

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ
федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение
высшего образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ им
В. П. АСТАФЬЕВА
(КГПУ им. В. П. Астафьева)
Факультет иностранных языков

Выпускающая кафедра английской филологии

Файзулина Мария Олеговна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

Формирование лексического навыка у обучающихся 10-11 классов
на материале лексико-семантической группы глаголов движения
в английском языке

Направление подготовки **44.03.05** – педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)

Направленность (профиль) - иностранный язык и иностранный язык (английский язык и немецкий язык)

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав. кафедрой: Бабак Т.П., канд. филол. наук, доцент

« 11 » июня 2018 г. [подпись]
(подпись)

Руководитель: Битнер И.А., канд. филол. наук, доцент

Дата защиты « 02 » июня 2018 г.

Обучающийся: Файзулина М.О.

« 02 » июня 2018 г. [подпись]
(дата, подпись)

Оценка отлично
(прописью)

Красноярск

2018

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ4

Глава 1 Теоретические основы изучения лексико-семантических групп в лингвистическом и дидактическом аспектах8

1.1 Системные отношения в лексике языка8

1.1.1 Лексико-семантическая группа: определение и типология8

1.1.2 Методы исследования семантики слова в лингвистике11

1.2 Лексико-семантическая группа глаголов «движения» как дидактический материал на уроке иностранного языка15

1.2.1 Прагматическая значимость глаголов движения15

1.2.2 Технология обучения лексике на уроке иностранного языка. Трудности и этапы обучения лексики.17

1.2.3 Способы семантизации иноязычной лексики22

1.2.4 Возрастные особенности обучения лексики на уроке иностранного языка31

Выводы по главе 134

Глава 2 Формирование и совершенствование лексических навыков у обучающихся 10-11 классов на уроке иностранного языка на материале лексико-семантической группы глаголов движения36

2.1 Лингвистический анализ лексико-семантической группы глаголов движения на материале глаголов пешего перемещения36

2.2 Комплекс упражнений направленных на ознакомление, закрепление и использование в речи глаголов ЛСГ «движение»41

2.2.1 Варианты использования различных способов семантизации на уроке формирования лексического навыка.41

2.2.2 Методическая разработка комплекса упражнений для
дополнительной работы по теме глаголы движения43

Выводы по главе 248

ЗАКЛЮЧЕНИЕ50

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК52

Приложение А55

Приложение Б57

Приложение В58

Приложение Г70

Приложение Д71

Приложение Е72

Приложение Ж74

Приложение И75

Приложение К76

Приложение Л77

ВВЕДЕНИЕ

В отечественной и зарубежной методической литературе одной из основных проблем в настоящее время является работа над лексикой. Недостаточный словарный запас вызывает чувство неуверенности у учащихся и нежелание говорить на иностранном языке. Поэтому одной из основных задач на уроке является расширение словарного запаса учащихся, необходимого для осуществления адекватного общения в рамках, заданных определенными условиями коммуникативной ситуации.

Открывая современный УМК по английскому языку, мы обнаруживаем там длинные списки слов в конце каждой темы. Во-первых, настораживает количество лексических единиц, для каждой из которых надо подобрать наиболее оптимальный способ семантизации, поскольку среди новых слов находятся как конкретные, так и абстрактные существительные, сложные слова глаголы разного типа. Во-вторых, беспокоит количество времени, отведенного на изучение каждого раздела, на этап формирования лексических навыков. В-третьих, даже простейший анализ большого перечня новых слов, покажет, что среди них может не хватать тех, без которых невозможно обойтись при изучении предлагаемой проблемы или темы. В-четвертых, в приводимых перечнях встречаются лексические единицы, входящие не только в активный, но и в пассивный словарь.

Глаголы движения входят в фундамент активной лексики. «Движение - это жизнь!»- говорил Аристотель. Данное слово (движение) имеет широкое значение. Оно может быть охарактеризовано по разным критериям, например, по скорости или направлению. В современных языках существует огромное множество слов описывающих это движение в том или ином проявлении, английский язык не исключение. Особенно широка в данном языке лексико-семантическая группа глаголов, которые передают движение во всех его проявлениях. Несмотря на обширность, этот семантический класс

практически не был предметом изучения. В настоящее время не существует специального исследования, в котором бы рассматривались и классифицировались глаголы движения как материал для изучения в рамках школьной программы, что и определяет **актуальность** настоящего исследования, **тема** которого сформулирована как «Формирование лексического навыка у обучающихся 10-11 классов на материале лексико-семантической группы глаголов движения в современном английском языке».

Объект исследования – процесс формирования лексического навыка школьника на уроках иностранного языка.

Предметом данного исследования является технология обучения лексике английского языка на старшем этапе обучения на материале лексико-семантической группы глаголов движения.

Цель – теоретически обосновать и опытным путем проверить эффективность использования различных методов семантизации при формировании лексического навыка в обучении иностранному языку в 10-11 классах на материале лексико-семантической группы глаголов движения.

В соответствии с проблемой, объектом, предметом и целью поставлены следующие **задачи**:

1. Определить особенности обучения иностранному языку на современном этапе.
2. Рассмотреть виды семантизации лексики, их достоинства и недостатки.
3. Исследовать лексико-семантическую группу глаголов движения.
4. Описать способы семантизации глаголов движения на уроке иностранного языка.
5. Разработать комплекс упражнений для дополнительной работы по формированию и развитию лексического навыка на материале лексико-семантической группы глаголов движения.

Для реализации поставленной цели и задач в работе используются следующие **методы исследования**:

- метод наблюдения;
- метод анализа методической и лингвистической литературы по проблемам исследования;
- анкетирование;
- метод анализа учебно-методических комплектов (УМК)
- опытная работа
- метод структурного и семантического анализа;
- метод сплошной выборки;
- метод статической обработки данных;
- метод моделирования и статистической обработки данных.

Структура работы. Работа состоит из Введения, двух глав, выводов по главам, Заключения, Библиографического списка и Приложений.

Во введении описывается методологическая база исследования: обосновывается выбор темы исследования, отмечается её актуальность, формулируется цель и задачи исследования, описываются его методы.

В первой главе «Теоретические основы изучения лексико-семантических групп в лингвистическом и дидактическом аспектах» приводятся теоретические основания исследования лексики. Освещается технология и возрастные особенности обучения лексике. Дается определение понятиям лексико-семантическая группа и семантизация, анализируются преимущества и недостатки различных способов семантизации, рассматриваются теоретические основы и трудности обучения лексике .

Во второй главе «Формирование и совершенствование лексических навыков у обучающихся 10-11 классов на уроке иностранного языка на материале лексико-семантической группы глаголов движения» проводится лингвистическое исследование лексико-семантической группы глаголов движения в современном английском языке, анализируется учебно-

методический комплекс «Forward» для 10-11 классов, доказывається эффективность использования различных методов семантизации при формировании лексического навыка в обучении иностранному языку в 10-11 классах, разрабатывается комплекс упражнений, направленный на ознакомление, закрепление и использование в речи глаголов движения.

В Заключении обобщаются основные результаты проведённого исследования.

База исследования – 10-11 классы МАОУ "Лицей № 6 Перспектива" Кировского района г. Красноярска. В анкетировании приняли участие 45 учащихся.

Практическая значимость исследования заключается в возможности использования его результатов в образовательном процессе.

Апробация работы. Основные положения работы докладывались на XVIII и XIX Международных форумах “Молодежь и наука” (КГПУ им. В. П. Астафьева, 2017 и 2018 г.г.) и были отмечены дипломами в секции «Частные проблемы английской филологии» научно-практической конференции студентов факультета иностранных языков по направлению “Актуальные проблемы лингвистики и лингводидактики” (КГПУ им. В. П. Астафьева, 2018 г.).

Глава 1. Теоретические основы изучения лексико-семантических групп в лингвистическом и дидактическом аспектах

1.1 Системные отношения в лексике языка

Языковая система — это совокупность взаимообусловленных элементов языка, связанных единой функцией [Рублева, 2004, с.6].

Системные отношения пронизывают каждый языковой уровень, в том числе и лексический.

Элементарной единицей лексико-семантической системы языка является сема.

Система так же подразумевает под собой наличие определенных отношений между словами и группами слов. В современной лингвистике принято выделять и противопоставлять прежде всего парадигматические и синтагматические отношения.

Парадигматические отношения - это отношения между единицами одного класса, одной группы слов, а так же формами одного слова. В то время как синтагматические отношения – это те, которые опираются на сочетание слов одной группы с другими словами [Рублева, 2004].

1.1.1 Лексико-семантическая группа: определение и типология

Взгляд на лексику как на систему оформился в теорию семантического поля или лексико-семантических группировок. С ними согласуются и два подхода к изучению лексики: семасиологический (от слова к понятию) и ономасиологический (от понятия к слову), которые дополняют друг друга и являются ключевыми в построении семантического поля. Результатом описания лексики, направленного на выявление ее системных связей,

является ее классификация, то есть выделение различных лексико-семантических групп лексики [Степанова, Шрамм, 1980].

Лексико-семантическая группа (ЛСГ) – это слова одной части речи, лексическое значение которых включает как минимум одну общую сему, общую "минимальную, предельную единицу плана содержания" [ЛЭС, 1990, с. 437].

Признаки ЛСГ:

1. представляет собой объединения двух, нескольких или многих слов по их лексическим значениям;
2. складывается исторически, т.е. она динамична по сути;
3. близка к тематической группе, но существенно отличается от неё.

Тематическая группа слов (ТГС) – это «совокупность на основе семантической общности слов разных частей речи» [Фомина, 1983, с. 32]. В ней наблюдаются различные виды связи: как парадигматические, так и синтагматические. Так, например, с существительными, обозначающими движения – бег, ходьба, езда и т.п., соотносятся наречия со значением движения – бегом, пешком, вприпрыжку и т.п., глаголы идти, плестись, нестись и т.п. [Савельева, 2006, с.58]. Тематическую группу иногда называют тематическим полем или семантическим полем (часто данные термины выступают как синонимы).

Под семантическим полем (СП), или лексико-семантическим полем (ЛСП), понимается совокупность языковых единиц, объединённых общностью значения и представляющих предметное, понятийное или функциональное сходство обозначаемых явлений [Вендина, 2012, с.216] или «иерархическая структура множества лексических единиц, объединённых общим (инвариантным) значением и отражающая в языке определенную понятийную сферу [Новиков, 2013, с. 487]. Таким образом, ЛСП — более широкое объединение, чем ЛСГ и даже чем ТГ, хотя и близкое последнему. Оно также включает несколько ЛСГ и других семантических объединений

парадигматического и синтагматического типа: например, поле «цвет» включает и ЛСГ прилагательных «цвет» (зеленый, красный, синий), и ЛСГ глаголов «проявлять цвет» (синеть, краснеть, желтеть), и существительные «цвет» (краснота, синь, желтизна). Или ЛСП «время» включает ЛСГ «отрезки времени» (час, минута, секунда), и ЛСГ «части суток» (утро, вечер, полдень), и ЛСГ «время года» (весна, лето, осень) и т.п. [Арнольд, 2012, с.112].

Для нас, в первую очередь, особо значима ЛСГ, поскольку выявление закономерностей в группе слов одной части речи, может быть адаптировано к группе слов другой части речи, а затем перерасти в классификацию всех слов ТГС.

Впрочем, четкое разграничение вышеупомянутых понятий пока не выявлено. Мы остановимся на указанном разграничении ЛСГ и ТГ, а также ЛСП. Последние различаются как категории предметно-логическая (ТГ, отражающая членение самой картины мира, ее фрагментов) и семантическая, понятийная (СП, отражающее понятийные сферы и отношения) [Лаврова,1984].

Семантическое поле (например, в теории Ю.Н. Караулова) имеет имя поля (его название), ядро (ключевые слова: обычно синонимы и антонимы, а также типовые сочетания) и периферию (слова, связанные с ядром менее тесно семантически или стилистически).

В лингвистике различают типы семантических полей: лексико-семантические поля (ЛСП, рассмотренные выше), ассоциативно-семантические поля (АСП, составляемые на основе ассоциативного эксперимента), а также функционально-семантические поля (ФСП, включающие лексические и грамматические значения).

Основной единицей семантического поля (его именем) является, как уже говорилось, слово в одном из его значений (ЛСВ). Каждый ЛСВ слова включается в три вида смысловых отношений: парадигматические,

синтагматические и ассоциативно-derivационные. И вокруг каждого образуется свое микрополе.

Таким образом, с точки зрения ономазиологии весь лексический состав языка представлен как система взаимодействующих семантических полей, которые образуют сложную и специфичную для каждого языка языковую картину мира: наименования времени, пространства, движения, степени родства, цвета, растений, животных, человека и т.п. В основе организации СП родовидовые (гипонимические) отношения [Алимпиева, 1986].

