

Освоение новой лексики на продвинутом этапе обучения: проблемы и решения

DOI: 10.24833/2949-6357.2024.GEO.1

УДК: 81'22

Е.Д. Продайвода

Аннотация

На продвинутом этапе обучения, когда у студентов уже сформированы основные грамматические навыки, на первый план выходит задача расширения словарного запаса. Однако решение данной задачи осложняется целым рядом факторов, среди которых можно выделить разный уровень индивидуальной лексической подготовки студентов, отсутствие мотивации к дальнейшему совершенствованию лексических навыков, крайнюю информационную перегрузку обучающихся, а также тот факт, что у каждого из них уже сформировался свой стиль познавательной учебной деятельности. Чтобы справиться с этими сложностями, преподавателю необходимо помочь студентам систематизировать имеющиеся у них знания, выработать индивидуальную стратегию работы с новыми словами и овладеть приёмами запоминания иностранной лексики. Большинство таких приёмов подразумевает соотнесение слова, которое нужно запомнить, с уже имеющимися знаниями. К ним относятся группировки слов по теме, рассказ о происхождении идиом, использование фразеологических калек и неожиданного значения привычных слов. Такие методы помогают не только заинтересовать студентов и сделать их активными участниками учебного процесса, но и формируют у них подходы к дальнейшему освоению иностранного языка.

Ключевые слова: стратегии расширения словарного запаса, приёмы запоминания, тематические группы, фразеологические кальки, этимологический анализ.

Если для начального и среднего этапов обучения главной задачей является совершенствование грамматических навыков, то на продвинутом этапе, когда у большинства студентов они уже сформированы, на первый план выходит задача расширения словарного запаса.

Однако решение данной задачи осложняется целым рядом факторов, среди которых можно выделить следующие:

Во-первых, обучающиеся имеют разный уровень индивидуальной лексической подготовки, что делает малоэффективным создание единого, четко ограниченного лексического минимума. Обычно в одной группе по единой программе работают студенты, объём словаря у которых значительно отличается, поэтому необходимо помочь обучающимся разработать индивидуальную траекторию освоения нового лексического материала, выбрать приемлемые и эффективные индивидуальные стратегии запоминания и хранения новых слов.

Несмотря на разницу в уровне владения лексикой студенты уже наработали определённый активный словарный запас, который позволяет им высказать любую мысль на иностранном языке и пассивный словарь, позволяющий уловить суть практически любого по сложности текста. На продвинутом этапе обучения это зачастую выражается в некоторой успокоенности, отсутствии мотивации к дальнейшему совершенствованию лексических навыков и, соответственно, в невосприимчивости к новой информации. Чтобы помочь студентам преодолеть такое эмоциональное выгорание [Freudenberger 1974], преподаватель должен увлечь их, показав новые возможности усвоения материала, изменить характер своего взаимодействия со студентами, постараться отвлечь их от привычной модели, “когда студенты находятся в роли пассивного “приёмника” знаний и экзаменуемого,

для которого преподаватель является источником информации и контролером” [Старцев 2013: 98].

Надо также учитывать, что студенты с уровнем владения иностранным языком В2/С1 уже сформировали свой индивидуальный стиль познавательной учебной деятельности. Одни анализируют новый материал, пытаясь упорядочить и классифицировать его, осознанно применяют правила, могут легко отделить главное от второстепенного (аналитический стиль), другие усваивают материал неявно, зачастую интуитивно, схватывают общую суть, игнорируя детали, широко используют стратегии компенсации (синтетический стиль), а кто-то использует родной язык для понимания и производства иностранного языка, пытаясь найти сходства и различия между ними, применяет, порой неосознанно, мнемонические техники (компараторный стиль) [Черенкова 2009: 160] Эти различия необходимо принимать во внимание, ведь перед обучающимися стоит задача не просто овладеть определённым объёмом программных знаний, а развить критическое мышление и сформировать индивидуальную стратегию освоения новой лексики.

Ещё одним препятствием на пути к освоению новой лексики на продвинутом этапе обучения является крайняя информационная перегрузка обучающихся, связанная с возможностью мгновенного доступа к неограниченному объёму информации, что, с одной стороны, даёт неоспоримые преимущества, а с другой, мешает качественной обработке данных, препятствует эмоциональной вовлечённости и, в результате, усвоению новых знаний в целом, в том числе и новой лексики.

