

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**
(Н И У « Б е л Г У »)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

ФАКУЛЬТЕТ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

КАФЕДРА АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА И МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ

ФОРМИРОВАНИЕ ПОТЕНЦИАЛЬНОГО СЛОВАРЯ ШКОЛЬНИКОВ

Выпускная квалификационная работа
обучающегося по направлению подготовки
44.03.05 Педагогическое образование,
профиль Иностранный язык (первый, второй)
очной формы обучения, группы 02051307
Туляковой Галины Владимировны

Научный руководитель:
к.п.н., доцент
Моисеенко О.А.

БЕЛГОРОД 2018

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	2
ГЛАВА I. Теоретические основы формирования потенциального словаря школьников	5
1.1. Ретроспективный анализ подходов к формированию потенциального словаря.....	5
1.2. Понятие «потенциальный словарь» среди других лексико-методических терминов.....	9
1.3. Источники потенциального словаря.....	12
Выводы по ГЛАВЕ I	23
ГЛАВА II. Методика формирования потенциального словаря школьника,.....	25
2.1. Анализ текстов для чтения современного УМК для 7-го класса (Английский в фокусе) на предмет выводимости потенциального словаря.....	25
2.2. Приемы и способы формирования потенциального словаря.....	25
2.3. Общие рекомендации учителю по формированию потенциального словаря школьника.....	39
Выводы по ГЛАВЕ II	44
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	46
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	48

ВВЕДЕНИЕ

Выпускная квалификационная работа посвящена вопросам формирования потенциального словаря школьников.

Актуальность исследования. В системе языковых средств лексика считается одним из основных компонентов как продуктивной (говорение и письмо), так и рецептивной (аудирование и чтение) речевой деятельности обучающихся. Эта позиция закрепляет важное место лексики на каждом уроке иностранного языка и в задачу учителя входит непрерывное и последовательное формирование активного, пассивного и потенциального словаря обучающихся.

Предметом настоящего исследования являются вопросы, связанные с формированием навыков распознавания и семантизации единиц потенциального словаря учащихся и формированием потенциального словаря школьников в целом.

Под потенциальным словарём в исследовании мы понимаем такие лексические единицы, которые не зафиксированы в предшествующем языковом опыте учащихся, но которые могут быть ими поняты при рецептивных видах речевой деятельности в опоре на факторы внутреннего порядка (морфолого-семантическую мотивированность слов) и внешнего порядка (контекст).

Потенциальный словарь всегда считался специфическим феноменом английского языка и привлекал особое внимание методистов. В разное время исследовались как понятие «потенциальный словарь», так и его источники, типологии, способы семантизации лексических единиц, составляющих потенциальный словарь учащихся, и др. Актуальность исследования вопроса формирования потенциального словаря школьников обусловлена недостаточной теоретической и методической разработанностью вопросов формирования потенциального словаря школьника с учетом современных

подходов к обучению иностранному языку, отсутствием в учебных пособиях специальных заданий по формированию потенциального словаря школьника, а также значимостью понимания социокультурной информации, содержащей потенциальный словарь в процессе чтения учащимися современных аутентичных текстов и ее дальнейшее применение в различных видах речевой деятельности. Потенциальный словарь играет важную роль в развитии лингвистической наблюдательности школьника, его эрудиции и филологического кругозора. Чтобы достичь сформированности активного, пассивного и потенциального словаря школьниками, необходимо проводить специальную работу, направленную на обеспечение школьников рациональными приемами работы над языком. В современных условиях формирование потенциального словаря российского школьника приобретает особую значимость в связи с тем, что в материалах ОГЭ и ЕГЭ по иностранному языку предусмотрены задания, где требуются показать уровень сформированности навыков самостоятельной семантизации лексических единиц и знания потенциального словаря. Это говорит в пользу того, что нужна специально спланированная работа по формированию потенциального словаря, которую необходимо постоянно проводить, начиная с начальной школы.

Цель исследования: методика формирования потенциального словаря школьников (средний этап).

Объект исследования: процесс обучения английскому языку с учетом формирования потенциального словаря.