Однородные по смыслу единицы объединяются в лексико-семантические группы (элементарные микрополя) и другие лексические категории (синонимы, антонимы и т.д.).

1.1.2 Методы исследования семантики слова в лингвистике

В каждой науке имеются свои методы для исследования значения слова. Они представляют собой искусственно созданные человеком приемы познания, так как они не содержатся в предметах или окружающей действительности наподобие закономерностей, правил, отношений. В специально-научном смысле термин «метод» означает путь познания и истолкования явлений, используемый в той или иной отдельной науке. Каждый метод имеет сферу своего приложения и служит средством оптимального раскрытия определенных семантических свойств языковых единиц и постижения сущности семантических явлений [Апресян, 1963].

Наиболее часто семантические явления изучаются с помощью сопоставительного метода. Крупное научное открытие, сделанное при помощи сравнительного (точнее - сравнительно-исторического) метода, заключается в установлении родства языков. С помощью сопоставительного метода семантические явления изучаются, вместе с формой выражения. Чем

полнее совпадают у них план выражения и план содержания, тем сильнее связи исследуемых явлений [Вендина,2012].

Так, при сопоставлении слов из разных языков можно заметить сходство плана выражения и плана содержания у близкородственных языков и уменьшение этого сходства по мере уменьшения степени родства языков. Однако, для получения надежных результатов необходимо сопоставлять всю совокупность языковых фактов, включая грамматические, лексические, фонетические и другие явления.

Наряду с сопоставительным методом, лингвисты зачастую обращаются к методу компонентного анализа. Суть и назначение данного метода сводится к описанию фактов, которое осуществляется набором признаков, входящих в их план содержания.

Целью компонентного анализа является расщепление языкового значения на минимальные единицы. Обозначение этих единиц различно: фигура содержания, семантический множитель, дифференциальный признак, ноэма, элементарный смысл, сема и т.д.

В компонентном анализе выделяют три этапа [Архипова, 2013]:

1. выяснение значения слова
2. установление компонентов в содержании значения слова
3. построение формул, отражающих структуру значений. Сюда же следует отнести и проверку объективности выделенных компонентов значения.

При компонентном анализе в структуре значения слова выделяют следующие семы [Архипова, 2013]:

1. архисемы, которые отражают признаки, свойственные целым классам объектов;
2. 'дифференциальные семы, которые в своей совокупности составляют ядро значения слова, определяя его объем внутри лексико-семантической

группы слов и отличая значение данного слова от значений его "соседа". Они отражают непосредственные различия объектов;

3. потенциальные семы, которые отражают различные второстепенные, иногда не обязательные признаки предмета, различные ассоциации, с которыми данный элемент действительности связывается в сознании говорящих.

Метод компонентного анализа был разработан Н. С. Трубецким применительно к фонемам, но в силу своей эффективности и универсальности распространился затем и на исследование грамматических и лексических значений.

Такие языковые единицы, как слова, могут исследоваться с помощью компонентного анализа по отдельности и лексическими группами.

Данный метод часто пересекается с дистрибутивно-статистическим методом, основанным на учете лексической сочетаемости. В этом случае уже семантические признаки, представленные в словах, сочетающихся с исследуемыми выступают в качестве компонентов значения слова [Архипова, 2013]. Структурная организация этих признаков в значении слова осуществляется его синтаксическими свойствами, а вес признаков определяется частотностью слов, сочетающихся с заданными лексическими единицами.

Первоначальное содержание дистрибутивного метода заключается в исследовании того, как распределяются (встречаются, и сочетаются) в речевом потоке (письменном тексте) языковые единицы, одна относительно другой [Вендина, 2012].

Чаще всего сам термин "дистрибуция" употребляется в следующих двух значениях:

- 1) совокупность всех линейных окружений данной языковой единицы;
- 2) совокупность всех сочетаний исследуемой языковой единицы.

Иногда эти значения не дифференцируются. В таком случае дистрибуция рассматривается, как совокупность всех контекстов языковой единицы, а дистрибутивный метод - как контекстуальное исследование семантики. Во всех случаях дистрибутивный метод подразумевает учет отношений между языковыми единицами, их распределение в тексте.

Для определения силы семантической связи между членами исследуемой лексической подсистемы достаточно эффективной представляется дистрибутивно-статистическая методика, предложенная А. Е. Супруном. Сущность данной методики заключается в статистическом анализе слов, сочетающихся с рассматриваемыми лексемами в текстах. Семантические свойства слов проявляются в лексической сочетаемости, исходя из этого, чем больше элементов лексической сочетаемости используется для каждого исследуемого слова, тем полнее выявляются его семантические свойства. В этом случае основная задача исследователя заключается в том, чтобы, изучая тексты достаточно большого и статистически достоверного объема, фиксировать в них для заданных слов все их семантические свойства, выявляемые через лексическую сочетаемость. Получаемые при этом данные дают возможность составить своеобразную семантическую анкету для рассматриваемых слов, в которой дается описание значений слов путем набора, реализованных ими в текстах семантических признаков. Вес или значимость каждого семантического признака измеряется частотой слов, которые сочетаются с исследуемым словом. Используя статистические формулы, исследователь получает возможность измерить степень сходства семантики слов, сравнив значения заданных и выявив таким образом семантические признаки [Фомина, 1983].

Все вышеупомянутые методы исследования, практически не используются в "чистом" виде. Исходя из цели работы, целесообразнее комбинировать различные приемы между собой для получения адекватных результатов и более точных фактов.

1.2 Лексико-семантическая группа глаголов «движения» как дидактический материал на уроке иностранного языка

Дидактический материал по английскому языку – это особый вид пособий для учебных занятий, использование которого способствует активизации познавательной деятельности обучаемых, экономии учебного времени [Коростелев,1990]. То есть, это весь тот дополнительный учебный материал для изучения английского языка, который делает обучение увлекательным, интересным, разносторонним, познавательным процессом.

1.2.1 Прагматическая значимость глаголов движения

Современный человек постоянно сталкивается с необходимостью передачи информации о движении объектов в письменной и устной речи, а так же, в условиях глобализации, с необходимостью перевода такого рода информации на другой язык. Однако, поскольку разные культуры имеют разные языковые картины мира, то и способы выражения будут отличаться в разных языках.

Во многих языках существует огромное количество слов описывающих движение в том или ином проявлении, английский язык не исключение. Лексико-семантическая группа глаголов, которые передают движение во всех его проявлениях, особенно широка в данном языке.

Под движением может пониматься

- 1) изменение положения предмета или его частей, перемещение; состояние, противоположное неподвижности, покою;
- 2) перемещение в пространстве в каком-либо направлении; передвижение;
- 3) изменение положения тела или его частей; телодвижение, жест.

С точки зрения культурологии действия классифицируются на

- 1) действия упорядочивающие,
- 2) действия обрабатывающие и
- 3) действия добывающие [Абдюкова,2004].

Данные действия номинируются в языке, прежде всего, глаголами акциональной и статуально-динамической семантики, т.е. глаголами конкретного физического действия, движения, изменения состояния, речемыслительного действия: в английском языке глаголом to move и другими глаголами, в семантике которых присутствует значение движения. Сема движения реализуется в высказывании, в глагольной референции. Вне высказывания глагол представляет собой языковую единицу, значение которой сводится к ее денотативным, сигнификативным и коннотативным характеристикам. Сема движения представляет собой специфический компонент глагольной семантики, а именно - конкретизацию процессуального признака как главного частеречного признака глагола.

Глаголы движения обозначают физическое перемещение в пространстве и отличаются от глаголов других семантических классов специфической корреляцией. Для глаголов движения, кроме оппозиций по основным грамматическим значениям категорий вида, залога, наклонения, времени, свойственны также оппозиции по семам определенной / неопределенной направленности и однонаправленности / разнонаправленности движения. В последнем случае семантику глагола определяют предложно-именные словосочетания, выполняющие синтаксическую функцию обстоятельств места. Основными семантическими признаками, отличающими глаголы движения, являются следующие: - направленность / ненаправленность, - способ движения, - интенсивность движения, - качество движения. Например, глагол to take характеризуется однонаправленностью (к действующему лицу), по способу движения предполагает движение рукой, он является нейтральным по интенсивности и по качеству характеризуется осмысленностью, намеренностью.

Каждый из этих общих признаков имеет частные семантические признаки. К примеру, в синтаксическом пространстве направленность движения может быть следующей: а) по горизонтали - влево/вправо; б) по вертикали - вверх/вниз; в) круговые; г) обратные; д) движение/исчезновение.

Признак качества движения, даже на первый взгляд, может содержать в себе частные семантические признаки, как например: а) трудность движения (например, *to limp*), б) особую манеру движения (*to tiptoe*), в) бесцельность (*to wander*), г) созидательность (*to draw*), д) быстроту (*to dash*), е) медлительность (*to trail*), ж) движение со звуком (*to patter*).

Глаголы движения, без сомнения, входят в ядро системы языковых средств, обозначающих пространственные отношения, и принадлежат к числу наиболее значимых лексических единиц любого естественного языка. Английский язык имеет богатые возможности для выражения различных оттенков ситуации движения и перемещения в пространстве. Их изучение и классификация способствует воссозданию одного из важнейших фрагментов языковой картины мира, а именно сферы «движения» в английском языке [Брятцева,2016].

1.2.2 Технология обучения лексике на уроке иностранного языка. Трудности и этапы обучения лексике.

Целью обучения лексике является формирование лексического навыка.

Лексический навык - есть действие по выбору лексической единицы адекватно замыслу и ее правильному сочетанию с другими, что обеспечивает ситуативное использование данной лексической единицы в речи [Пассов, 1977].

Формирование лексического навыка предполагает овладение обучаемым [Денисова,2010]:

- правилами соотнесения конкретной ЛЕ с другими лексемами в тематической и семантической группах, с синонимами и антонимами;

- четким определением значения ЛЕ;
- овладение правилами конкретного словообразования и сочетания;
- выбором и употреблением ЛЕ в тексте высказывания.

В отечественной и зарубежной методике выделяются следующие принципы обучения лексической стороне речи:

1. принцип минимизации языка;
2. принцип дифференцированного подхода в зависимости от цели усвоения лексики;
3. принцип взаимосвязанного обучения лексике и видам речевой деятельности;
4. принцип сознательности, включающий в себя рефлексию;
5. принцип наглядности;
6. принцип учета родного языка;
7. принцип поэтапности в формировании лексических навыков и умений;
8. принцип межпредметной координации;
9. принцип филологизации;
10. принцип цикличности в расширении тематического вокабуляра;
11. принцип постоянного поддержания навыка.

Таким образом, для более эффективного обучения лексике необходимо сочетание дидактических (сознательность, наглядность, межпредметная координация), лингвистических (минимизация языка, концентризм), психологических (поэтапность формирования лексических навыков и умений) и собственно методических (учет родного языка, взаимосвязанное обучение лексике и видам речевой деятельности, дифференцированный подход в зависимости от цели усвоения лексики, профессиональная направленность) принципов, выступающих в неразрывной связи друг с другом.

С учетом всех принципов технологическая цепочка формирования лексического навыка в общем виде может выглядеть следующим образом [Колкова,2011]:

1) этап мотивации. Начальный этап урока, призванный сконцентрировать внимание учащихся на изучаемом материале, заинтересовать их, показать необходимость или пользу изучения материала. От мотивации во многом зависит эффективность усвоения учащимися учебного материала.

2) этап введения новых лексических единиц. На этом этапе происходит восприятие и осмысление формальных признаков, значения и назначения слова. Основными методами работы учителя на этом этапе являются показ и объяснение.

3) этап тренировки, на котором происходит автоматизация лексических навыков, овладение формой, значением и назначением слова путем многократного выполнения языковых и речевых действий. Основной задачей учителя на этом этапе является правильная и логичная организация тренировки (от дифференцировочных и имитационных упражнений к подстановочным и трансформационным);

4) этап речевой практики, который предполагает применение усвоенных знаний и навыков во всех видах речевой деятельности и формирование продуктивных умений. Методическая организация этого этапа требует творческого подхода, так как учитель должен стимулировать воспроизведение изученного материала в нестандартных ситуациях общения.

Хотя последний этап выполняет контролирующую функцию, выявляя степень усвоения лингвистических знаний и лексических навыков, контроль необходим на всех этапах формирования лексических навыков. Он позволяет выявить и устранить пробелы в овладении лексикой. Кроме того, он выполняет и другие функции: мобилизует и стимулирует деятельность учащихся, повышает их ответственность.

От качества овладения лексической стороной речевой деятельности зависит уровень сформированности коммуникативных компетенций.

