Мелик-Карамянц Карина Сергеевна
Учитель испанского языка
ГБОУ гимназия №205 Фрунзенского района
Санкт-Петербург, Россия

Трудности обучения лексике испанского языка в основной школе

Роль лексики для овладения иностранным языком значительна. От уровня сформированности лексической компетенции зависит успешный результат учащихся в обучении остальным аспектам языка. В результате проведенного анализа исследований по данной проблеме можно выделить три основные группы трудностей.

Лингвистические трудности, определяемые интерференцией в процессе обучения испанской лексике

В методическом словнике Р. К. Миньяра-Белоручева интерференция определяется как «наложение сформированных навыков на вновь формируемые со знаком минус», а также отмечается, что лексическая интерференция обычно ведет к буквализмам [Миньяр-Белоручев, 1996, с. 38]. Так, например, испанское слово *familia* понимается как фамилия, а не семья, *fea* – как фея, а не некрасивый, *carta* – как карта, а не письмо, *cerebro* – как серебро, а не мозг). Данное явление также знакомо как «ложные друзья переводчика».

Межъязыковая интерференция связана с различием объема значений лексических единиц в родном и иностранном языках. Возьмем слово «открывать», которое в русском языке намного шире, чем в испанском. Для передачи значения данного слова в испанском используется *descubrir* (открывать что-то новое, например, земли) и *abrir* (открывать физически, например, дверь). Наоборот, испанский глагол *acabar* может быть переведен на русский с одним значением «заканчивать, завершать», но в испанском языке его употребление отличается большими особенностями. Например, в конструкции «acabar de + инфинитив» данный глагол теряет свое значение и

употребляется для обозначения только что совершенного действия. Данные отличия языков ведут к внутриязыковой интерференции.

Внутриязыковая интерференция характерна для уже приобретших достаточных опыт в изучении языка и проявляется в том, что ранее уже прочно сформированные навыки взаимодействуют с новыми [Азимов, Щукин, 2009, с. 87].

Теперь рассмотрим в таблице 1 несколько типов лексических единиц, неправильное использование в речи которых ведет к внутриязыковой интерференции.

Таблица 1

Омофоны	Совпадают в звучании, но имеют разное значение и написание.	a/ha (предлог и личная форма 3 л. ед. ч. Presente de Indicativo от глагола haber); hierba/hierva (существительное «трава» и личная форма 1 и 3 л. ед. ч. Presente de Subjuntivo от глагола hervir); hola/ola (приветствие «привет!» и существительное «волна»); vaya/baya (личная форма 1 и 3 л. ед. ч. Presente de Subjuntivo от глагола ir и существительное «ягода»); se/sé (возвратная частица и личная форма 1 л. ед. ч. Presente de Indicativo от глагола saber); tu/tú (безударное/вторичное притяжательное местоимение «твой» и личное местоимение «ты»); mas/más (союз «но» и наречие для обозначения сравнительной «более» и превосходной «самый» степени; ¿por qué?/porqué (вопросительное слово «почему» и существительное «причина»).
Абсолютные (полные) омонимы (в испанской литературе	Слова разного значения, но совпадающие по написанию и звучанию.	como/como (личная форма 1 л. ед. ч. Presente de Indicativo от глагола comer и союз «как»); vino/vino (существительное «вино» и личная форма 3 л. ед.ч. Pretérito Perfecto Simple de Indicativo от

термин иногда приравнивается к омографам)		глагола venir); sal/sal (существительное «соль» и форма повелительного наклонения от глагола salir); el banco («скамья» и «банк»); el cometa («комета») / la cometa («бумажный змей»); la muñeca («кукла» и «запястье»); la hoja («лист бумаги» и «лист дерева»); la llama («пламя» и «лама»); la sirena («русалка» и «сирена»).
Паронимы	Схожи по написанию и звучанию, но различаются значением.	afecto (привязанность, симпатия) / efecto (эффект), leal (верный, честный) / legal (законный), delgadez (худоба, изящество) / delicadez (слабость, щепетильность), apertura (открытие) / abertura (вскрытие), benéfico (благотворительный) / beneficioso (полезный), competencia (конкуренция) / competición (соревнование), edificio (здание) / edificación (строительство), fuerza (сила) / fortaleza (крепость).
Слова, близкие по звучанию или графическому составу		ojo (глаз) / hoja (лист), abeja (пчела) / oveja (овца), toro (бык) / torre (башня), pero (союз «но») / perro (собака).
Клише и устойчивые выражения		echar una mano – помочь (дословно: бросить руку), ser una tumba – молчать, хранить секрет (дословно: быть могилой), estar sin blanca – быть без денег, не иметь ни гроша (дословно: быть без бланки (мелкая монета в Испании в 16 веке).