Предметом исследования выступают приемы и способы формирования потенциального словаря школьников.

Гипотеза: Синтетическое чтение с элементами анализа лексических единиц, словосочетаний и отдельных предложений активизирует деятельность обучающихся по формированию потенциального словаря школьников.

В соответствии с проблемой, целью и объектом исследования были сформулированы следующие задачи исследования:

- рассмотреть теоретические основы формирования потенциального словаря школьников;
- выявить закономерности семантизации лексических единиц;
- определить способы формирования навыков самостоятельной семантизации у школьников;
- разработать методику формирования потенциального словаря школьника;
- подготовить общие рекомендации учителю по формированию потенциального словаря школьника.

Теоретико-методологические основы исследования. Исследованию вопросов формирования лексических навыков в целом и потенциального словаря школьников в частности уделяли внимание в методике обучения иностранному языку многие ученые. Среди них – Безденежных М.Л., Берман И.М., Богданова И.И., Боровко З.И., Бухбиндер В.А., Джалалов Д. Д., Дзунова Л.М, Егорова З.В., Емельянов Е.А., Колесник И.И., Кузнецова Т.М., Масягина Т.А., Михайлова И.С, Низамов Р.Р., Педанова М.А., Побединская С.Е., Рогова Г.В., Рыжкова Е.Т., Сайназаров Д.Д., Шапкина А.Н., Цуприкова О.В. и др.

Используемые методы исследования: анализ литературы, сравнение, классификация, тестирование, анкетирование.

Практическая значимость работы заключается в систематизации теоретических основ формирования потенциальной лексики, выработке методического инструментария применительно к средней школе (7-й класс) и разработке общих рекомендаций учителю по формированию навыков самостоятельной семантизации слов в рамках заявленной темы.

Структура исследования: введение, 2 главы, заключение.

ГЛАВА I. Теоретические основы формирования потенциального словаря школьников

1.1. Ретроспективный анализ подходов к формированию потенциального словаря

Ретроспективный анализ – это анализ данных с учетом изменения во времени, начиная от текущего момента времени к какому-либо прошедшему [www.yasnoo.ru]. В данном параграфе мы планируем рассмотреть подходы к формированию потенциального словаря относительно целей и содержания обучения в процессе развития методики обучения иностранным языкам, начиная с 50-х годов.

Иноязычная лексика, в том числе и потенциальный словарь всегда находилась в поле зрения ученых и эти наблюдения отражены во многих психологических и методических разработках отечественных и зарубежных исследователей. Психологические аспекты обучения лексике рассматривались в работах Б.В. Беляева, И.А. Зимней, А.А. Леонтьева и др. Формированию лексических навыков речи посвящены исследования М.А. Бурлакова, В.А. Бухбиндера, Б.М. Гинзбурга, П.Б. Гурвича, Р. Картера, В.С. Коростелева, В. Лобана, Мартыновой, Н.Г. Мокреевой, Е.И. Пассова, А.Н. Г.В. Роговой, Е.Н. Солововой, Р.Ю. Шамова, и др., в которых рассматривается данный аспект при обучении иностранному языку в процессе чтения, устной речи, теории лексических упражнений, семантическом подходе. В то же время методика формирования потенциального иноязычного словаря недостаточно разработана.

Первоначальная задача исследования состоит в том, чтобы провести анализ, связанный с формированием потенциального словаря в зависимости от изменений в целях и содержании в разные периоды развития методики.

Изначально в 1950-е годы ведущей целью обучения иностранному языку рассматривалось развитие умения читать и переводить иноязычные тексты. Ситуация изменилась к концу 1950-х годов, когда впервые было указано на необходимость изучения устной иноязычной речи широкими массами. Основными компонентами содержания обучения иностранному языку были знания, навыки и умения в чтении, переводе, рецептивной грамматике и говорении в рамках тематики, отведенной программой. В соответствии с этим, методика формирования потенциального словаря обучающихся была ориентирована на расширение границ его состава, который должен был включать не только лексику для чтения художественных произведений, но и для беспереводного восприятия и понимания текстов с целью обеспечения возможности устного общения в пределах тем, обозначенных программой.