Стоит также учесть, что с окончанием обучения в бакалавриате процесс изучения языка в целом и освоение новой лексики в частности не заканчиваются, поэтому преподава-

тель должен научить обучающихся обобщать и систематизировать полученные знания, помочь им выработать свой индивидуальный путь, овладеть приёмами запоминания иностранной лексики, которыми они смогут пользоваться и в дальнейшем вне стен университета.

Долгое время методикам обучения лексике в рамках изучения иностранного языка не придавалось должного значения, и лишь в 1990-е годы на них стали обращать внимание. Именно тогда появилось понятие **стратегии расширения словарного запаса (vocabulary learning strategies)**. Сначала исследователи ставили задачу определить наиболее эффективные способы овладения новой лексикой и классифицировать все известные стратегии. Знаковыми работами на этом направлении стали исследования Ребекки Оксфорд [Oxford 1990] и О'Мэлли и Шамо [O'Malley, Chamot 1990], которые предложили два разных взгляда на таксономию для классификации стратегий. Не будем углубляться в тонкости различий между двумя системами, скажем только, что позже обе они неоднократно подвергались критике из-за нечетко описанных границ между стратегиями.

Позднее основные исследования были направлены на изучение стратегий, которые могут быть использованы в более конкретных ситуациях, а не в общих категориях. Стало понятно, что существует целый ряд факторов, которые необходимо учитывать при выборе конкретной стратегии, среди них — уровень владения языком, длительность курса и конечная цель обучения, а также область совершенствования лексических навыков (разговорная речь, академическое письмо). Однако до сих пор единого признанного всеми определения понятия **vocabulary learning strategies** не существует, как не существует и единой классификации стратегий освоения новой лексики. При этом сегодня исследова-

тели сходятся во мнении, что главным в расширении словарного запаса на продвинутом этапе обучения является самостоятельность и саморегуляция обучающихся, что неразрывно связано с популярными сейчас идеями автономного обучения, личностно ориентированного подхода и ответственности учащихся за результаты своего обучения [Rose 2012].

Помочь в определении и выборе наиболее эффективных способов обучения лексике может понимание того, как работает наша память. Общеизвестно, что активно использоваться нами может та информация, которая попала в хранилища долговременной памяти, а наиболее эффективным способом перевода знания в долговременную память является кодирование информации путем более глубокого осмысления материала, добавления связей между новыми знаниями и тем, что нам было известно ранее, а также эмоциональная вовлеченность в процесс обучения [Немов 2003].

Говоря о базовых стратегиях запоминания, психологи выделяют некоторые факторы, которые способствуют сохранению информации в памяти. Запоминается то, что

- тщательно проработано и структурировано (сгруппировано в определённые логические группы)
- вызывает интерес или эмоции
- представляется в виде рассказа или ассоциируется с какой-то историей
- является неожиданным (выделяется из ожидаемого ряда).

Большинство исследователей сходятся на том, что главным **приёмом запоминания** информации является создание мысленных связей при помощи **тематической группировки** или ассоциирования слов. Например, обратим внимание обучающихся на, казалось бы, хорошо известное выражение *follow suit* последовать примеру. Проявив интерес и задавшись вопросом, при чём здесь *костюм*, легко узнать,

что слово *suit* ещё значит *масть в картах*, а *follow suit* в прямом значении — пойти в масть. Неожиданно карточный след прослеживается и в других английских идиомах, которые мы можем объединить в **тематическую группу** лексика карточных игр. Так, в хорошо знакомом студентам-международникам названии программы Ф.Д. Рузвельта *New Deal* (*Новый курс*) *deal* — не что иное как *раздача* в картах, то есть новый расклад, курс реформ, предложенный Рузвельтом для преодоления Великой депрессии. А *cabinet reshuffle* (*перестановки в кабинете министров*) буквально — *перетасовки* (*to shuffle the deck* — тасовать колоду). Стоит обратить внимание, что при обсуждении данной лексики мы используем сразу несколько мнемонических техник: группирование по теме, представление идиомы через рассказ о её происхождении, использование неожиданного значения привычных слов. В этом случае можно с уверенностью сказать, что данная группа идиом не только запомнится, но и расширит кругозор студентов за счёт дополнительной фоновой информации.

