

**ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА ЗАСВОЄННЯ ІНШОМОВНОЇ ЛЕКСИКИ  
НА ЗАСАДАХ СВІДОМИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ**

---

Однією з найхарактерніших ознак розвитку сучасного суспільства є прагнення відповідати потужним процесам інтеграції, які відбуваються у сфері політики, економіки й освіти. Невід'ємною частиною цих процесів є підготовка освічених фахівців, які здатні активно брати участь у міжкультурній комунікації, тобто володіти іноземними мовами на високому рівні. Це становить головну мету, висвітлену у програмах з іноземних мов для навчальних закладів України.

Досягнення цієї мети можливе за умов побудови такої системи навчання іноземних мов, яка була б прийнятною для більшості учнів незалежно від їхнього віку і здібностей. У визначенні такої системи спробуємо докладно проаналізувати один із сучасних методів навчання такого аспекту іноземної мови як іноземної лексики, а саме лексики німецької мови.

За класифікацією А.М.Щукіна всі методи, виходячи з існуючих у методиці прямого, свідомого і діяльнісного підходів до навчання іноземної мови, підрозділяються на чотири групи: прямі (інтуїтивні), свідомі, інтенсивні, комбіновані [6: 153].

Серед методів першої групи представлені: аудіолінгвальний – М.Берліц, М.Вальтер, Г.Пальмер, Е.П.Шубін, Р.Ладло, Ч.Фриз; аудіовізуальний – П.Губеріна, Ж.Гугенгейм, Р.Мішеа.

До методів другої групи відносяться: свідомо-практичний – Б.В.Беляєв, Г.С.Ведель, А.С.Шкляєва, Е.П.Шубін; свідомо-порівняльний – К.О.Ганшина, Г.В.Гольдштейн, І.А. Грузинська, О.О.Миролібов, І.В.Рахманов, Р.К.Розенберг, М.В.Сергієвська, З.М.Цветкова, Л.В. Щерба.

У третю групу методів, серед інших, входять сугестопедичний метод – Г.Л.Лозанов, Г.О.Китайгородська і його модифікація: релаксопедичний – А.А.Востріков, Є.І.Шварц.

До четвертої групи відносяться: функціонально-комунікативний – В.І.Слободчиков, О.П.Старков, І.Л.Бім; комунікативний – Є.І.Пассов; діяльнісно-комунікативний – Н.К.Скляренко; системно-комунікативний – Р.Ю.Мартинова. Слід зазначити, що становленню даної групи методів сприяли такі вчені як Г.П. Богуславська, В.О. Бухбіндер, Л.Ш. Гегечкорі, Н.І.Гез, Ю.В. Гнаткевич, В.В.Давидов, І.А.Зимня, Є.О.Маслико, А.М.Матюшкін, М.І.Махмутов, В.В.Петрусинський, В.Л.Скалкін, Н.Ф.Тализіна, О.Б.Тарнопольський, Г.О.Харлов, В.С.Цетлін, Г.І.Щукіна та ін.

У цій статті за мету ми ставимо розгляд методів другої групи.

Для аналізу свідомих методів навчання лексики німецької мови дамо їх характеристику за такими параметрами, що найбільшою мірою програмують як запам'ятовування, так і подальше вживання в мовленні вивченої лексики німецької мови з урахуванням специфіки її формоутворення і граматичного сполучення слів одне з одним на рівні словосполучень, окремих речень і зв'язних за змістом висловлень у різних видах іноземної мовленнєвої діяльності і формах (усного і письмового) мовлення.

Розглянемо по черзі реалізацію вищезгаданих рівнів засвоєння лексики німецької мови у свідомо-порівняльному і свідомо-практичному методах навчання за такими параметрами.

1. Добір обсягу і значеннєвого змісту лексики для вивчення на кожному з лексичних уроків\*.

У вищезгаданих методах лексична інформація вводиться невеликими дозами, що відповідають можливостям кожній конкретній групі учнів засвоїти, сприйняти й осмислити лексику за відрізок часу, що дорівнює уроку. Значеннєвий зміст лексики, відповідно до розглянутих методів, залежить від тематики, яка вивчається, при цьому враховується лексика як для активного, так і для пасивного засвоєння. Аналіз підручників, в яких реалізуються ці методи, наочно демонструє зазначені переваги в доборі і значеннєвому змісті лексики на початковому етапі її вивчення. У середніх і старших класах реальний обсяг активно засвоєваних лексичних одиниць значно завищений, а лексика для пасивного засвоєння пред'являється у вигляді виносок, а її подальший перехід у розряд активно уживаної не передбачений, тому що одноразово ужите слово в тексті надалі не використовується.