Шестидесятые годы в методике обучения иностранным языкам были ознаменованы появлением и влиянием новой психологической теории и психолингвистики. Речевая деятельность была провозглашена ведущим объектом в обучении иностранному языку. Это означало переход от овладения языком как системой к овладению речевой деятельностью в ее основных видах: аудировании, говорении, чтении и письме (Зимняя, 1991).

В 60-е годы XX века преобладало изучение немецкого языка в школах. Исследование Б.М. Гинзбурга, которое было проведено на материале немецкого языка, посвящено обучению понимания неизученных слов на основе словообразования. Как результат, ученый пришел к выводу о том, что потенциальный словарь в значительной степени зависит от индивидуума, от способности человеческого мозга к воспроизведению воображения и закладыванию вперед. По мнению Б. Гинзбурга, формирование потенциального словарного запаса происходит не только на основе конкретных изученных моделей-образцов, но и путем переноса опыта на основе уже имеющегося опыта в раскрытии значения слов, что способствует развитию воображения и вероятностного прогнозирования (Гинзбург, 1968).

В указанный выше период развития методики обучения иностранному языку ученый М.Л. Безденежных выделила три уровня словообразовательного моделирования, характеризующихся разной степенью словообразовательной абстракции (структурное, структурно-семантическое и семантическое) и провела отбор лексического минимума для словотворчества (Безденежных, 1968).

Для методики обучения иностранным языкам в 1970-е годы свойственен перенос акцентов в работе со средствами языка в виде речевых единиц на то, как такими единицами пользоваться в речевой деятельности (Шукин, 2004). Рамки потенциального словаря в этот период развития методики значительно расширились, поскольку предметом речевой деятельности выступала мысль. Возросло значение языковой догадки и была выдвинута идея расширения вокабуляра за счет словообразования. Проблема формирования лексической стороны речи стала считаться ведущей и одной из самых сложных проблем. Как результат, сформировались различные принципы отбора лексики и способы ее усвоения.

В 1980-е годы XX века Шатилов С.Ф. положил начало в вопросе о содержании потенциального словаря. По его мнению, в него входят 1) производные слова, значение которых учащиеся могут понять на основе знания составляющих частей; 2) интернациональные слова; 3) отдельные значения многозначных слов, при условии, что их второстепенное значение совпадает в двух языках.

Шатилов С.Ф. предложил методику работы с потенциальным словарем, которая включает три основных этапа, а именно:

- 1) определить трудности для усвоения лексики и свести их в группы, более или менее однородные;
- 2) предусмотреть ввод лексики, применительно к каждой группе;
- 3) при введении и объяснении ориентировать учащихся на трудности и поиск их преодоления (Шатилов, 1983).

В восьмидесятые годы XX века интенсивно развиваются направления методики, ориентированные на коммуникативное обучение речевому общению. В соответствии с целями в обучении иностранному языку в этот период, к основным компонентам содержания обучения можно отнести также знания, навыки и умения в коммуникативном языковом общении, в самостоятельной классной и внеклассной работе. Для расширения границ потенциального словаря была добавлена многозначность слова. В этот период большое внимание уделяется критериям отбора слов в лексические минимумы.

По мнению А.Н. Мокреевой расширение потенциального словаря следует осуществлять на основании аффиксации (с помощью суффикса, префикса, суффикса и префикса), конверсии, интернациональных слов, многозначности, фразеологических единиц (Мокреева, 1970).

В девяностые годы XX века цель обучения иностранным языкам сосредотачивается на развитии коммуникативной профессионально-ориентированной деятельности, которая предусматривает расширение и совершенствование потенциального словаря. В ее состав должны входить слова, обеспечивающие понимание художественных произведений, сообщений средств массовой информации, аутентичной литературы.

В эти годы усилия ученых и методистов сосредоточены как на совершенствовании содержательного аспекта потенциального словаря, так и на методах усвоения. Значительный вклад в формирование потенциального словаря внес О.Б. Тарнополский, систематизировав незнакомую лексику по ее грамматическим, международным и контекстуальным признакам. Первый признак соотносится с отличительными характеристиками незнакомых слов от знакомых по суффиксам, приставкам, окончаниям, словосложению, конверсии. Второй признак предусматривает развитие догадки путем приобретения знаний интернациональной лексики. Третий признак отвечает за контекстуальную догадку (Тарнополский, 2006).