Методисты подчеркивают, что межъязыковая лексическая интерференция в большей степени соответствует учащимся, изучающим иностранный язык на начальном уровне. Механизмы внутриязыковой же интерференции включаются лишь в основной и старшей школе, когда это уже не является первым контактированием с новой языковой системой, а объем лексического словаря расширяется. Нейтрализовать лингвистическую интерференцию поможет, по мнению многих психологов, повторение. Правильная организация многократного повторения образует прочную систему ассоциаций и дает возможность поддерживать сформированные навыки. Важно, что повторение должно быть систематическим, но не превалировать над другими методами и приемами обучения лексика, так как это может вызвать утомление и способствовать деавтоматизации формируемого навыка. Для преодоления

перечисленных ранее трудностей наиболее эффективны упражнения на множественный выбор и противопоставление.

Трудности, связанные с психолого-педагогическими и возрастными особенностями подростков

На основной этап обучения в школе выпадает возрастной промежуток с 11-12 лет до 15 лет. Очевидно, что непрактично и не совсем правильно относить 11-летнего ребенка к одной и той же категории с 15-летним. Следовательно, методы обучения тех или иных детей должны варьироваться.

Рассмотрим такой важный аспект, как мотивация. Вероятнее всего, что ученики-подростки будут иметь внешнюю мотивацию, а это означает, что их мотивация исходит из внешних источников, таких как желание сдать экзамен или угодить своим родителям.

В основной школе только начинается формироваться внутренняя мотивация. Для лучшего запоминания слов рекомендуется использование ребусов, кроссвордов, стихов, песен и рифмовок, содержащих новые слова. Чувство удовлетворения от того, что школьник делает и какие исходы имеет при выполнении учебных действий – один из главных инструментов регулирования общей положительной мотивации учения.

В последнее время ученые выделяют такую категорию, как мотивация достижения. Педагогами и психологами было выявлено, что мальчики и девочки стремятся к обучению практически одинаково, однако у девочек мотивационная тенденция выражена ярче, чем у мальчиков, но не значительно. Независимо от этапа обучения девочки и мальчики одинаково боятся неудачи в учебе. Необходимо позаботиться о том, чтобы не было изолированных учеников.

Работа в команде значительно снижает уровень тревоги у подростков. Парная работа (мальчик-девочка и/или более и менее мотивированный подросток) или работа в малых группах на уроках иностранного языка может способствовать усилению мотивации одного и укрепление мотивов другого при

условии, что имеется общая цель работы. Прием игрофикации может поддержать или усилить мнемическую активность памяти. В отличие от младшего школьного возраста, подростков заботит уже не столько сам процесс игр, как ее результат. Работа в данных режимах подразумевает работу абсолютно каждого ученика в процессе, независимо от его актуального уровня знания языка. Последнее может быть достигнуто путем дифференцирования заданий и упражнений.

Данный возрастной этап характеризуется избирательностью, быстрой переключаемостью и критичностью внимания школьников. Это требует постоянную смену видов речевой деятельности, использование наглядности, а также четкие и краткие формулировки самих заданий.

Условия обучения лексике учащихся основной школы в рамках примерных программ по иностранному языку в системе российского образования

В рамках российской школьной программы на уроках испанского языка предоставляется возможным использование всего двух видов учебно-методических комплексов (УМК): для школ, где испанский язык преподается как второй иностранный язык и для школ с углубленным изучением испанского языка. Количество лексических единиц, прописанных в рабочих планах и представленных в учебниках, не всегда является посильным для учащихся основной школы в рамках запланированной сетки часов. Таким образом, при подготовке к уроку испанского языка учителя обращаются к другим иностранным учебным пособиям или разрабатывают дополнительный материал самостоятельно.

Уделим внимание анализу возможностей использования средств ИКТ при обучении лексике в российских школах. Педагогическая модель большинства учебных заведений нуждается в изменении. Однако часто мы сталкиваемся с тем, что цифровая трансформация не реализуема в должном виде. Так часто происходит из-за нехватки бюджета, в других случаях из-за того, что мы долгое

время использовали пассивные методики обучения (запоминание и т.д.), которые привели нас в зону комфорта.