2. Презентація, семантизація і сприйняття лексичного матеріалу, який вивчається.

Презентація і семантизація лексичного матеріалу в даних методах здійснюється за схемою усно – письмово – усно. Це означає, що слова вводяться в усній формі, потім читаються з дошки або в підручнику, записуються в словники і знову повторюються усно, але вже не ізольовано, а в зв'язному мовленні [1: 101].

Перевагою свідомо-практичного методу над свідомо-порівняльним у цьому відношенні є те, що новий лексичний матеріал учні озвучують самостійно на основі звуко-буквених зв'язків (В.М.Плахотнік), а не читають його в текстах, після значного усного пророблення, перетворюючи тим

самим читання в угадування вивчаємих слів (І.Л.Бім, Б.А.Лапідус, Б.С.Лебединська).

Обов'язковою умовою презентації слів у свідомо-практичному методі є опора на їх зорово-графічне зображення, що дозволяє задіяти одночасно кілька каналів надходження інформації і тим самим створити передумови для запам'ятовування досліджуваних лексем.

Що стосується семантизації лексики відповідно до розглянутих методів, то вона здійснюється з опорою на рідну мову, що є найбільш економічним способом розкриття змісту матеріалу, який вивчається, і найбільш доступним способом його сприйняття. Ми, услід за В.О.Бухбіндером, О.О.Міролюбовим, В.М.Плахотніком, Л.В.Щербою, вважаємо переклад найбільш практичним і ефективним способом розкриття значень нового лексичного матеріалу і тому цілком поділяємо погляд Л.В.Щерби, який говорив, що переклад можна вигнати з аудиторії, але не можна вигнати зі свідомості учнів.

Крім того, вивчення іноземної мови являє собою не що інше, як формування іншомовного динамічного стереотипу в умовах, коли динамічний стереотип рідної мови вже сформований, тому виключення перекладу з процесу семантизації лексики призведе лише до неможливості встановлення чітких асоціацій між формою і змістом вивчаємого. В.О.Бухбіндер у зв'язку з цим писав: «переклад за своєю результативністю є абсолютним способом семантизації, тому що дає в більшості випадків однозначний результат» [3: 177]

Таким чином, опора на рідну мову при презентації нового лексичного матеріалу в розглянутих методах характеризує їх як ефективні та технологічні.

\* під лексичними уроками ми розуміємо уроки, на яких вводиться нова лексична інформація

3. Осмислення і запам'ятовування введеної лексики.

Осмислення і запам'ятовування введеної лексики в цих методах також є досить логічними й правомірними. Наш погляд заснований на тому, що обидва методи за основний принцип мають усвідомлення мовної форми. А те, що усвідомлено, легше запам'ятовується. Однак, як відомо з психології, одного осмислення для запам'ятовування лексики недостатньо, з нею варто виконувати ряд мовних операцій і дій, що спонукають до її багаторазового відтворення як в усній, так і в письмовій формі в різних мовних і значеннєвих комбінаціях. На жаль, свідомо-порівняльний метод не передбачає такого тренування, а обмежується лише поясненнями лексичного матеріалу, що вивчається, його зіставленням з рідною мовою і використанням у готових текстах монологічного й діалогічного характеру [4].

У свідомо-практичному методі таке мовне тренування є обов'язковим, але центр ваги його проведення концентрується на самостійній роботі. Так, учні отримують завдання перекласти лексичні одиниці у вигляді слів, словосполучень і речень з рідної мови на іноземну за регламентований час, що припускає їх таке самостійне повторення, що призведе до навички їх уживання. Однак, системна методична робота над формуванням навичок у класно-визначений час не передбачена, а тому не виправдано розраховувати на самостійну роботу учнів удома.

4. Здатність трансформації лексики для утворення нових слів і уживання усього вивченого в словосполученнях і реченнях.

В обох розглянутих методах граматичний аспект лексичного матеріалу є метою навчання, тому така тема як «Словотвір» має обов'язкове місце в навчальному процесі. Однак, дослідження практичних результатів

навчання за цими методиками не продемонструвало вмінь учнів уживати вивчені слова в інших формах, а, отже, і в інших мовленнєвих ситуаціях. Це зумовлено тим, що вивчення правил словотвору, як це здійснюється в названих методах, недостатньо для прояву навичок трансформації, тому що в змінній формі слова вживаються рідко, не систематично, а іноді не більше 2-3-х разів, що, безумовно, призводить до їх забування – у пам'яті учнів залишаються лише правила словотвору.

5. Здатність уживання лексики в підготовленому та непідготовленому навчальному мовленні.