Таким образом, проведенный ретроспективный анализ формирования потенциального словаря в разные годы развития методической науки показал, что в основном, акцент был направлен на развитие практических навыков словообразования на основе эталонов, контекста и толкования, но не было обращено внимание на инвариантную и внутреннюю наглядность как прием самостоятельной семантизации. Следует отметить, что ранее разработанные учеными приемы и способы семантизации лексических единиц несут определенную ценность и ясность, но не являются исчерпывающими на сегодняшний день. Особенно это отчетливо заметно в связи с новыми задачами и вытекающими из них подходами к иноязычному образованию, продиктованными ФГОС нового поколения.

1.2. Понятие «потенциальный словарь» среди других лексико-методических терминов

Известные отечественные и зарубежные ученые, которые большое внимание уделяли проблеме обучения иноязычной лексике в разное время развития методики и в различных типах учебных заведений (В.А. Бухбиндер, Г.В. Рогова, М.А. Педанова, Д.Д. Джалалов, Х. Сайназаров, Соловова Е.Н и др.), делят лексику на реальный (активный и пассивный) и потенциальный словарь. В методической литературе принято называть активной лексикой такую часть лексики, которая используется во всех видах речевой деятельности. По определению Солововой Е.Н., активный словарь – это та лексика, которой человек постоянно пользуется в устном речевом общении, т.е. те слова, которые находятся на «кончике языка», как говорят англичане (Соловова, 2012). Рахманов И.В. считает, что активный словарь следует отбирать на основе определенных принципов: 1) частотность; 2) распространенность; 3) принадлежность слов к темам, зафиксированным в

программах; 4) сочетаемость слов; 5) словообразовательная ценность; 6) многозначность слова; 7) стилистическая неограниченность; 8) строевая способность слова (Рахманов, 1972).

Следует заметить, что если слово долго не употребляется в речи, то оно переходит в пассивный словарь, т.е. может быть узнано при чтении и аудировании, но не используется в речи. Границы между ними очень подвижны, могут меняться в зависимости от ряда условий. Пассивная лексика соотносится в основном с рецептивными видами речевой деятельности. Помимо этих четко ограниченных вокабуляров – активного и пассивного, важно рассматривать также третий вид словаря – потенциальный словарь обучающихся.

Проведенное исследование показывает, что термин *потенциальные слова* был впервые предложен профессором Г. О. Винокуром и профессором А. И. Смирницким в первой половине XX века. Каждым из них этот термин трактовался несколько по-разному. С точки зрения Г.О. Винокура потенциальные слова – это такие слова, которых фактически нет, но которые могли бы быть, которые как бы живут в языке подспудной жизнью (Винокур, 1959). По мнению А.И. Смирницкого потенциальные слова – это и слово, которое может быть образовано, и слово, которое, возникнув в силу словообразовательной потенции, может стать словом языка (лексической единицей системы языка), но таковым еще не стало (Смирницкий, 1956).

Вслед за ними подобного объяснения упомянутого выше феномена придерживался Э.И. Ханпира: «Потенциальным словом я называю слово, которое может быть образовано по языковой модели высокой продуктивности, а такое слово, уже возникшее по такой модели, но еще не вошедшее в язык... Термин «потенциальное» подчеркивает заданность такого слова словообразовательной модели системой языка (Ханпира, 1966: 154)».

Рогова Г.В. была уверена в том, что на базе четко ограниченных словарных минимумов – активного и пассивного – можно развивать

потенциальный словарь учащихся ... «Он возникает на основе самостоятельной семантизации учащимися неизученной лексики в момент чтения. Само собой разумеется, что его объем и развивающийся на основе этого объема лексический навык находится в прямой зависимости от степени овладения активным и пассивным минимумами» (Рогова, 1980).