Лексика в системе языковых средств является важнейшим компонентом речевой деятельности: аудирования и говорения, чтения и письма. Через лексику реализуется принцип необходимости самовыражения личности в процессе коммуникации. Это определяет ее важное место на уроках иностранного языка, и формирование лексических навыков постоянно находится в поле зрения преподавателя. Отсутствие иноязычной среды, потребности необходимости пользоваться изучаемым языком для общения создает большие трудности как для преподавателя, так и для учащихся. От преподавателя требуется творческий подход к решению учебно-воспитательных задач, чтобы учебная деятельность была интересна для учащихся, и не только вызывала высокую мотивацию, но и сохраняла бы свою силу во внеурочное время.

Многие учителя в целях экономии времени просят учащихся прямо на уроке подписать рядом русский перевод, а дома выучить слова наизусть, предварительно группируя их по 10-20 лексических единиц к каждому уроку (в зависимости от ступени обучения и уровня языковой подготовки учащихся). Дети, как правило, добросовестно стараются заучить слова ради отметки. К сожалению, они не понимают, зачем им нужно столько слов и как их можно использовать, по крайней мере, даже на уровне словосочетания, т. е. в данном случае учащиеся овладевают лексикой на рецептивном уровне (они узнают звуковую и графическую форму слова) и к радости учителей успешно пишут словарные диктанты. Практика показывает, что в таком случае некоторые учащиеся вызубривают изолированные слова именно в той последовательности, в какой они представлены на последней странице раздела (юнита), а перелистнув 5-7 страниц учебника в обратном направлении, они не узнают те же самые слова в составе словосочетаний или

предложений. Данный метод приводит к большим затруднениям в переводе слов на родной язык.

Работа над накоплением активного вокабуляра сопутствует всему процессу обучения. Почти на каждом втором уроке происходит знакомство с новыми словами и работа по их усвоению. Усилия, затрачиваемые на усвоение слов, определяются их конкретными свойствами, в частности: совпадение или несовпадение в объеме значений с родным языком; принадлежность к абстрактному или конкретному понятию; принадлежность к знаменательному или служебному слову, а самое главное, необходимостью для выражения мыслей.

Знакомство со словом является ответственным моментом в работе над его усвоением, и от этого зависит в большей мере, запечатлится ли оно в памяти по механизму импринтинга или нет, так как опытным путем было доказано, что память работает не только по типу заучивания, а по механизму запечатления “раз и навсегда”. Предметом ознакомления должна быть семантика слова в единстве с его звучащей и графической формами [Колкова, 2011].

Усвоение слова предполагает образование в коре головного мозга сложного комплекса временных связей между зрительным, слуховым и двигательным участками коры, так как слово имеет две стороны: чувственную и смысловую. Поскольку слово есть раздражитель, то оно состоит из зрительного и слухового компонента. Когда говорят о смысловой стороне, то имеют в виду значение слова, то есть отнесенность к тому предмету или явлению, которое оно обозначает, и его понятие, то есть форма мышления, отражающая предметы и явления в их существенных признаках. Для познавательного мышления характерно оперирование понятиями, для коммуникативного – опора как на представления, так и на опыт многократного использования слова в речевой ситуации [Петроченко, 2013].

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что лексические единицы не должны быть просто механически заучены, а усвоены таким образом, чтобы ученики могли использовать их в устной и письменной речи в зависимости от учебной ситуации и речевой задачи. Одним из способов успешного усвоения лексики на этапе презентации лексических единиц может быть семантизация иноязычных слов.

1.2.3 Способы семантизации иноязычной лексики

Семантизация – процесс раскрытия значения слова [Петровский, 1990, с. 310]. В методике существует определенный перечень средств и способов, при помощи которых раскрытие значения изучаемых лексических структур и их осмысление должно обеспечиваться через использование реальных и условно – реальных ситуаций, что обеспечивает правильное понимание и осознание воспринимаемого.

К переводным способам относятся: перевод на родной язык, толкование понятий на родном языке.

Учет родного языка при обучении лексики играет исключительно важную роль в овладении значением, словообразованием, многозначностью слов [Пассов, 1977].

Перевод на родной язык – самый простой и легкий способ раскрытия значения слова, т.к. от учеников требуются минимальные усилия [Шамов, 2007].

Также его распространенное применение объясняется и тем, что, поскольку способность учащихся мыслить на иностранном языке в условиях средней школы не доказана, и учащийся думает на родном, а говорит на иностранном, то все манипуляции иноязычными средствами неизбежно

сводятся к переводу, который нужно целесообразно и умело использовать [Миньяр-Белоручев, 1977].

Переводной способ семантизации имеет на первый взгляд все преимущества. И все же их недостаточно, чтобы не использовать другие виды.

Б. В. Беляев в своих работах рекомендует использовать перевод, когда понятия совпадают. С психологической точки зрения это логично, с методической – нецелесообразно. Например, понятие “книга” в русском и английском языках совпадает, но переводить их не имеет смысла, лучше использовать наглядность, затем опереться на представление, которое лежит в основе употребления этих слов в речи. Таким образом, недостаток этого способа в том, что устанавливается ассоциативная цепочка: иностранное слово родного языка будет тормозящим звеном и способствовать переводному говорению. Исключение могут составить абстрактные слова, которые необходимо семантизировать по родным признакам (например, ради экономии времени на уроке) другими способами [Беляев, 1965].

Г. В. Рогова в своих работах также выявляет недостатки переводного метода “Зная, что учитель обычно переводит сказанное им, учащийся не делает никаких усилий, чтобы понять речь учителя на иностранном языке. Более того, он даже не слушает учителя, как бы “отключается” в момент произнесения фраз на иностранном языке и “включается” только тогда, когда распоряжения, просьбы, сообщения следуют на родном языке” [Роговая, Рабинович, 1991].

Полезнее представить себе другую ситуацию, когда преподаватель с пониманием организует свою речь, щедро используя в ней слова, выражения, конструкции, позволяющие заговорить каждому. Если же высказывания преподавателя не понято отдельными учащимися, то в аудитории могут найтись те, которые всегда по просьбе преподавателя переведут сказанное.

Следующий переводной способ семантизации – толкование понятий на родном языке. Этот способ рекомендуется Беляевым как единственно приемлемый. В его основе лежит неверное утверждение о том, что для мышления характерно только оперирование понятиями. Но если рассматривать конкретный пример, то, как можно толковать, например, слово “дерево”. Это растение, имеющее корни, ствол, ветви, крону. Если проводить толкование на иностранном языке, то предварительно нужно семантизировать множество других слов, не входящих в лексический минимум. Если же толковать понятие “дерево” на родном языке, то в этом нет необходимости, так как у учащихся уже есть это понятие. Таким образом, этот способ целесообразно использовать для раскрытия тех немногих понятий, которые отсутствуют в родном языке.

Вышеперечисленные способы изначально считались основными, поскольку в существовало мнение, что учащиеся могут сознательно усваивать то, что они осмысливают с помощью правил и перевода, и что при обучении необходимо “отталкиваться” от родного языка, так как учащиеся мыслят на нем. Исходя из этого был сформулирован принцип опоры на родной язык. “Опора” понималась прежде всего как перевод с одного языка на другой. Применение на всем протяжении обучения иностранному языку перевода на родной язык являлось закономерным. Но позднее отношение к роли родного языка изменилось и появилась идея прямого устранения родного языка как посредника в усвоении иностранного. При этом подчеркивается необходимость обучать иностранному языку по возможности не прибегая к родному, другими словами учащиеся нужно учить думать на иностранном и не переводить с родного языка, активно пользоваться изучаемым и противостоять интерференции родного языка.

Поддерживая эту идею, основоположники коммуникативного подхода разработали ряд достаточно простых, но в то же время эффективных приемов, которые позволяют семантизировать многие лексические единицы

(любого иностранного языка), практически не обращаясь к родному языку. Рассмотрим их более подробно.

Итак, к беспереводным способам семантизации лексики относятся [Пассов, 1977]:

1) раскрытие значения слов по сопровождающей наглядности (при этом можно демонстрировать предметы, жесты, действия, картинки, рисунки, фотографии);

Средства наглядности, прежде всего, помогают при введении простых понятий, выраженных конкретными существительными (*tablecloth* (скатерть), *dishwasher* (посудомоечная машина), *throat* (горло), *chimney* (печная труба), *sleeve* (рукав)), и не предназначен для семантизации абстрактных понятий, типа *friendship* (дружба), *confidence* (уверенность), *sorrow* (печаль), *memory* (память), etc. Если ученики не знают заглавия какой-нибудь статьи / текста или аббревиатуру, то внимательно рассмотрев картинку, сопровождающие текст, они могут догадаться, о чем идет речь.

Целый ряд глаголов (особенно глаголов действия) может быть введен через непосредственную демонстрацию этих действий в пантомиме. Например, *to yawn* – зевать, *to touch* – прикоснуться, дотрагиваться до чего-либо, *to chew* – жевать, *to drop* – уронить что-то, *to hurry up* – торопиться – учитель может показать на часы и быстро пройти вдоль стены / доски; *to zip* – жестом показать, как застегиваем замок-молнию; *to press the button* – большим пальцем изобразить нажатие кнопки; Такие способы, как мимика и жесты можно использовать как дополнительные для раскрытия значений прилагательных, выражающих настроение или эмоциональное состояние человека, например: *angry* – нахмуриться, «руки в боки», *to be exhausted* (уставший) – учитель показывает, что несет тяжелые сумки, пакеты и, тяжело дыша, встряхивая руками, падает от усталости на стул.

Таким образом, наблюдая за действиями учителя, учащиеся легко догадываются о значении новых слов, а увиденные образы откладываются в долговременной памяти учащихся.

Могут быть задействованы и другие средства наглядности, например, лексические таблицы, которые выполняют следующие дидактические функции и служат для: презентации лексического материала, активизации его в речи учащихся, создания ситуаций, стимулирующих речевую деятельность, а также систематизации лексических навыков. Следует отметить, что некоторые серии таблиц представляют пособия комплексного характера. К таблицам предусмотрено звуковое приложение, которое активизирует работу зрительного, звукового и речедвигательного анализаторов, так как учащиеся одновременно слышат и видят, а затем проговаривают материал. В лексических таблицах, наряду с языковым материалом, часто используется ряд рисунков, выполненных в юмористической манере, которые выполняют комментирующие и стимулирующие функции [Денисова, 2010].

2) контекст

Данный способ является одним из наиболее употребимых среди одноязычных. При условии однозначности контекста при таком способе обеспечивается определенная точность понимания значения слова. Слово не преподносится изолированно, оно дается во фразе, в речи, при этом развивается языковая догадка, устанавливается ассоциация между словами. Однако для полного понимания контекста требуется определенный уровень овладения языком, что является недостатком данного способа. [Соловьёва, 2013].

3) раскрытие значения при помощи дефиниций

Этот способ помогает раскрыть смысловую, понятийную природу слова, полезен для развития умения аудирования. Кроме того, при использовании одноязычных словарей, учащимся представляется перечень

всех значений слова, не ограничивая их только одним, используемым в конкретном контексте. Но, с другой стороны, дефиниция часто очень громоздка, отнимает много времени на уроке и требует в большей степени, чем контекст, определенного уровня владения языком [Пассов, 1977].

4) с использованием известных способов словообразования

Этот способ семантизации позволяет ввести слово в определенную парадигму, что способствует установлению более прочных парадигматических связей данного слова, а также повторению уже изученных слов, которые входят в эту категорию. Здесь имеются в виду:

а) суффиксально-префиксальный способ словообразования;

Учащиеся могут легко понять значения новых слов, которые образованы при помощи знакомых суффиксов и приставок, поскольку аффиксы имеют собственные значения. Например:

-ly – суффикс наречий: *hurriedly* (поспешно)

-y, -able, -ful, -less – суффиксы прилагательных: *unlucky* (невезучий), *reliable* (надежный), *meaningful* (значимый), *useless* (бесполезный).

re- повторное действие: *restore* (восстанавливать), *replacement* (замена, перемещение)

im-, ir-, un-, dis- противоположное (отрицательное) значение: *impossible* (невозможный), *irresponsible* (безответственный), *unavailable* (непригодный), *unemployment* (безработица), *unpredictable* (непредсказуемый), *discomfort* (неудобство).

б) словосложение – *pine-tree* (хвойное дерево), *skyscraper* (небоскреб) *woolsack* (мешок с шерстью), *bodyguard* (охрана), *hairdryer* (фен) *haircut* (стрижка), *low-cost* (дешевый, по низкой цене), *power-loving* (властный, любящий руководить), *honeymoon* (медовый месяц), *strong-willed* (решительный, имеющий силу воли), *image-maker* (стилист, как правило, человек, создающий образ / имидж публичных людей).

Однако иногда учителю следует предвидеть потенциальные ошибки учащихся при переводе сложных слов, если семантизация строится на имеющихся аналогиях. Так, учащиеся хорошо знают элементы таких сложных слов, как *pineapple* (сосна и яблоко), *egg-plant* (яйцо и растение), *mushroom* (мякоть и комната), *gooseberry* (гусь и ягода) и т. д. Как видим в переводе этих слов на русский язык ничего подобного не звучит, сравните: ананас, баклажан, гриб, крыжовник.