Здатність уживати лексику, що вивчається, в умовах підготовленого навчального мовлення обидва методи забезпечують на досить високому рівневі. Засвоюваний лексичний матеріал, і рівний з ним граматичний, учні в стані прочитати і переказати в готовому тексті, скласти власні висловлення за тематикою, яка вивчається, і, розуміючи правила утворення граматичних форм, у стані вжити вивчену лексику в підготовленому діалогічному мовленні. Непідготовлене навчальне мовлення також можливе для здійснення при навчанні за цими методами, але воно є лише навчальним, тобто складеним за аналогією зразків відповідної мови текстів і діалогів.

Ми неодноразово спостерігали, як учні середніх класів, що навчаються за підручниками англійської мови авторів В.М.Плахотніка та Р.Ю.Мартінової, на іспитах без підготовки говорили відповідно до теми, даної в екзаменаційному квитку, практично без помилок, досить об'ємно і логічно висловлюючи свої думки.

У більш складній ситуації, виявлялися учні при переказі сприйнятої на слух інформації, для них практично нездійсненною була

мовленнєва творчість в умовах реально-мовленнєвої комунікації.

6. Здатність вживання вивченої лексики в умовах реальної мовленнєвої комунікації.

Як показують дослідження Р.Ю.Мартінової, умови реальної мовленнєвої комунікації неможливі навіть під час найідеальнішої навчальної мовленнєвої ситуації, тому що остання створена штучно й учні змушені говорити іноземною мовою лише тільки тому, що їх ставить за обов'язкове процес навчання.

Розглянуті методи, крім створення таких мовленнєвих ситуацій, не пропонують яких-небудь інших способів розвитку реальної мовленнєвої комунікації, тому, опинившись один на один з носієм мови, учні, які добре володіють мовними засобами, не можуть реалізувати свій іншомовний мовленнєвий потенціал.

Під час розмови створюється враження, що учень знає всі мовні засоби, за допомогою яких міг би спілкуватися з іноземцем, але в дійсності в нього це не виходить. Таким чином, міцно засвоєна лексика залишається нереалізованою в умовах природного спонтанного говоріння.

Основними причинами невдач у навчанні реальної мовленнєвої

комунікації в розглянутих методах ми бачимо такі: 1) недостатня цільова настанова на досягнення настільки високої комунікативної мети; 2) недостатність компонентів змісту навчання іншомовної лексики; 3) обмеженість засобів організації умов для реальної мовленнєвої комунікації; 4) безсистемність практичної мовленнєвої діяльності для розвитку здібностей користуватися іноземною мовою як засобом спілкування; 5) недооцінка залучення інших видів мовленнєвої діяльності для розвитку уміння спонтанної комунікації, таких як регулярне читання художньої літератури з її наступним аналізом і інтерпретацією прочитаного; 6) відсутність системності в письмовому викладі думок за змістом прочитаного, побаченого і почутого з обов'язковим використанням додаткового лексичного матеріалу; 7) недооцінка ролі аудіювання в розвитку умінь монологічного й діалогічного мовлення.

Тому, в цілому, можна вважати *свідомо-порівняльний* і *свідомо-практичний* методи такими, котрі можуть слугувати основою для створення системи вправ з навчання іншомовної лексики, але лише для її рецептивного і репродуктивного вживання.

## ЛІТЕРАТУРА

1. *Ведель Г.Е.* Развитие сознательно-практического метода и становление факультета РГФ // Вестник Воронежского государственного университета / Серия лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2003. – № 1. – С.94-110.

2. “Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах” / Керівник авторського колективу д.п.н., проф. С.Ю.Ніколаєва. Підручник. – К.: Ленвіт, 1999. – 320 с.

3. Основы методики преподавания иностранных языков / Под ред. В.А.Бухбиндера, В.Штраус. – К., 1986. – 336 с.

4. *Рахманов И.В.* Сознательно-сопоставительный метод // Основные направления в методике преподавания иностранных языков в XIX -XX вв. – М., 1972. – 317 с.

5. *Шатилов С.Ф.* Методика обучения немецкому языку в средней школе. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 1986. – 221 с.

6. *Щукин А.Н.* Методика обучения иностранным языкам: Курс лекций. – М.: Изд-во УРАО, 2002. – 288с.

*Подано до редакції 19.06.06*

### **РЕЗЮМЕ**

В статье представлен критический анализ двух из ряда современных методов обучения немецкоязычной лексики, а именно – практического и сознательно-сопоставительного, а также дана их характеристика по уровням усвоения лексики немецкого языка.

### **SUMMARY**

The article presents critical analysis of modern cognitive methods of teaching German vocabulary as well as their characteristics according to the levels of mastering vocabulary of the German language.

*Науковий керівник: к.пед.н., доц. Р.Ю.Мартінова*