По справедливому замечанию профессора Д. Д. Джалолова потенциальный словарь формируется:

- 1) на основе слов, состоящих из знакомых словообразовательных элементов;
- 2) на основе слов, значение которых выводимо по конверсии;
- 3) при помощи понимания интернациональной лексики;
- 4) через аббревиатуру (Джалолов, 2011).

Эти четыре модели по мнению Джалолова Д.Д, являются основанием для выводимости значения незнакомых слов.

В свою очередь, выводимость подразумевает психолингвистическое свойство слова, которое, как утверждает Побединская С.Е. – это правилосообразное (закономерное) выведение значения слова в опоре на подсказки, заложенные в нем самом, и на контекст, когда таких подсказок недостаточно (Побединская, 1984: 94). По мнению Побединской С.Е., обучающиеся смогут научиться определять значение слов, которые потенциально могут быть поняты на основе знания корня и словообразовательных элементов (аффиксов), слов общего корня, имеющих сходную с родным языком форму и значение (интернационализмов), также и контекста (Побединская, 1984: 94).

Следовательно, в процессе выявления понятия «потенциальный словарь» среди других лексико-методических терминов, мы пришли к выводу, что понятие *потенциальный словарь* – многогранно. Потенциальный словарь носит открытый и индивидуальный характер и возникает на основе самостоятельной семантизации учащимися неизученной лексики на базе зрительных текстов во время чтения. Такие потенциальные слова имеют

признаки, которые дают возможность понимать значения незнакомого производного или сложного слова на основе его компонентов. Т.е. потенциальный словарь может складываться из слов, имеющих в своем составе знакомые словообразовательные элементы. Как минимум, учащимся необходимо овладеть следующими знаниями:

- 1) знание способов словообразования и значения аффиксов (*read – reader, wonder-wonderful, correct – incorrect etc.*),
- 2) знание сложных слов (*smartboard, classroom, waterfall, etc.*),
- 3) знание слов, значение которых выводимо по конверсии, (*water – to water, milk – to milk; to own – own etc.*),
- 4) интернациональной лексики (*football, waterpolo, screenshot etc.*).

Важно учесть также замечание Роговой Г.В. о том, что объем потенциального словаря и развивающийся на основе этого объема лексический навык находятся в прямой зависимости от степени овладения каждым учащимся активным и пассивным минимумами (Рогова Г.В.).

1.3. Источники потенциального словаря

Источник – это то, что является началом чего-нибудь, то, откуда исходит нечто. Данный параграф посвящен рассмотрению вопросов относительно того, откуда берет начало потенциальный словарь, т.е. каковы его источники.

Как показывает исследование данного феномена, существует несколько источников потенциального словаря. Мы попытаемся расположить их в такой последовательности, которая отражает сущность данного лингвистического явления с точки зрения трудностей. Каждый источник потенциального словаря имеет свои особенности, свои словообразовательные

модели, которые должны быть учтены при разработке приемов работы. Рассмотрим эти особенности.

Источник №1. Интернационализмы.

Интернациональные слова – это лексические единицы, имеющие структурно-семантическую общность во многих языках: *film, text, visit, radio, doctor* (Старков 1978: 141). Когда обучающийся знакомится со словом, которое относится к интернационализмам, о значении таких слов ему проще догадаться из-за структурно-семантической общности. Слова, иностранные и для английского и для русского языка, могут совпадать по форме и по значениям (созначениям): *thermometer, temperature, port, sector, compressor, football, volleyball, badminton, center, London, Moscow* и др. Эти слова являются лингвистической основой для понимания незнакомых интернациональных слов, что представляет собой критерий их отношения к потенциальному словарю. Источниками потенциального словаря, формируемого на базе интернациональной лексики, являются лексические единицы, выводимые на основе структурной и семантической общности слов английского языка с их эквивалентами в родном языке. К этому же источнику относят также слова, не являющиеся интернациональными, но имеющие структурно-семантическое тождество в английском и русском языках. Например, *lift* – лифт, *tank* – танк, *pensioner* – пенсионер, др. Следует отметить, что интернациональные слова, имеющие структурную общность, но не обладающие семантическим тождеством, не могут относиться к потенциальному словарю. Например, слово *magazine* означает не магазин, а иллюстрированный журнал, *artist* – не артист, а художник, *family* – не фамилия, а семья, др. Такие лексические единицы в лингвистике называют «ложными друзьями переводчика».