в) *конверсия*, т. е. переход одной части речи в другую: *import – to import, record – to record, etc.*

5) с помощью синонимов / антонимов

Один из самых популярных способов, при помощи которого можно семантизировать практически все части речи: и существительные (*luxury – poverty, agreement - disagreement*), и прилагательные (*loose – tight, beautiful – ugly, polite – rude, brave – coward, full – empty, talented = gifted, marvelous = magnificent*), и глаголы (*to attempt = to try, to announce = to declare, to give up = to stop doing smth forever, to quarrel – to live peacefully, to get used to smth = to have a habit of doing smth*), и наречия (*quickly - slowly*), и даже некоторые предлоги (*above – beneath, up – down, bottom-top*). Нужно отметить, что этот прием помогает тогда, когда у более сложных слов есть синонимы / антонимы, излучавшиеся ранее. Безусловно, этот одноязычный способ экономичен во времени, но, с другой стороны, предполагает владение учащимися определенным объемом лексики.

Кроме того, данный способ семантизации лексики не всегда точен, ибо в языке редко встречаются полные синонимы / антонимы. Как правило, каждый из синонимов имеет определенный оттенок значения, поэтому многие синонимы требуют уточнения (стилистические особенности, коннотации). Например, *to suggest = to offer, but it means to put forward the idea of doing something now* [Macmillan dictionary]; *convenient = comfortable, but if 'comfortable' is most often used of furniture, clothes, houses/flats and means*

of transport, then 'convenient' means avoiding trouble or difficulty (it's most used of time and place) or serving to make the task easier [Macmillan dictionary].

Часто эти различия связаны с историей языка, источниками заимствования слов. Здесь открывается прекрасная возможность для формирования социолингвистической и социокультурной компетенции учащихся как составляющие коммуникативной компетенции, вовлечение обучаемых в серьезную работу с изучаемым языком.

б) с помощью ассоциаций

Техника ассоциативных связей базируется на способности человеческой памяти быстрее и прочнее запоминать то, что находится в естественной или логической взаимосвязи. Например, по ассоциации с животными учащиеся могут догадаться о разновидности мяса (*pig – pork, cow – beef, sheep – mutton, calf – veal*), от хорошо знакомого прилагательного догадаться о значении существительного (*poor – poverty*), при перечислении некоторых реалий выйти на название страны (*bagpipe, kilt, Highland Games = Scotland*).

Количество ассоциативных связей громадно, но методисты советуют прибегать к ассоциациям с осторожностью, так как они индивидуальны, не все учащиеся могут выстраивать логические связи, у многих школьников все таки преобладает наглядно-образное мышление.

7) на основе контекстуальной догадки

Конечно, данный способ семантизации предполагает достаточно хороший уровень владения языком у обучающихся. Это, пожалуй, самый сложный для учителя и учащихся, но в то же время самый важный для практического владения языком способ семантизации слов, поскольку демонстрирует новое слово во фразе, в речи, развивает догадку и предполагает попутное развитие навыков восприятия иноязычной речи на слух (аудирование). При этом можно использовать небольшие условно-речевые ситуации с использованием новых слов или дефиниции на

иностранным языке, например: *sheltered house* – designed for old people to live fairly independently in with the staff always looking after them [Oxford dictionary]; *xenophobia* – an intense dislike or fear of foreigners or strangers [Cambridge dictionary]; *vandal* – a person who destroys or damages works of art, public and private property, the beauties of nature [Oxford dictionary]; Однако иногда дефиниции бывают слишком длинными в одноязычных словарях, поэтому учителю необходимо сознательно адаптировать уровень языка до того, которым владеют учащиеся той или иной группы [Дудкина,2012]. При этом важно не забывать о том, что контекст употребления слова должен быть однозначным, понятным, легко выводимым. Учащиеся могут понять слово по расположению его в предложении, по соседству и сочетаемостью с другими словами, по общему смыслу фразы. Например: *We are now comfortably established in our new flat.* (= устроились, обосновались); *Will you air the room, please?* (air – глагол «проветривать»); *Warm clothes are a must in the mountains.* (a must = существительное «нечто обязательное»); *You can buy all these things at a DIY (=Do It Yourself shop. – магазин «Сделай сам»)*

8) по созвучию с родным языком

Не следует семантизировать интернациональные (международные) слова, значение и произношение которых почти идентично в русском и английском языках, например: *compromise, to balance, to clone, to guarantee, canyon, iceberg, aggressive, characteristic, legend.*

В этом случае учителю следует сначала обязательно самому произнести подобные слова по-английски (показать эталонное чтение), чтобы предупредить фонетические ошибки при самостоятельном чтении слов учащимися.

9) через обобщение / перечисление

Учитель называет ряд предметов, а потом то слово, которое их объединяет в один класс. Например, *a lemon, a melon, an apple = fruit* (фрукты); *water, juice, petrol = liquid* (жидкости); *a bookcase, a sofa, a*

wardrobe, a cupboard = furniture (мебель); *a car, a ship, a train, a boat, a motorbike = transport* (транспорт).

1.2.4 Возрастные особенности обучения лексики на уроке иностранного языка

Выбор способа семантизации в каждом отдельном случае определяется характером слова, этапом обучения и уровнем обученности учащихся.

На начальных этапах обучения, когда только начинается накопление активного словаря и учащиеся еще слабо владеют устной речью, чтением, произношением, графикой английского языка, ознакомление со словами в процессе беседы и слушания связной речи затруднительно; слова возможно сообщать лишь в отдельных фразах, и только после их отработки как лексических единиц, наполняющих модели, становится возможным использовать их в связной речи, в чтении текстов. Презентация некоторых слов и словосочетаний осуществляется по принципу опережения. Речевые образцы заучиваются без анализа грамматической формы и используются целостно как лексическая единица. На этом этапе преобладают приемы раскрытия слов, в которых основная роль принадлежит учителю; учитель должен вызвать в сознании учащегося нужное понятие - для этого лучше всего использовать наглядность. Символическое изображение слов и даже словосочетаний также способствует быстрому и прочному запоминанию материала. На этом этапе часто применяются такие способы семантизации, как противопоставление синонимов и антонимов, использование известных способов словообразования, и конечно перевод. Однако, чтобы метод опоры на родной язык был более эффективен, учителю не стоит переводить слово самому, лучше позволить учащимся самостоятельно найти слово в словаре или разных словарях. Такой способ развивает умения работать со словарем, ориентироваться в его системе построения, а так же способствует пониманию того, что одно и то же слово может иметь несколько значений и перевод

зависит от контекста. С помощью этого способа мы можем решить несколько важнейших задач обучения иностранному языку, а главное, при его постоянном и направленном использовании мы сможем сформировать навык самостоятельной работы [Беляев,1965].

Чрезвычайно важным для практического овладения языком также можно назвать такой способ семантизации, как развитие языковой догадки через контекст. В данном случае контекст употребления слова должен быть однозначным, понятным или легко выводимым.

Таким образом, уже на начальном этапе закладываются основы владения английским языком именно с позиции лексики, что открывает возможность перейти от рассмотрения английского языка как объекта изучения к использованию его на практике как полезного инструмента [Беляев,1965].

Восприятие слов на старшей и средней этапах обучения должно быть более углубленным, основанным на знании их словообразования, поэтому каждый раз, когда характер самого слова позволяет пояснить его с помощью словообразования, объяснение слова должно начинаться с объяснения его составных частей.

Характер текста, так же как и слова, при использовании способа языковой догадки, играет значительную роль в выборе способа семантизации. Определяя значение неизвестного слова из контекста, учащийся исходит в первую очередь из понимания мысли, выраженной в предложении. Стремясь понять эту мысль учащийся идет от анализа известных ему слов к узнаванию забытых и, наконец, к угадыванию неизвестных [Шамов,2007].

Эффективной работа может быть тогда, когда перевод сочетается с беспереводными способами, а работа в контексте – с работой над изолированным словом. При этом перевод должен представлять собой не

простую замену слова одного языка словами другого, а происходить при помощи сравнения слов иностранного языка со словами родного.

Умелое сочетание всех способов объяснения слов позволит учащимся осмысленно воспринимать новый лексический материал и прочно усвоить его, опираясь, с одной стороны на известные факты изучаемого языка, а с другой – на знания, приобретенные в родном языке.

Так же, ряд приемов беспереводной семантизации (а именно, через словообразовательные элементы, через синонимы / антонимы, через контекст) развивают языковую догадку и лингвистическую наблюдательность школьников, поскольку на помощь учителю приходит целый ряд ассоциативных связей, способствующих акцентированию внимания учащихся на языковом и речевом контексте.

Если приучать старшеклассников в классе под руководством учителя работать с одноязычными (моноязычными) учебными словарями, двуязычными словарями, словарями синонимов, лингвострановедческими справочниками (методологический компонент содержания обучения лексике), это позволит развивать общеучебные навыки учащихся (самостоятельный поиск лексических единиц в справочной литературе, анализ их грамматических признаков, варианты использования), которые, безусловно, пригодятся им при дальнейшем самостоятельном изучении иностранного языка или в ВУЗе под руководством преподавателя.

И, наконец, чрезвычайно важно, что беспереводные способы семантизации иностранных слов готовят учащихся к общению с носителями языка в реальной жизни, когда никто из партнеров по коммуникации не сможет перевести непонятные слова и выражения, а на консультацию с разговорником или англо-русским словарем не будет времени [Матюгин, Слопенко, 2000].

Таким образом, всегда нужно иметь в виду, что если учителя будут стремиться к аутентичности речи на уроке иностранного языка, к экономии

учебного времени, к сохранению логики коммуникации, то перевод на русский язык отойдет на второй план и будет занимать более скромное место, чем то, которое ему привычно отводится.

Выводы по главе 1

Анализ теоретического материала по проблеме введения новой лексики позволяет сделать следующие выводы:

1. Исследование семантики слов, входящих в лексико-семантическую группу, вносит вклад в развитие системности языка при выборе методов отвечающих целям исследования.

2. Результаты лингвистических исследований лексико-семантической группы глаголов движения, являющейся одной из самых обширных и наиболее употребляемых групп в лексической системе, могут быть использованы в методической работе, как лексический материал для практических занятий в курсе современного английского языка.

3. Методическая работа над лексическим материалом состоит из нескольких этапов начальным и чрезвычайно важным является презентация лексики. Хотя презентация лексики обычно не занимает много времени на уроке, это сложный процесс, состоящий из нескольких подэтапов и включающий работу над формой, значением и употреблением слова с целью создания четких звуко-моторных образов и сохранения данного слова в долговременной памяти учащихся.

4. Огромное значение имеет правильный выбор способа семантизации, т.е. раскрытие значения слова, в соответствии с особенностями данного слова (качественной характеристикой слова и принадлежностью к активному или пассивному словарю), уровнем знаний учащихся и местом проведения данной работы.

5. Использование беспереводных способов семантизации позволяет повысить заинтересованность и активность учащихся на уроках английского языка.

Глава 2. Формирование и совершенствование лексических навыков у обучающихся 10-11 классов на уроке иностранного языка на материале лексико-семантической группы глаголов движения

Для определения уровня владения лексическими единицами лексико-семантической группы глаголов движения было проведено анкетирование учащихся 10-11 классов МАОУ "Лицей № 6 Перспектива" Кировского района г. Красноярска. В анкетировании приняли участие 45 учащихся.

Образец анкеты представлен в Приложении А, результаты анкетирования представлены в виде диаграммы (Приложение Б).

Результаты анкетирования позволили сделать вывод о недостаточной сформированности лексического навыка.

2.1 Лингвистический анализ лексико-семантической группы глаголов движения на материале глаголов пешего перемещения

В основу лингвистической составляющей нашего исследования лег метод компонентного анализа. Всего анализу подверглись 131 лексическая единица со значением движения, обозначающего перемещение в пространстве. Полный список приведен в приложении В.

Далее нами были исследованы значения данных слов и их стилистические регистры, приведенные в трех электронных словарях: Macmillan dictionary [Macmillan dictionary], Oxford dictionary [Oxford dictionary], Cambridge dictionary [Cambridge dictionary].

Другими совами мы остановились на способе компонентного анализа - методе выявления подкласса лексем, подлежащих исследованию, который получил название метода неполных словарных дефиниций (the method of incomplete definitions).