Т. А. Аймалетдинов, Л. Р. Баймуратова, О. А. Зайцева и др. исследователи, изучая цифровую грамотность и ИКТ-компетенцию российских педагогов и учителей, составили портрет аудитории исследования, который иллюстрирует, что несмотря на высокие баллы по отдельным аспектам исследования, российские педагоги показали среднюю степень владения ИКТ в педагогической работе. [Аймалетдинов, Баймуратова, 2019, с. 7–58]. Таким образом, для увеличения показателей цифровой грамотности российскому учителю необходимо самостоятельно развивать знания, умения и навыки использования компьютерной техники и современного программного обеспечения, инновационных устройств (например, гаджетов и приложений), развивать или менять установки в отношении восприятия полезности современных ИКТ, а также в области проверки информации Интернет-ресурсов и СМИ со свободным режимом доступа.

Средства информационно-коммуникационных технологий на уроках испанского языка для формирования лексической компетенции (например, с помощью проектора просмотр фильма, выполнение заданий, семантизация лексики на основе анимационной наглядности и т.п.) должны интегрироваться в план учебной деятельности именно как инструмент обучения, как то, к чему современные подростки привыкли и в чем разбираются.

На основе вышеизложенного предлагаем рассмотреть классификацию средств современных ИКТ в таблице 2 с приведенными нами примерами информационных платформ, применимых для обучения лексике школьников, по ряду параметров [Александренко, 2009, с. 20].

Таблица 2

1) по решаемым педагогическим задачам	• средства, обеспечивающие базовую подготовку (электронные учебники, обучающие системы и системы контроля знаний *Plickers, Zip grade* (проверка работы на уроке и автоматическая проверка тестов, соответственно), *Mentimeter)*; • средства практической подготовки (задачники, тренажеры – *Learning Apps, Wordwall,*

	Liveworksheets.com, Kahoot, Quiziz); • вспомогательные средства (электронные словари *Multitran, Google Translate, Яндекс переводчик, Reverso Context, Leo*, энциклопедии, развивающие компьютерные игры и мультимедийные учебные занятия *Nearpod*); • комплексные средства (дистанционные учебные курсы – *сайт РЭШ, Google Classroom*).
2) по функциям в организации образовательного процесса	• информационно-обучающие (электронные книги, издания, справочники, обучающие компьютерные программы и системы); • интерактивные (электронные почта и телеконференции – *Zoom, Skype, Google Meet*); • поисковые (реализуются через поисковые системы *Internet Explorer, Mozilla Firefox, Google Chrome* и др.).
3) по типу информации	• с текстовой информацией (учебники, учебные пособия, тексты, словари и т.п.); • с визуальной информацией (схемы, диаграммы, фотографии, портреты, картинки и т.п. - *Pinterest*); • с аудиоинформацией (звукозапись речи носителей языка, подкасты *Audiria.com, Hoy hablamos, Ondacero* и др., аудиокниги *AlbaLearning*); • с аудио- и видеоинформацией *(YouTube).*
4) по форме взаимодействия с обучаемыми	• технология режима «offline» (проверка тестов учеников *Zip grade*, работа на уроке с применением QR-кодов *Plickers*); • технология режима «online» (*Nearpod, Padlet, Miro* и многие др.).

Большое разнообразие всех этих ресурсов и инструментов позволяет учителям использовать их в сочетании с другими стратегиями формирования лексической компетенции.

Подводя итог вышесказанному, мы убеждаемся, что формирование лексической компетенции учащихся является долгим, трудоемким процессом, требующим значительного внимания в системе обучения иностранному языку и хорошей материально-технической базы для достижения лучших результатов.

Литература

Азимов Э. Г., Щукин А. Н. *Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам).* Москва: ИКАР, 2009. 448 с.

Аймалетдинов Т. А., Баймуратова Л. Р., Зайцева О. А. [и др.]. *Цифровая грамотность российских педагогов. Готовность к использованию цифровых технологий в учебном процессе*. Москва: Издательство НАФИ, 2019. 84 с.

Александров К.В. *Мультимедийный комплекс как средство обучения лексической стороне иноязычной речи студентов лингвистического ВУЗа (на материале немецкого языка). Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук*. Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н. А. Добролюбова, Нижний Новгород, 2009.

Миньяр-Белоручев Р. К. *Методический словник. Толковый словарь терминов методики обучения языкам*. Москва: Стелла, 1996. 144 с.