Учителю иностранного языка важно знать об интернационализмах как важном источнике потенциального словаря. Необходимо помнить о распространенности интернациональных слов в английском языке, так как сегодня объектом для чтения выступают аутентичные тексты, содержащие

потенциальный словарь, имеющим истоки от интернациональных слов. Структурно-семантическая схожесть интернациональных слов соответствующим лексическим единицам в русском языке определяет различный характер их мотивированности. Действительно, в одних словах можно наблюдать разного рода схожести: звуковое тождество (*film, text, doctor etc.*), графическое тождество (*London, pizza, etc.*) и семантическое тождество (*litre, date etc.*), которые имеют эквиваленты в родном языке. В других интернационализмах можно отметить только графическое и семантическое, в иных – частично графическое и полное семантическое тождество. А это говорит в пользу того, что разработка методических приемов работы с интернациональной лексикой должна осуществляться дифференцированно, с учетом характера их мотивированности через родной язык.

Анализируя исследования в этой области таких авторов, как Бермана И.М., Крупник К.И., Колесник И.И., Маликовой Т.А., Гуловой Е.В., Волковой Г.К. и др. мы обращаем наше внимание на определенные трудности понимания интернациональных слов. В основе определения трудностей лежит фактор структурно-семантического тождества английских слов соответствующим единицам в русском языке. Так, можно выделить три уровня трудности понимания интернациональных лексических единиц:

- интернациональная лексика, обладающая простой выводимостью (*visit, hospitals, doctor etc.*);
- интернациональные лексические единицы, имеющие осложненную выводимость (*association, celebration etc.*);
- интернациональные слова со сложной выводимостью (*economic, active etc.*).

Большинство интернациональных слов третьего уровня сложности могут быть понятны только через контекст, на основе языковой догадки. Внутренняя структура слова будет являться основой для предположения о его значении, а контекст для подтверждения или отбрасывания такого предположения.

По нашему глубокому убеждению, обучение догадке о значении незнакомых интернациональных слов следует проводить непосредственно в процессе работы над текстом. Эту точку зрения разделяют многие методисты, в частности Колесник И.И., Крупник К.И. и др. Приемы работы с интернациональной лексикой будут описаны нами во второй главе.

Источник №2. Производные слова

Производное слово - это главное, исходное понятие словообразования, которое обозначает слово, образованное, произведённое от какого-либо другого слова или словосочетания (ru.wikipedia.org): *read-reader, beauty-beautiful, industry-industrial etc.*

Одним из самых продуктивных способов словообразования является аффиксация – образование новых слов при помощи присоединения к основе слова словообразовательных аффиксов (суффиксов и префиксов). Как правило, около 30% всех знаменательных слов составляют производные слова. В суффиксальных производных словах опорами служат:

- знакомое значение производящей основы (базового слова);
- значение суффикса;
- часть речи производного (Побединская, 1984: 94).

При этом значение суффикса часто показывает, каким образом производное слово связано с исходной основой. У всех суффиксальных производных, принадлежащих к одной словообразовательной модели, имеется общая формула толкования лексического значения (семантическая схема или дефиниция слова). Так, существительные со значением лица имеют формулу *тот, кто + исходное слово*, например:

-teacher – one who teaches, reader – one who reads, speaker – one who speaks; swimmer- one who swims etc.;

Приведем примеры других дефиниций производных:

-beautiful – full of beauty, hairless – having no hair etc.

Перечисленные производные имеют простые семантические схемы, и в русском языке у них существуют однословные эквиваленты с регулярным

соответствием элементов: учитель, читатель, спикер, пловец; красивый, безволосый. Следовательно, данная производная лексика характеризуется простой выводимостью (согласно градации мотивированных лексических единиц по уровням трудности выводимости их значений, предложенной Берманом И.М.).