По определению Дж. Миллера неполную дефиницию можно рассматривать как синонимичную фразу, которая имеет более общее значение, чем определяемое слово. Определяемое слово всегда означает то же самое, что и неполная дефиниция, тогда как неполная дефиниция не всегда полностью передаёт значение определяемого слова. Например, глагол *stumble* имеет значение *walk unsteadily*, однако эта дефиниция соответствует не только глаголу *to stumble*, но и некоторым другим глаголам например *to lurch*, *to falter* и т.п., которые имеют и другие отличительные черты, дифференцирующие их значения. Следовательно, *to walk unsteadily* является неполной дефиницией глагола *to stumble*, не вскрывая его отличительных черт, и общей дефиницией целого ряда других глаголов, которые несут в своей семантике сему нетвёрдости движения и отличаются друг от друга наличием или отсутствием той или иной дифференциальной семы. Невыраженность этих разнообразных дифференцирующих сем в дефиниции и делает её неполной.

Общей неполной словарной дефиницией для группы глаголов движения, которую мы изучаем, будет дефиниция *to walk by land on foot*.

Итак, все глаголы, дефиниции которых можно последовательно свести к данной дефиниции / *walk by land on foot* /, могут входить в изучаемую нами ЛСГ, т.е. являться её лексическими компонентами.

Неполные словарные дефиниции могут рассматриваться и как парафразы, однако между дефинициями и парафразами имеется некоторое различие. Целью парафразирования является, как известно, определение "семантического спектра" данного глагола, т.е. определение всех возможных предикатов, характеризующихся известной семантической общностью, которые могут употребляться в качестве заместителей первоначальной глагольной лексемы. Отличие словарных дефиниций от парафраз состоит в строгом употреблении первых и относительно свободном варьировании последних.

Следует всё же отметить, что полного разграничения дефиниций и парафраз в существующих толковых словарях может и не наблюдаться, так как в словарных статьях часто даётся не одна, а две и более дефиниции, которые можно в таком случае рассматривать как парафразы. Несмотря на некоторое различие, и словарные дефиниции, и парафразы, это явления одного порядка, в том смысле, что оба процесса относятся к "интерпретирующей функции" языка, то есть "способности определять значения через парафразы, раскрывая их семантические характеристики".

Из этих двух аспектов интерпретирующей способности языка словарные дефиниции ведут к системному и иерархическому распределению словарного состава всего языка и словарного состава в отдельных группах, что вполне отвечает задачам нашего исследования.

Таким образом, основным методом системного представления материала в нашей работе будет служить дефиниционный метод, точнее, метод неполных словарных дефиниций, который позволяет построить иерархическую систему отношений в семантическом поле глаголов движения. Эту систему можно представить, если проследить ведущие глаголы словарных дефиниций, начиная с дефиниций двух глаголов движения *to sprint* и *to stroll*, относящихся к нижней ступени нашей иерархии. В дефиниции первого /*sprint* / обнаруживается глагол *to run*, а в дефиниции второго /*stroll* / - глагол *to walk*: *to sprint - to run at full speed for a short distance* [Macmillan dictionary], *to stroll – to walk quietly and without haste*. Следовательно, эти два глагола - *run* и *walk* доминируют над глаголами рядов *to sprint* и *to stroll*. Далее, в дефинициях как глагола *run*, так и глагола *to walk* наблюдаются глаголы *to go*, *to move* и *to progress*, сопровождаемые энциклопедическим описанием каждого из данных движений: *to run - to move at a speed faster than a walk* [Macmillan dictionary], *to move the legs quickly (the one foot being lifted before the other is set down)* [Oxford dictionary]; *to walk - move by putting forward each, foot in turn ...* [Macmillan dictionary], *to progress*

by alternative movements of the legs [Oxford dictionary], to go somewhere with someone on foot [Cambridge dictionary]

Итак, на более высоком иерархическом уровне выше глаголов to run и to walk стоят глаголы to move, to go и to progress. Глаголы go и progress определяется через дефиницию с глаголом move: to progress - to move forward, to go or move forward or onward [Macmillan dictionary]; to go - to move to a place that is away from where you are now [Macmillan dictionary].

Поэтому полагаем, что глагол to move стоит в вершине иерархической схемы и ему: подчиняются глаголы с эксплицитной "интенцией", т.е. с выраженной направленностью действия, такие как to go и come, которые в своих словарных дефинициях выражают направленность.

Таким образом, иерархическая схема должна быть представлена как (Рисунок 1):

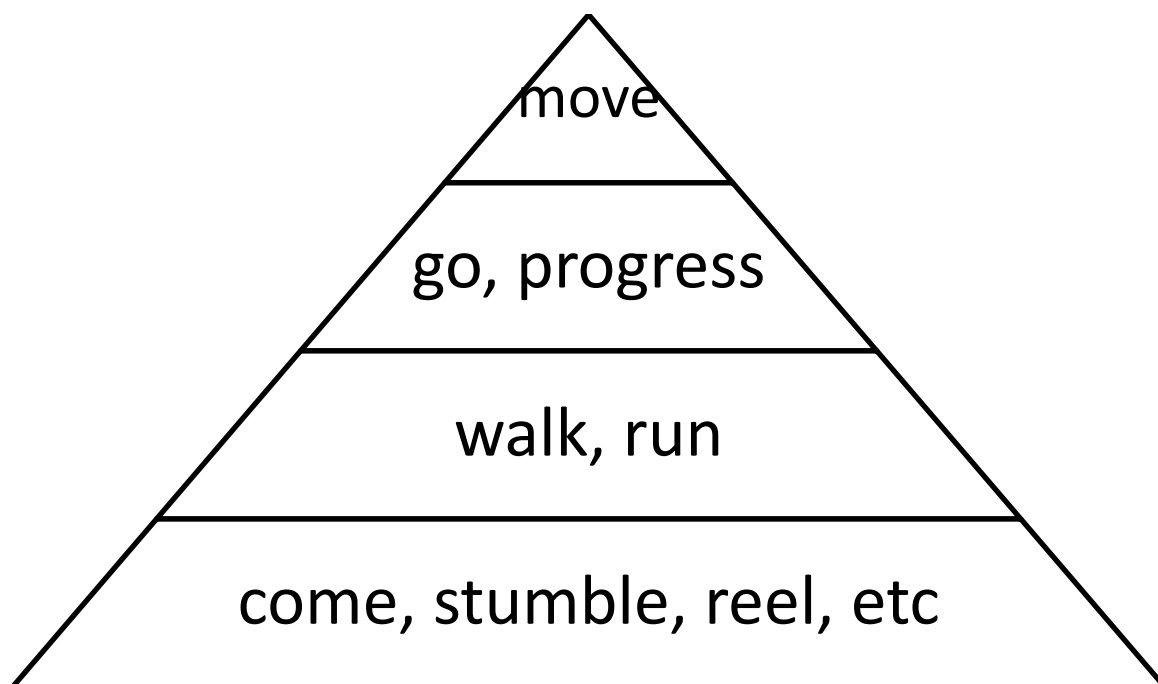


Рисунок 1.

Глаголы занимающие нижнюю ступень иерархии могут в свою очередь быть объединены в синонимичные ряды, объединенные одной семой присутствующей в их словарной дефиниции (Таблица 1) [Cambridge dictionary; Macmillan dictionary; Oxford dictionary].

«Синонимические ряды глаголов пешего перемещения»

Интегральная сема	Синонимический ряд
move in a slow and aimless way	Wander – stroll – amble – roam – rove – tootle – meander – promenade – saunter – drift
move in a particular direction	Travel – come – head – dawdle – ease – drift – sneak – go – slide – hasten – rush – dash – wobble – reel – hare – pelt – scoot – whip – bomb – sweep – march
move wearily	Tramp – stagger – shamble – slog – footslog – traipse – shuffle – trudge – slouch – clump – pussyfoot
move unsteadily	Falter – writhe – teeter – totter – wobble – hurtle – career – toddle
walk with difficulty	Dodder – flounder – stumble – crawl – limp – lumber – trudge – hobble
move quietly	Soft-shoe – slip – tiptoe – glide – slither – slide – shadow – slink – sneak
move with a noise	Chunter – splosh – squelch – shuffle – patter – clump – plod – patter
move quickly	Sprint – hasten – speed – outpace – charge – race – rush – dash – hustle – scramble – scurry – slip – scuttle – scamper – bound – hare – bolt – gallop – career – shoot – hurtle – streak – whizz – zoom – sweep – tear – pelt – scoot – fly – zip – whip – bomb – boogie – barrel – hie – march – trot – lope – flash – chase
move in an uncontrolled way	Career – hurtle – tear – lurch
move following somebody or something	Pursue – chase – dog – stalk – hound – tail – shadow – follow
move in an angry way	Steal – prowl – thrash – march – stalk

Работая со словарными статьями, мы так же брали во внимание стилистические пометы.

Наибольшее количество единиц группы имеет нейтральное стилистическое значение.

12% слов принадлежат к неформальной лексике. В эту группу входят слова: tootle, mosey, yomp, trog, swan, pootle, bimble, tail, barrel, boogie, bomb, hare, toil, splosh, chunter, slog, streak (в значении to run through a public place with no clothes on, especially as a joke) и move (в значениях to go or travel very fast и to leave a place).

К книжной лексике относятся 2,2% лексических единиц. Сюда относятся слова: toil, hasten, stalk (в значении to move around in a place in a dangerous, harmful, or threatening way).

Кроме того, в группу входит формальная лексическая единица fly (в значении to leave a place suddenly in order to escape from a difficult or dangerous situation), а так же устаревшая единица лексики, слово hie.

2.2 Комплекс упражнений направленных на ознакомление, закрепление и использование в речи глаголов ЛСГ «движение»

2.2.1 Варианты использования различных способов семантизации на уроке формирования лексического навыка.

В основу упражнений легла лексико-семантическая группа глаголов движения, значительная часть слов которой входит в активный словарь учеников старших классов.

В результате анализа УМК «Forward» для 10-11 классов, нами были отобраны 40 глаголов пешего перемещения, встречающиеся в упражнениях учебников и рабочих тетрадей. Полный список приведен в приложении Г.

На этапе работы с лексико-семантической группой учитель представляет облако слов (Word cloud), содержащее все глаголы, но в котором все слова расположены хаотично. В нашем случае этап мотивации совпадает с этапом введения лексических единиц. Учащимся предлагается найти как можно больше знакомых слов, и, основываясь на генерализации, а так же опираясь на графическое изображение облака, самостоятельно определить ключевое понятие, объединяющее все глаголы. Такие лексические единицы как to move, to go, to walk, to run, to come и to jog, находящиеся в активном словаре учащихся старшего звена, будут являться опорными для успешного выполнения задания. Учитель так же может попросить назвать уже известные слова связанные с движением, найти слова в облаке и произнести их, чтобы проконтролировать или скорректировать

произношение. Представляя лексику таким образом, мы опираемся на такие принципы как обобщение и наглядность, помогают учащимся без помощи перевода самостоятельно определить тематику группы слов, кроме того семантизировать новую лексику опираясь на созвучие с родным языком. (Приложение Д)

После первого знакомства со словами для успешного раскрытия лексического значения каждого, глаголы предъявляются учащимся группами, объединенными на основе одной семы присутствующей в их словарной дефиниции. Для этого нами были выявлены следующие синонимические ряды на основе метода исследования неполных словарных дефиниций (Таблица 1).

Группы синонимов со значением *move in a slow and aimless way* (двигаться медленно и бесцельно), *move quietly* (двигаться тихо), *move following somebody or something* (двигаться, следуя за кем-то, чем-то) могут быть представлены наглядно. Нами были подобраны картинки, иллюстрирующие синонимичные действия, а так же учащимся предлагается представить каждую группу в виде пантомимы. Чтобы избежать проблемы изолированности лексических единиц, каждый глагол сопровождается примером, демонстрирующим возможное употребление слова в том или ином контексте и сопровождающие глагол предлоги. (Приложение Е)

Синонимические ряды со значением *move in a particular direction* (двигаться в определенном направлении) и *move quickly* (двигаться быстро) представляются учащимся в виде спайдограмм. (Приложение Ж)

Спайдограмма группы с семой *move quickly* включает в себя ключевую сему и глаголы движения, с дополнительной семой, выделяющей каждый из синонимического ряда. Схематичное представление группы с семой *move in a particular direction*, содержит словосочетания с глаголами из ряда. Данные приемы позволяют избежать прямого перевода слов, так как учащиеся могут понять значения из толкования слов или, переведя словосочетание,

устойчивое в языке. Запомнив слова в контексте (здесь: в словосочетании) учащиеся могут сразу использовать его в речи, так как слово не преподносится изолированно.

