долю лексических единиц,

остающихся в их активном речевом запасе, как небольшую, и лишь треть — как достаточно большую, что, вероятно, связано как с недостаточной отработкой всех лексических единиц, так и с узкой тематической направленностью многих из них.

В целом опрошенные студенты не совсем уверены, что заучивание лексики списком эффективно: меньше трети (29,3%) однозначно ответили “да”, 12,2% — однозначно “нет”, почти треть (29,3%) — “скорее нет”, 17,1% — “скорее да”.

Респондентам было предложено назвать свои приёмы и способы запоминания лексики. Самым часто упоминаемым ресурсом оказались приложения, такие как Квизлет (Quizlet), которые, фактически, заменяют необходимость отработки лексики для удержания в памяти (recycling). Студенты считают, что можно применять ассоциативные приёмы, игры, интерактивы, и в целом предлагают больше отрабатывать лексику на занятиях через частое использование в речи. Никто из них не упомянул инструменты визуализации, что объяснимо большими временными затратами при представлении вокабуляра в виде mind map или word cloud. Возможно, если бы некая визуализация лексики была проведена заранее преподавателями и представлена студентам в готовом виде, они бы охотнее этим воспользовались.

На основе анализа ответов респондентов и списков вокабуляра можно сделать следующие выводы:

1. Число дополнительных лексических единиц должно быть посильным, порядка 25–30 единиц, в этом случае их можно глубоко и сознательно проработать, чтобы обеспечить долговременное удержание в памяти.
2. При выделении дополнительной лексики необходимо учитывать частотность слов и словосочетаний.
3. Следует уделять больше внимания отработке естественных коллокаций, что является неотъемлемой частью развития языковой беглости.

4. Необходимо уделять больше внимания различиям стилей (устный — письменный, неформальный — формальный).
5. Списки вокабуляра необходимо структурировать в тематические группы, чтобы студенты могли создавать значимые ассоциации.
6. Инструменты визуализации могут значительно облегчить запоминание и удержание лексики в памяти.
7. Желательно снизить зависимость студентов от перевода на родной язык и уделять больше внимания навыкам перефразы.

Список литературы:

1. Eysenck, Michael. 1982. Incidental Learning and Orienting Tasks. In C. Puff (ed.), *Handbook of research methods in human memory and cognition*, pp. 197–228. New York: Academic Press.
2. Lewis, Michael. 1993. *The Lexical Approach: The State of ELT and a Way Forward*. Language Teaching Publications.
3. Milton, James. 2009. *Measuring Second Language Vocabulary Acquisition*. Bristol, Blue Ridge Summit: Multilingual Matters.
4. Nation, Paul. 2001. *Learning Vocabulary in Another Language*. Cambridge University Press.
5. Nation, Paul. 2016. *Making and Using Word Lists for Language Learning and Testing*. John Benjamins Publishing Company.
6. Thornbury, Scott. 2002. *How to Teach Vocabulary*. Pearson.
7. Webb, Stuart & Chang, Anna. 2012. Second Language Vocabulary Growth. *RELC Journal*. 43. 113–126.

Сведения об авторах:

Самошкина Ирина Вадимовна, ст. преподаватель,
РАНХиГС, Москва, Россия; email: samoshkina-iv@ranepa.ru

Клюкина Евгения Викторовна, ст. преподаватель,
РАНХиГС, Москва, Россия; email: klyukina-ev@ranepa.ru

EFFICIENT L2 VOCABULARY ACQUISITION IN HIGHER EDUCATION: MODERN APPROACHES AND METHODS

Irina V. Samoshkina

Senior Lecturer, RANEPА, Moscow, Russia;
email: samoshkina-iv@ranepa.ru

Evgeniya V. Klyukina

Senior Lecturer, RANEPА, Moscow, Russia;
email: klyukina-ev@ranepa.ru

Abstract

Memorising, retaining, and retrieving vocabulary is crucial in foreign language learning. Yet, some teachers focus on quantity over quality, having students memorise long wordlists chosen subjectively, neglecting principles like frequency, practicality, stylistic neutrality, or thematic organisation. In order to support a hypothesis about the inefficiency of this approach, a survey was conducted among the first-year students of RANEPА via a link to an anonymous *Google Forms* questionnaire. The findings demonstrated that rote memorisation of extensive wordlists does not lead to meaningful practice or subsequent retrieval and usage of the target vocabulary in speech. The study offers recommendations on how to effectively introduce and practice vocabulary, determine optimal numbers of lexical items, and use visualisation tools to enhance lexis retention and usage.

Keywords: lexis selection, wordlists, lexical skills, effective methods, vocabulary retention, collocations.