Можно предложить обучающимся пойти дальше и найти идиомы, которые содержат другие карточные термины, такие как *hand*, *trump*, *ace* и затем обсудить их в классе, а можно предложить создать другие **тематические группы** (шахматная/спортивная терминология в повседневной речи, идиомы, связанные со странами и национальностями, фразеологизмы с цветами или числами, и т. д.). Во всех случаях запоминанию и дальнейшему активному использованию будет способствовать соотнесённость обсуждаемых выражений с другими идиомами группы, а также эффект неожиданности и вызванные им эмоции.

Ещё одним способом группировки лексики является **объединение нескольких идиом вокруг ключевого слова**. Например, возьмём слово *water* и широко употребляемое в раз-

говорном английском выражение *water under the bridge*. Встретившись с ним, по контексту или даже по интонации можно догадаться о его значении, но ввести в активный словарь можно только осмыслив его и буквально представив картинку моста над бурлящим потоком (*что было, то прошло, водой унесло*). Предложим студентам подобрать ещё несколько идиом со словом *water*. Например, вспомним, что, когда по-английски хотят сказать, что аргумент или позиция *неубедительные, не выдерживают критики*, говорят *the argument does not hold water*. А о чём-то совершенно очевидном скажут *water is wet — тоже мне, открыл Америку*. Итак, *water under the bridge, water is wet* и *the argument does not hold water*. Чтобы наверняка запомнить эти выражения, лучше, чтобы каждый обучающийся по-своему дорисовал картинку с мостом, тогда все три выражения сначала без труда запомнятся, а затем и легко войдут в активный словарь.

Группировать новую лексику можно не только по принципу общей темы или схожего значения. Хорошо запоминаются пары однокоренных или просто похожих по написанию слов, которые зачастую путают (**confusing word pairs**). Возьмём, например, прилагательные *unsatisfied* и *dissatisfied*. Они являются однокоренными и оба означают *неудовлетворенный/недовольный*, но *unsatisfied* — *недовольный количеством чего-то*, а *dissatisfied* — *недовольный качеством*. Таких пар слов в английском немало (*ardent-arduous, exhausting/exhaustive, misused/disused, uninterested/disinterested* и другие), и объясняется разница между ними достаточно просто, что наверняка будет положительно воспринято обучающимися. Такие слова можно объединять и в более узкие группы, например слова, у которых значение меняется в зависимости от приставки или от окончания. В целом, чем больше группы мы создадим, тем чаще они будут перекрещиваться, что

в свою очередь будет способствовать повторяемости и, соответственно, лучшему запоминанию лексических единиц.

Ещё один эффективный приём запоминания — **использование устойчивых выражений в родном языке для изучения идиом в английском**. Такие межъязыковые идиомы или **фразеологические кальки** легко узнаваемы и хорошо запоминаются, так как являются дословным переводом привычных в родном языке выражений, что для большинства студентов неожиданно и вызывает эмоциональный ответ (например, поживать на лаврах — *to rest on one's laurels*, путь наименьшего сопротивления — *the path of least resistance*, под градом критики — *under a hailstorm of criticism*, пустые обещания — *hollow promises* и другие).

Иногда для того, чтобы запомнить идиому достаточно узнать историю её происхождения, то есть провести **этимологический анализ**. Например, выражение *Bob's your uncle* англичане используют в значении *Раз, два и готово!* или *И дело в шляпе!* А стоит за ним вот такая история: в конце XIX века никому тогда не известный и ничем прежде не отличившийся Альфред Бальфур неожиданно стал членом Кабинета министров Великобритании. Объяснение странному назначению нашлось предельно простое: все дело оказалось в проекции, которую оказал ему тогдашний премьер-министр Роберт Артур Толбот, по совместительству его дядя Боб: *Bob's your uncle!* Предложив обучающимся поделиться аналогичными историями происхождения идиом на занятии в классе, мы сможем пробудить в них не только исследовательский интерес, но и соревновательный дух, что также будет способствовать запоминанию.

В условиях меняющейся образовательной среды эффективным показал себя опыт интеграции в учебный процесс материалов, представленных на современных медиаплат-

формах, в частности, в телеграм-канале. Это открывает новые возможности взаимодействия с обучающимися вне рамок вуза и способствует познавательной активности студентов, что имеет основополагающее значение для достижения ими значимых результатов в освоении новой лексики.