Кроме того, работая над группой глаголов движения представляется возможным активно использовать ассоциативную память. Например глаголы *crawl* ползать, идти, *shuffle* шаркая ногами, и *travel* путешествовать, могут ассоциироваться соответственно с ребенком, стариком и человеком с рюкзаком. Для установления и закрепления подобных ассоциаций учителю необходимо продемонстрировать соответствующие картинки, а учащиеся самостоятельно подберут к каждой подходящий глагол. Здесь в работу вновь включается принцип наглядности, который может сопровождать каждый из других способов семантизации. (Приложение И)

Продолжая знакомство с группой глаголов, мы используем прием "Круги Эйлера". (Приложение К) Учащимся предлагается схема с участием глаголов с семами *move wearily* (двигаться устало) и *move with a noise* (двигаться с шумом). Каждое из значений представляется в виде круга, внутри которого находится глагол имеющий данное значение, а в области пересечения кругов представлены слова, включающие в себя оба значения. Используя математический прием, мы прибегаем к метапредметным связям, наглядно демонстрируем общее и частное.

На заключительных этапах работы, в след за представлением и упражнениями с новой лексикой с учащимися составляется схема лексико-семантической группы, представляющая собой кластер. Таким образом у учащихся формируется четкое представление о всей группе и глаголах входящих в её состав.

2.2.2 Методическая разработка комплекса упражнений для дополнительной работы по теме глаголы движения

На этапе тренировки ранее представленной лексики учащимся предлагается ряд упражнений направленных на автоматизацию.

Для наглядной демонстрации слов лексико-семантической группы глаголов движения, после представления лексического значения каждого, целесообразно прибегнуть к игре в пантомиму. Большинство глаголов группы могут быть продемонстрированы учащимися в виде движений и жестов. Учитель произносит одно из слов группы, тот из учащихся кто показывает его первым, получает балл.

По итогам игры проводится подсчет баллов и награждение победителей (в виде оценки или иного поощрения). Так же игра может пройти в обратном порядке, когда один из учащихся сначала показывает одно из слов в виде пантомимы, а другой называет его. Таким образом, значение слова свяжется с реальным действием, что активно способствует запоминанию, так же снимет напряжение за счет смены деятельности, а наличие игрового и соревновательного элемента позволит создать дополнительную мотивацию. Кроме того учителю предоставляется возможность работы над слухо-произносительным навыком.

Упражнение дифференцировачного характера, такое как распределение слов в 2 колонки по скоростному признаку, поможет выявить дополнительные синонимические ряды.

Divide the words in box into two columns.

run, wander, stroll, rash, limp, speed, race, roam,
sprint, dash, career, stumble, hasten, walk

Slow movement	Fast movement
Walk,	Run,

Не менее эффективным будет являться упражнение на словообразование в комбинации с подстановочным.

Transform the verbs into concrete nouns, using suffix –er.

Ex.: run-runner

walk – _____

sprint – _____

race – _____

follow – _____

come– new _____

go – film _____

wander – _____

travel– _____

Now use these words to complete the following sentences.

1. Michael Schumacher is the greatest _____ of all.
2. How many _____ have you got on Facebook?
3. They do not make money if regular _____ do not see their films.
4. A poor _____ could run it in 25 minutes, while a decent _____ could walk it in 50 minutes.
5. Usain Bolt has been ranked one of the top ten _____ in the world for the past ten years.
6. He is a longtime seaman, a rootless _____, a dreamy _____.
7. We don't know her. She is a _____.

В данном случае учащимся будет необходимо образовать существительное от глагола при помощи суффикса –er и вставить его в подходящие предложение. При этом учащиеся устанавливают парадигматические связи между словоформами, а так же повторяют ранее пройденный грамматический и лексический материал.

Учитель просит учащихся охарактеризовать свое движение в различных ситуациях, при этом аргументируя свой выбор.

Situation 1: While walking in the park, you hit your foot against the big rock. In what way would you go home?

Situation 2: You and your friend are having an important meeting in half an hour. Your friend feels sleepy and asks you to bring some coffee. When you come

with a cup of coffee, you find him sleeping in a chair. In what way would you come closer?

Situation 3: You have 10 minutes to take your forgotten notebook from home, otherwise you'll get a bad mark. In what way would you head home?

Situation 4: You've lost in the woods, but the rescue team is already hurrying to save you. In what way would you move in a forest? Would you panic or enjoy the nature?

Situation 5: You've forgotten your phone on the bench. When you come back, a big scary dog is sleeping next to the bench. In what way will you move to take your phone back?

Situation 6: You are on the excursion, which seems too boring. You want to go back to the hotel, but you don't know which way to go. Luckily you see some people from your hotel, who are also coming back, but you don't want to talk with them. In what way would you return to the hotel?

После выполнения ряда упражнений, переходим к работе с текстом (Приложение К).

- Предтекстовый этап (мотивация, снятие лингвистических трудностей):

На данном этапе учитель задает наводящие вопросы по теме текста («Soccer: A Worldwide Game»), мотивируя на дальнейшее прочтение, осуществляя логический переход к теме спорт и футбол.

Life is movement. Movement is sport.

Are you fond of any sport?

Do you like soccer, in particular? Are there any soccer fans in the class?

Have you ever watched a soccer match at the stadium?

Today we are going to find out what it's like, watching a soccer match live!

На этом же этапе учителю необходимо снять возможные лингвистические трудности. Учащиеся получают раздаточный материал, в котором представлены дефиниции незнакомых глаголов.

1. prowl – move about restlessly and stealthily, especially in search of prey.
2. stagger - walk or move unsteadily, as if about to fall.
3. strut - Walk slowly with an arrogant look.
4. slouch – move in a lazy, drooping way
5. stride - walk with long, decisive steps in a specified direction.

Учащиеся просматривают словарные дефиниции, затем получают текст, в котором выделены слова соответствующие определениям на раздаточных карточках. Задача учащихся просмотреть абзац или предложение с выделенным словом и опираясь на контекст подобрать к нему правильную дефиницию.

- Текстовый этап:

Продолжая работу с текстом, переходим к поисковому чтению. Учащимся предлагается задание формата ЕГЭ, установление соответствия между заголовком и абзацем текста.

Match the heading with the paragraph from the text, there is an extra passage.

- ___ 1. When the point is scored
- ___ 2. When they come and what for?
- ___ 3. A nervous profession
- ___ 4. Till next time
- ___ 5. You can chitchat any time
- ___ 6. Some don't know what for they come
- ___ 7. No time for suffering

- Послетекстовый этап:

Учащимся предлагается подобрать синоним к подчеркнутым словам в тексте.

Для выхода в речь на основе данного текста учащимся предлагается составить рассказ по теме «How do I deal with sport?», с опорой на глаголы движения из схема лексико-семантической группы и следующие вопросы:

1. Do you like doing sport?
2. How often and how well do you do sport?
3. How active are you in daily life?
4. What do you like the most/ the least in sport?
(Give a description of any kind of sport)

* Don't forget to use linking words!

Выводы по главе 2

Исследовав глаголы со значением движения на материале 131 единицы с лингвистической и дидактической точки зрения, мы пришли к следующим выводам:

1. Глаголы движения со значениям пешего перемещения являются элементом лексической системы и образуют самостоятельную лексико-семантическую группу являющуюся частью семантического поле «движение».

2. Системные отношения глаголов внутри группы построенные на синонимии и антонимии могут быть использованы при презентации лексики.

3. Исходя из значения слова, целесообразно использовать как наглядные способы семантизации (демонстрацию иллюстраций, предметов; мимика и жесты), так и вербальные (использование дефиниций, антонимов и синонимов, примеров составляющих, иллюстрирующих ситуаций и т.д.).

Вербальные способы позволяют объяснять более абстрактные понятия и развивать языковые способности учащихся.

На основании сделанных выводов был разработан комплекс упражнений направленный на автоматизацию навыка по выбору лексических единиц лексико-семантической группы глаголов движения.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведенное исследование позволило выявить специфику формирования лексического навыка при обучении современному иностранному языку на старшем этапе обучения.

В результате проделанной работы была достигнута цель исследования. Нам удалось обосновать и подтвердить эффективность использования семантизации при обучении лексике. Проанализировав различные способы семантизации, удалось выявить преимущества использования безпереводных способов семантизации на этапе предъявления лексике учащимся 10-11 классов.

В ходе исследования был разработан комплекс упражнений, направленный на автоматизацию лексических навыков по теме «Глаголы движения», в основу которого лег лингвистический анализ лексики по теме.

Исследовав лексико-семантическую группы глаголов со значением пешего перемещения на материале 131 единицы, мы представили лингвистический анализ одного из классов семантической системы, обратив внимание на факты, которые раньше не принимались во внимание при рассмотрении слов данной группы.

Особое внимание было уделено выявлению структурной организации рассматриваемой ЛСГ. Воспользовавшись дефиниционным методом, мы выявили иерархию лексических единиц внутри группы, поместив наиболее общие единицы, входящие в дефиниции глаголов группы, на вершину. Слова, имеющие дифференцирующие семы, были объединены в синонимические ряды объединенные одной интегрирующей семой.

Кроме того, нам удалось доказать огромную прагматическую ценность глаголов движения, особенно часто используемых как в устной так и в письменной речи, что подтвердило значимость методических разработок.

В разработанном комплексе упражнений представлены варианты семантизации 40 лексических единиц лексико-семантической группы глаголов движения, отобранные в ходе анализа учебно-методического комплекса.

К каждому синонимическому ряду глаголов был подобран наиболее эффективный способ семантизации на этапе введения лексики, направленный на увеличение мотивации, активности и самостоятельности учащихся в ходе работы над лексическим навыком.

Предложенный комплекс упражнений был разработан в соответствии с технологией обучения лексике и с учетом минимизации возможных трудностей возникающих при работе над лексическим навыком.

Подводя итог, следует заметить, что работа над лексикой остается одной из важных проблем современной методики. Недостаточный словарный запас вызывает чувство неуверенности у учащихся и нежелание говорить на иностранном языке. Таким образом, одной из основных задач современного педагога является расширение словарного запаса учащихся при необходимости за счет дополнительной работы над лексическим материалом.

Разработанный нами комплекс упражнений ориентирован на средний уровень подготовки изучающих иностранный язык и рекомендуется к использованию для дополнительной работы в 10-11 классах.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Алимпиева Р.В. Семантическая значимость слова и структура лексико-семантической группы. Л., 1986. 110 с.
2. Абдюкова Л.А. Функционально-когнитивная интерпретация основных компонентов концепта движения в разноструктурных языках // Функциональное описание естественного языка и его единиц: 11ая международная конференция по функциональной лингвистике. - Ялта, октябрь 2004. - С. 9 - 10..
3. Апресян Ю.Д. Современные методы изучения значений и некоторые проблемы структурной лингвистики // В кн.: Проблемы структурной лингвистики. М., 1963. 280 с.
4. Арнольд И.В. Лексикология современного английского языка: учеб. Пособие. 2-е изд., перераб. М.: ФЛИНТА, Наука, 2012. 376 с.
5. Архипова С.В. Компонентный анализ как метод исследования значения слова // В мире науки и искусства: вопросы филологии, искусствоведения и культурологии: сб. ст. по матер. XX междунар. науч.-практ. конф. – Новосибирск: СибАК, 2013. [Электронный ресурс]. URL: <https://sibac.info/conf/philolog/xx/31659> . (дата обращения: 27.05.2018)
6. Беляев Б.В. Очерки по психологии обучения иностранным языкам. М.: Просвещение, 1965. 345 с.
7. Брятцева А. В. Глаголы движения в английском языке // Молодой ученый. — 2016. — №23. — С. 579-581. — URL: <https://moluch.ru/archive/127/35238/> (дата обращения: 27.05.2018).
8. Вендина Т. И. Введение в языкознание: учебное пособие для педагогических вузов. М.: Высшая школа, 2012. 288 с.
9. Денисова Л. Г. Лексика в курсе интенсивного обучения иностранному языку в старших классах средней школы. М.: Просвещение, 2010. 196 с.

10. Дудкина В. Г. Семантизация лексики и типы лексикографических дефиниций // Язык. Текст. Дискурс: Научный альманах Ставропольского отделения РАЛК / Под ред. проф. Г. Н. Манаенко. Ставрополь: Изд-во СГПИ, 2012. 567 с.
11. Колкова М.К. Современная методика изучения иностранных языков и культур. М.: Просвещение, 2011. 512 с.
12. Коростелев В.С. Основы функционального обучения иноязычной лексике. Воронеж, 1990. 483 с.
13. Лаврова Л.В. Лексико-семантические группы слов, характеризующих человека: автореф. дис. Лаврова Людмила Владимировна канд. филол. наук : 10.02.01 С., 1984 [Электронный ресурс]. URL: <http://cheloveknauka.com/leksiko-semanticheskie-gruppy-slov-harakterizuyuschih-cheloveka#ixzz4TwIBivFu>. (дата обращения: 25.05.2018)
14. Лингвистический энциклопедический словарь / Под ред. В. Н. Ярцевой. М.: Советская энциклопедия, 1990. 1632 с.
15. Матюгин И., Слопенко Т. Как запоминать английские слова. М.: “РИПОЛ КЛАССИК”, 2000. 412 с.
16. Методы исследования семантики [Электронный ресурс]. URL: <http://www2.bigpi.biysk.ru/wwwsite/data/typology/2.htm> (дата обращения: 25.05.2017)
17. Миньяр-Белоручев Р.К. Место перевода в обучении иностранным языкам. // Иностр. языки в школе. 1977. №4. – С. 12 – 17.
18. Новиков Л.А. Избранные труды в 2 т. — М.: РУДН, 2013. 842 с.
19. Пассов Е. И. Основы методики обучения иностранным языкам. М.: Просвещение, 1977. 216 с.
20. Петровский А. Н. Словарь по педагогике. М. – Издательство политической литературы, 1990. 476 с.

21. Петроченко Л. А. О формировании словарного запаса учащихся (на материале английского языка) // Научно-педагогическое обозрение (Pedagogical Review). 2013. Вып. 2. С. 70–75.
22. Рогова Г.В., Рабинович Ф. М. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. М.: Просвещение, 1991. 269 с.
23. Рублева О.Л. Лексикология современного русского языка. В.: Изд-во Дальневосточного ун-та, 2004. — 250 с.
24. Савельева Е.Г. О глаголах движения в русском языке// Русский язык в системе славянских языков: история и современность: Сборник научных трудов. – М.: МГОУ, 2006. – 171с.
25. Степанова Г.В., Шрамм А.Н. Введение в семасиологию русского языка: Учеб. Пособие. Калининград: КГУ, 1980. 220 с.
26. Фомина М.И. Современный русский язык. Лексикология: Учебник для ин-тов и ф-тов иностр.яз. 2-е изд., испр. и доп. М., 1983. 335 с.
27. Соловьёва Н. Г. Обучение устной речи с использованием аутентичных материалов культурно-страноведческого характера: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Томск, 2013. 19 с.
28. Шамов А.Н. Лексические навыки устной речи и чтения - основа семантической компетенции обучаемых // ИЯШ. 2007. 397 с.
29. Щукин А.Н, “Обучение иностранным языкам: Теория и практика: Учебное пособие для преподавателей и студентов”. 2-е изд., испр. и доп. – М.: Филоматис, 2006. 480 с.
30. Cambridge dictionary [Электронный ресурс]. URL: <http://dictionary.cambridge.org/ru/>. (дата обращения: 15.05.2017)
31. Macmillan dictionary [Электронный ресурс]. URL: <http://www.macmillandictionary.com/>. (дата обращения: 15.05.2017)
32. Oxford dictionary [Электронный ресурс]. URL: <https://en.oxforddictionaries.com/>. (дата обращения: 15.05.2017)

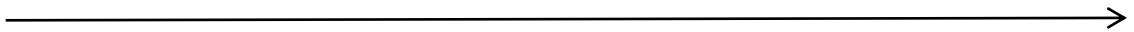
Приложение А

How well do you know the verbs of movement?

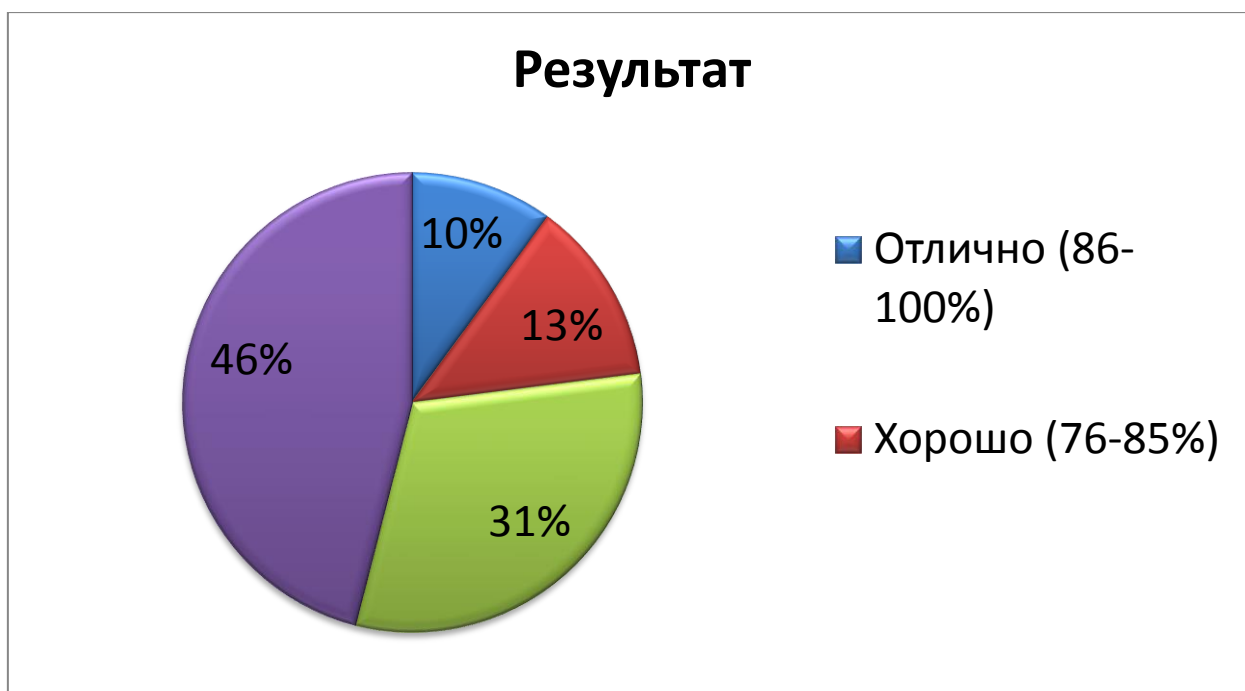
Choose the right answer

1. Which variant consists only of the verbs of movement?
a) go, run, feel, stumble b) run, roam, tiptoe, jog c) walk, smell, march, cry
2. What is the Russian for the verb “**to race**”
a) шагать b) мчаться c) ползти
3. Choose the best translation
It’s late, we should **head home**!
a) Уже поздно, нам следует выходить из дома.
b) Уже поздно, нам следует найти дом.
c) Уже поздно, нам следует отправиться домой.
4. Fill in the gap with the word which fits best.
She’s _____ through the woods not knowing where to stay or what to do.
a) wandering b) marching c) exploring
5. Which word means **to move quietly**
a) trudge b) sprint c) sneak
6. Choose the best translation
Том замер, увидев хромящего по пристани пирата.
a) Tom froze when he saw a pirate stumbling along the dock.
b) Tom froze when he saw a pirate limping along the dock.
c) Tom froze when he saw a pirate speeding along the dock.
7. Which group consists only of the verbs expressing the meaning ‘**fast movement**’
a) pass, amble, rush b) run, creep, flash c) sprint, whip, scurry
8. **To squelch** means

- a) to make a wet sucking sound such as the sound that your feet make when you walk on wet ground
 - b) to run at a slow steady speed, usually for exercise or pleasure
 - c) to move quickly with small light steps
9. Which of these words can also function as **a verb of movement**
- a) career
 - b) book
 - c) job
10. Rank these verbs **from the slowest to the fastest**
- pace, stumble, whip, pad



Приложение Б



Анкетирование было проведено среди учащихся 10-11 классов
МАОУ "Лицей № 6 Перспектива"

Приложение В

1. move

to go to a different place

(INFORMAL) to go or travel very fast

(MAINLY SPOKEN) to leave a place

2. go

to move or travel to a place that is away from where you are now

3. head

to go in a particular direction

4. come

to move or travel to the place where you are

to reach a particular point or level

5. pass

to move or cause to move in a specified direction

to go by

6. travel

to go from one place to another, especially in a vehicle

to go a particular distance

7. walk

to move forwards by putting one foot in front of the other

to go somewhere with someone on foot in order to be sure that they safely reach the place

8. wander

to travel from place to place, especially on foot, without a particular direction or purpose

9. stroll

to walk without hurrying, often for pleasure

10. saunter

to walk in a slow and relaxed way

11. amble

to walk or move at a slow, relaxed pace

12. trek

to walk somewhere slowly and with no enthusiasm, for example because you are tired

to go on a long and difficult journey on foot

13. hike

to go for a long walk in the countryside

14. roam

to move or travel with no particular purpose

15. explore

to travel to a place in order to learn about it or to search for something valuable such as oil

16. ramble

to talk for a long time in a confused way, especially about other things instead of the subject that you should be talking about

to go for a long walk in the countryside for enjoyment

17. chunter

(INFORMAL) to move along slowly and noisily

18. plod

to walk with slow heavy steps

19. tramp

to put your feet on the ground in a loud heavy way as you walk
to walk slowly for a long distance

20. stagger

to walk in an uncontrolled way, as if you are going to fall over

21. shamble

to walk slowly in a tired or lazy way

22.teeter

to stand or move in a way that is not steady and makes you seem about to fall

23.totter

to move in a way that is not steady

24.falter

to move unsteadily or hesitantly

25.slog

(INFORMAL) to walk or move with difficulty or effort

26.footslog

(especially of a soldier) to walk or march for a long distance, typically wearily or with effort

27.traipse

to walk or move wearily or reluctantly

to walk about casually or needlessly

to travel to a place that is a long distance from where you are, especially for pleasure

28.shuffle

to walk slowly and noisily without lifting your feet

to keep moving your feet because you are nervous, embarrassed, or bored

29.slouch

to walk, or stand with your shoulders bent forwards and your head low so that you look lazy

30.clump

to walk with heavy steps

31.pace

to walk with regular steps around a small area, because you are worried, nervous, or impatient

32.wade

to walk in or through water or other liquid that is not very deep

33.paddle

(BRITISH) to walk in water that is not very deep

34.squelch

to make a wet sucking sound such as the sound that your feet make when you walk on wet ground

35.splosh

(INFORMAL) to make a soft splashing sound as one moves

36.crawl

to move along the ground on your hands and knees or with your body close to the ground

if a person crawls somewhere, they move there very slowly or with difficulty

37.dawdle

to go somewhere, or to do something, so slowly that people become annoyed with you

38.creep

to move slowly and carefully in order to avoid being heard or noticed

39.toil

(LITERARY) to move slowly using a lot of effort

40.meander

to move slowly without a particular direction or purpose in mind

41.ease

to move somewhere slowly and carefully

42.drift

to move somewhere slowly as though you do not know where you are going

43.trail

to move slowly and in a tired or unhappy way, often so that you are a short distance behind other people

44.trundle

to move slowly with regular heavy steps

45.slither

to move along the ground like a snake

46.glide

to move in a smooth and easy way with no noise

47.slide

to move smoothly and quickly across a surface

to move quickly without anyone noticing you

48.slip

to

go

somewhere, especially quickly and quietly without people noticing you or stopping you

49.pad

to walk with quiet light regular steps

50.slink

to go somewhere slowly and quietly so that people will not notice you

51.prowl

to move around an area in a quiet way, especially because you intend to do something bad

to walk around in a very nervous or angry way

52.steal

to walk around in a very nervous or angry way

to run successfully to the next base before someone hits the ball in a game of baseball

53.sneak

to move somewhere quietly and secretly so that no one can see you or hear you

54. sidle

to move slowly in a particular direction, usually because you are nervous or do not want to be noticed

55. pussyfoot

to move stealthily or warily

56. skulk

to move around or to wait somewhere in a secret way, especially because you are going to do something bad

57. soft-shoe

to move quietly and carefully so as not to draw attention to oneself.