Безусловно, расширение словарного запаса на продвинутом этапе обучения — непростая задача, поскольку предполагает серьезную индивидуальную работу, но применение описанных выше и многих других стратегий и приёмов запоминания заинтересует обучающихся значительно больше, чем автоматическое заучивание списков слов. Очень важно, чтобы к освоению новой лексики подключался эмоциональный компонент, что значительно облегчит запоминание, сделает познавательный процесс более интересным и эффективным, повысит мотивацию к совершенствованию лексических навыков и послужит основой дальнейшей работы над расширением словарного запаса.

Список литературы:

1. Немов Р.С. Психология: Учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений. Кн. 1: Общие основы психологии. 4-е изд. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. С. 219–227. [Nemov, Robert S. 2003. *Obshkiye osnovy psikhologii* (Basic Psychology). Textbook. Moscow: Vlados, 219–227.]
2. Старцев М.В. Технология организации эффективного взаимодействия преподавателей и студентов в вузе // Гаудеамус. 2013. №1 (21). С.97–101. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologiya-organizatsii-effektivnogo-vzaimodeystviya-prepodavateley-i-studentov-v-vuze> (дата обращения: 17.08.2023) [Startsev, Maxim V. 2013. *Tehnologiya organizatsii effektivnogo vzaimodeystviya prepodavateley i studentov v vuze* (Technology of Organization of Effective Cooperation of Professors and

- Students in University). *Gaudeamus*. №1 (21), 97–101. [Online] Available from: <https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologiya-organizatsii-effektivnogo-vzaimodeystviya-prepodavateley-i-studentov-v-vuze> (Accessed: 17.08.2023).]
3. Черенкова Б.В. Индивидуальный стиль деятельности и когнитивные стратегии изучения иностранного языка // Известия ВГПУ. 2009. №01. С.160–163 URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/individualnyy-stil-deyatelnosti-i-kognitivnye-strategii-izucheniya-inostrannogo-yazyka> (дата обращения: 08.08.2023). [Cherenkova, Belita V. 2009. Individualnyy stil deyatelnosti i kognitivnye strategii izucheniya inostrannogo yazyka. (Individual Style of Activity and Cognitive Strategies of Learning Foreign Languages). *Izvestiya VGPU № 1*. 160–163] [Online] Available from: <https://cyberleninka.ru/article/n/individualnyy-stil-deyatelnosti-i-kognitivnye-strategii-izucheniya-inostrannogo-yazyka> (Accessed: 08.08.2023).]
 4. Freudenberger, H.J. 1974. *Staff Burn-Out*. Journal of Social Issues. 30 (1). 159–165.
 5. O'Malley, J., & Chamot, A. 1990. *Learning Strategies in Second Language Acquisition (Cambridge Applied Linguistics)*. Cambridge: Cambridge University Press.
 6. Oxford, R.L. 1990. *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*. Boston: Heinle & Heinle.
 7. Rose, H. 2012. Language learning strategy research: Where do we go from here? *Studies in Self Access Learning* 3 (2). 137–148.

Сведения об авторе:

Продайвода Екатерина Дмитриевна,
старший преподаватель кафедры английского языка №1,
МГИМО МИД России, Москва, Россия;
email: rikosta@rambler.ru

VOCABULARY LEARNING BY ADVANCED L2 LEARNERS: CHALLENGES AND STRATEGIES

Ekaterina D. Prodayvoda

Senior Lecturer, English Department № 1, MGIMO University,
Moscow, Russia; email: rikosta@rambler.ru

Abstract

At the advanced stage, when students have already developed strong grammar skills, the task of vocabulary learning comes to the fore. However, the task is complicated by a number of challenges, including different levels of students' lexical training, lack of motivation for further improvement, extreme information overload of students, and the fact that each of them has already formed their own cognitive learning style. To cope with these challenges, a teacher needs to help students organize their knowledge, develop an individual vocabulary learning strategy, and master the techniques of retaining vocabulary. These techniques include grouping words by topic, exploring the origin of idioms, using phraseological calques and unexpected meanings of familiar words. Such methods help to get students interested and make them active participants in the learning process, and also shape their approaches to further mastering the foreign language.

Keywords: vocabulary learning strategies, vocabulary retention techniques, thematic clustering, phraseological borrowings, etymological analysis.