58. tiptoe

to walk on your toes

59. patter to walk or run somewhere, making a series of short quiet sounds with your feet

60. stomp

to walk, hitting the ground hard with your feet as you go

61. writhe

to move by twisting and turning, especially when you feel a lot of pain

62. thrash

to move in a violent uncontrolled way, or to make part of your body move in this way

63. flounder

to move with great difficulty and in an uncontrolled way

64. limp

to walk with difficulty because of an injured leg or foot

65. stumble

to move with difficulty and nearly fall because you are tired or ill

66.trudge

to walk slowly and with heavy steps, typically because of exhaustion or harsh conditions

67.totter

to stand or move in a way that is not steady

68.hobble

to walk slowly and with difficulty because your feet are sore or injured

69.toddle

if a very young child toddles, it walks with short steps that are not steady because it is just learning to walk

70.wobble

to go somewhere while moving from side to side as if you are going to fall

71.reel

to go somewhere while moving from side to side as if you are going to fall

72.dodder

to shake slightly when you are walking or moving, especially because you are old or injured

73.run

to move at a speed faster than a walk, never having both or all the feet on the ground at the same time

74.jog

to run at a slow steady speed, usually for exercise or pleasure

75.sprint

to run, swim etc at a very fast speed for a short period

76.hasten

(LITERARY) to go somewhere in a hurry

77.speed

to move quickly

78.outpace

to move faster than someone else

79.charge

to move somewhere quickly and carelessly

80.race

to move very quickly

81.rush

to hurry in order to get somewhere very quickly

to move quickly towards someone or

something, especially in order to attack them

82.dash

to run or go somewhere very quickly because you are in a hurry

83.hustle

to move in a quick effective way

84.scramble

to move somewhere quickly and in a way that is not graceful

85.scurry

to move fast with small quick steps

86.scuttle

to run somewhere with short quick steps

87.scamper

to move quickly with small light steps

88.bound

to run or jump taking large steps when you are full

of energy or excitement

89.hare

(BRITISH INFORMAL) to go somewhere very quickly

- 90.bolt
to run in a sudden way, especially because you are frightened
- 91.gallop
to move, pass, or develop very quickly
- 92.career
to move forwards very quickly in an uncontrolled way
- 93.pound
to walk or run with heavy and regular steps
- 94.shoot
to move very suddenly and quickly
- 95.hurtle
to move very quickly, especially in an uncontrolled way
- 96.streak
to move very quickly
(INFORMAL) to run through a public place with no clothes
on, especially as a joke
- 97.whizz
to move or to travel very quickly
- 98.zoom
to move with great speed and energy
- 99.sweep
to move or spread quickly through an area
to go somewhere quickly and confidently
to move quickly and smoothly without stopping for anyone or
anything
100. flash
to pass very quickly
101. lope
to run with long slow steps

102. trot
to walk with short quick steps
103. dogtrot
to move at a dogtrot
104. tear
(INFORMAL) to move somewhere very quickly, especially in
an excited or uncontrolled way
105. pelt
(INFORMAL) to run somewhere very fast
106. scoot
(INFORMAL) to leave or go somewhere very quickly
107. fly
(FORMAL) to leave a place suddenly in order to escape from
a difficult or dangerous situation
108. zip
(INFORMAL) to move very quickly, or to make something move
very quickly
109. whip
to move somewhere very fast
110. bomb
(BRITISH INFORMAL) to move somewhere very quickly
111. boogie
(AMERICAN SPOKEN) to leave or move somewhere quickly
112. barrel
(INFORMAL) to move very quickly in
a deliberate or determined way
113. hie
(OLD-FASHIONED) to go quickly; to hasten or hurry
114. lurch

- to move suddenly in a way that is not smooth or controlled
115. march
to walk along a road as part of a group of people protesting about something
if soldiers march, they walk in a group with each person matching the speed and movements of the others
to walk somewhere quickly and in a determined, confident, or angry way
116. follow
to walk behind someone, when you are going in the same direction as them
to walk closely behind someone in order to watch them
117. shadow
to follow someone wherever they go, especially secretly
118. tail
(INFORMAL) to follow someone secretly to see what they are going to do
119. hound
to follow someone in a determined way in order to get something from them
120. stalk
to walk in a way that shows you feel angry or offended
to follow and watch someone all the time in a threatening way, because of an extremely strong interest in them
(LITERARY) to move around in a place in a dangerous, harmful, or threatening way
121. chase
to follow someone or something quickly in order to catch them
122. pursue

- to chase someone or something in order to catch them
123. dog
to follow someone closely in a way that annoys them
124. yomp
(INFORMAL) to walk fast over difficult ground
125. trog
(INFORMAL) to walk heavily or laboriously
126. mosey
(INFORMAL) to walk somewhere very slowly, often without
a purpose
127. tootle
(INFORMAL) to go somewhere slowly or in a relaxed way
128. pootle
(INFORMAL) to move along slowly and in a relaxed way
129. swan
(INFORMAL) to move about or go somewhere in a casual,
irresponsible, or ostentatious way
130. bimble
(INFORMAL) to walk or travel at a leisurely pace
131. lumber
to walk slowly because of being large and heavy

Приложение Г

1) move	21) crawl
2) go	22) limp
3) walk	23) slip
4) run	24) sneak
5) come	25) tiptoe
6) jog	26) patter
7) wander	27) sprint
8) stroll	28) speed
9) roam	29) race
10) drift	30) rush
11) travel	31) dash
12) head	32) march
13) hasten	33) gallop
14) rash	34) career
15) dash	35) pursue
16) tramp	36) chase
17) trudge	37) follow
18) stomp	38) shadow
19) shuffle	39) dog
20) stumble	40) tail

Приложение Е



move in a slow and aimless way

to wander

Unable to sleep, Rosa wandered through the castle almost every night.

to roam

I roamed the woods and fields, absorbed in the sounds and sights of each season.

to stroll

I strolled around the city.

to drift

I felt pretty useless, and began to drift around aimlessly, asking if anyone needed help.



move quietly

to sneak

She sneaks upstairs and moves through the hall way to her room.

to slip

We slipped out by a back door.

to tiptoe

She pulled her hair back and slowly, as quietly as possible, tiptoed down the stairs.



move following somebody or something

to pursue

Sophie was being pursued by a strange men.

to chase

He refused of course and the police chased after him.

to dog

Photographers seemed to dog her every step.

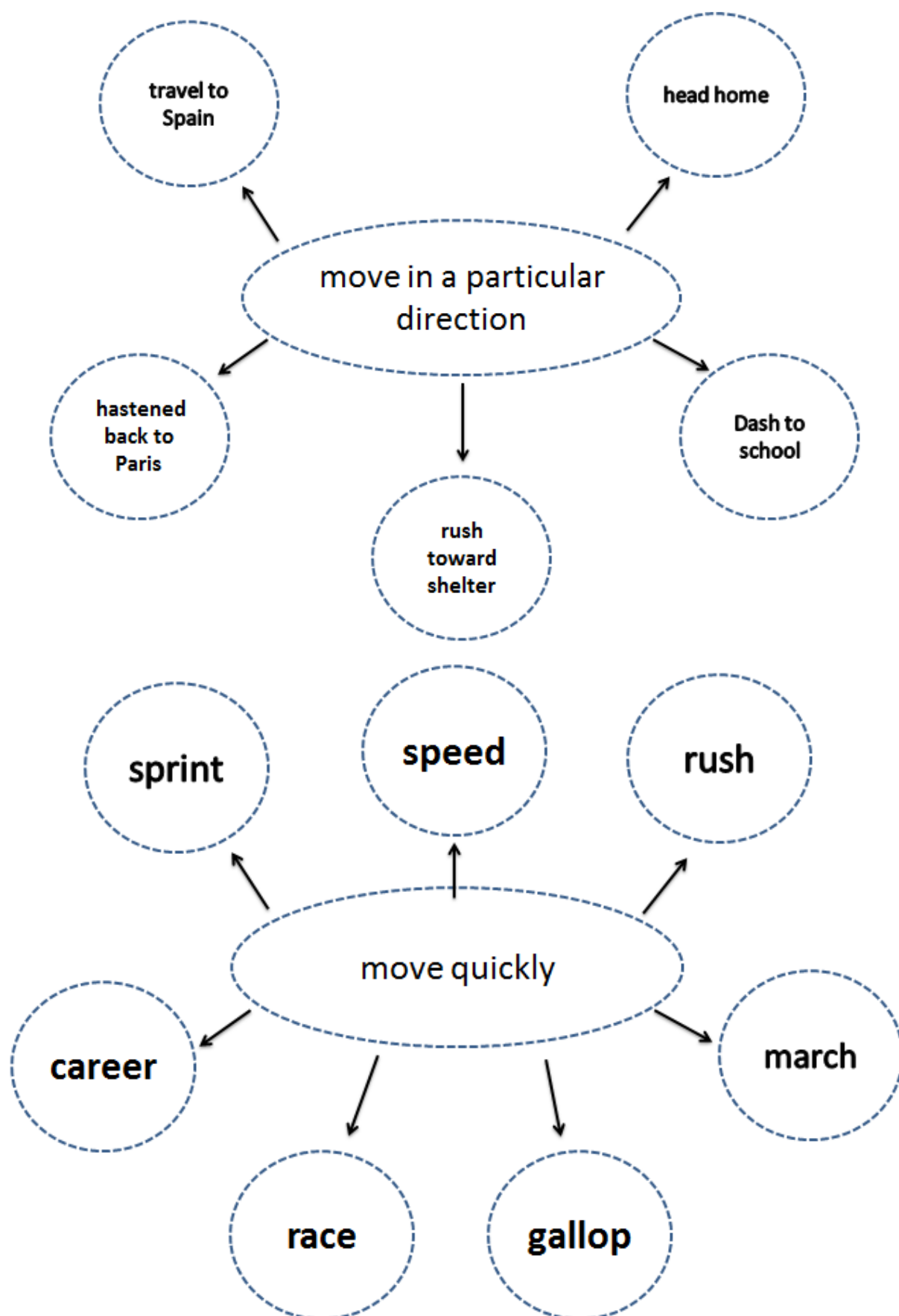
to shadow

They've been shadowing us ever since that explosion in Boston!

to tail

The secret police, began to tail Daniel wherever he went.

Приложение Ж



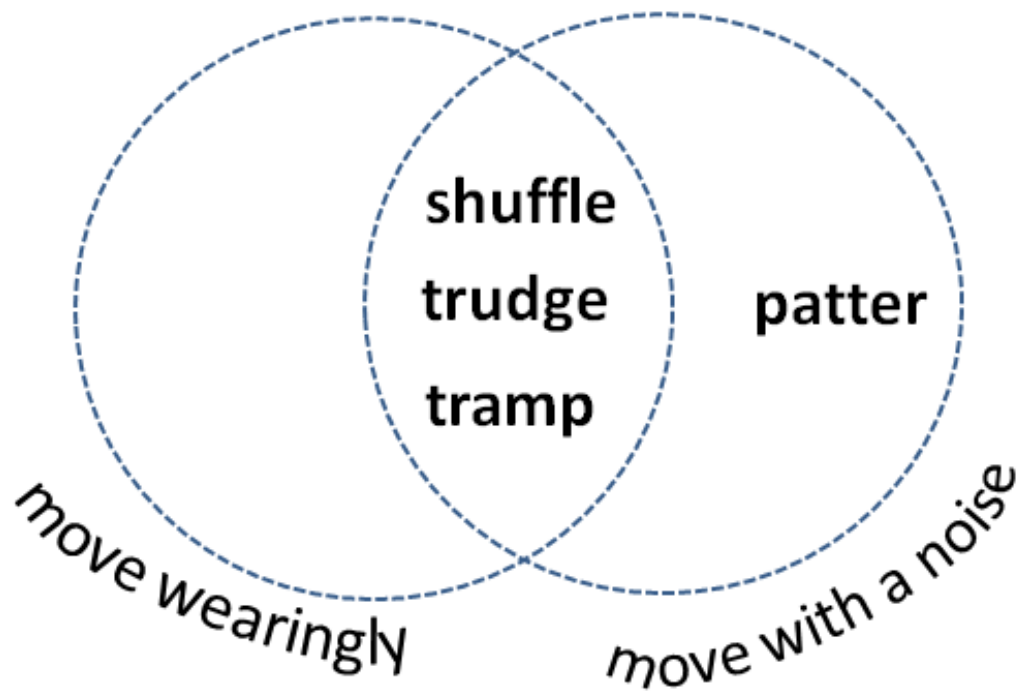
Приложение И



crawl
travel
shuffle



Приложение К



Приложение Л

Soccer: A Worldwide Game

Soccer players, coaches, and fans around the world might speak different languages, but their behavior on and off the soccer field is similar.

a) For example, all over the world, some soccer fans arrive at the stadium early. They move slowly to their seats, perhaps stopping to buy something to eat and drink on the way. Others arrive at the last minute and hurry to their seats just as the game is starting. Some youngsters try to sneak into the game without paying for a ticket. Others **prowl** around near the locker rooms, hoping to see their favorite players.

b) As the game begins, the coach paces at the side of the field, yelling encouragement or directions to his players. Sometimes you can see the coach muttering to himself when his team makes a bad play. During half time, in the locker room, he doesn't have time to chitchat with the players. He has to give them new strategies for the second half of the game.

c) On the field, the players run at full tilt during much of the game. Sometimes a player stumbles and falls down as he runs like mad to get the ball. But he can't get up sluggishly because the game continues even though he has fallen down. A player might **stagger** around the field for a minute if he has been hit hard by another player. If he bellows an insult at the player who hit him, he might get a red card and be kicked out of the game.

d) When a goal is scored, the fans yell and scream as the player who kicked the ball into the goal **struts** back to the middle of the field. The fans roar their approval when their favorite player makes a good move, and they shout their disapproval if the referee gives him a yellow card.

e) Some fans are not really interested in the game. They prefer to chitchat with the person sitting next to them. This can be annoying to serious soccer fans!

When the game is over, the players on the losing team **slouch** off the field while the winners **stride** confidently to the locker room. The fans leave slowly their seats, and in less than no time the stadium is empty and quiet, until the next game.