Семантические схемы, однако, могут быть и сложнее: *friendless – having no friend, gladness – the state of being glad*. Выводимость значений этих слов осложнена, так как в русском языке отсутствуют их однословные эквиваленты, а имеются соответствия в виде регулярных словосочетаний. В наших примерах: не имеющий друзей; состояние удовлетворения.

Приведем другие примеры семантических схем: *fruitful – full of fruits, roomless – having no room, fatherless – having no father*. Выводимость значений указанной производной лексики характеризуется большей сложностью, поскольку для поиска их однословных эквивалентов требуется осмысление внутренних форм:

fruitful – full of fruits → плодотворный;

roomless – having no room → бездомный;

fatherless – having no father → сирота.

Таким образом, производные слова занимают вторую строчку по сложности в самостоятельной семантизации производных слов для учащихся. Однако если учитель специально, целенаправленно и последовательно проводит работу с производными словами, учащиеся привыкают к данностям и успешно справляются с задачами при чтении аутентичных текстов с разными задачами. Способы самостоятельной семантизации потенциальных слов с суффиксальными производными будут представлены в следующем параграфе.

Источник №3. Сложные слова.

Словосложение – это образование новых слов путем объединения в одно целое двух или нескольких основ. Это один из продуктивных способов образования новых слов в современном английском языке.

При образовании сложных слов в английском языке их компоненты могут присоединяться друг к другу непосредственно (*fireman, schoolboy, bookworm, spotlight*), через дефис (*fire-engine, letter-box, high-teck teens, eco-helpers, accident-phone*) и при помощи предлога (*easy to follow, hard to believe, ready to help*).

Различают два структурных типа сложных слов:

1) собственно сложные слова, которые образуются соединением двух или нескольких основ (*birthday, snow-white, see-saw etc.*);

2) несобственно сложные слова (производные), которые образуются путем словосложения и словопроизводства (суффиксации и конверсии). Такие слова образуются по моделям, где

- средством словообразования является суффиксация: например, образованные при помощи суффикса *-ed* элементы сложных слов являются прилагательными, новообразованное слово – тоже прилагательное (*blue-eyed = blue + eye + ed – голубоглазый; dark-haired; narrow-minded; broad-minded; long-legged etc.*);

- средством словообразования выступает конверсия: сложные слова в данном случае образуются путем соединения глагола и наречия и являются существительными (*break, down – break + down = breakdown – авария*).

К потенциальному словарю, формируемому на основе словосложения, относятся неизвестные учащимся сложные слова, общее значение которых выводится из их компонентов, являющихся базовыми словами.

В сложных лексических единицах внутрисловной опорой можно считать определенную смысловую структуру слова: второе слово всегда является главным, первое служит определением к нему. На этом основании значение многих сложных слов, образованных по модели *n + n*, может быть выведено по правилу левого определения: левое слово является определением к правому, главному по значению, например: *water-lily* – водяная лилия; *house-dog* – домашняя собака. В некоторых случаях для более точного понимания слова его следует перефразировать в соответствующее

ему сочетание: *hair-brush*— *a brush for hair*, то есть щетка для волос, а не волосяная щетка; *letter-box* — *a box for letters* — ящик для писем, а не письменный ящик и т.д.

Но выводимость значений сложных слов, как и в случае с другими источниками потенциального словаря, может быть осложненной и сложной, что связывают с отсутствием регулярных структурно-семантических соответствий в русском языке: например, *tool-maker* — инструментальщик; *theater-goer* — театрал; *mind-reader* — тот, кто читает чужие мысли; *clothes-line* — веревка для белья, *cinema-goer* — кинолюбитель etc.

Учитывая то, что основным средством на уроке иностранного языка является аутентичный текст, как правило, для ознакомительного, поискового или изучающего чтения с целью дальнейшего использования приобретенной информации в иноязычном общении, то он не может по своей природе не содержать производные слова, слова, образованные путем словосложения или интернационализмы. Это подтверждает мысль о том, что над выводимостью значений потенциальных слов, образованных путем суффиксации или словосложения, надо работать специально на протяжении всех лет обучения в средней школе, поскольку формирование потенциального словаря имеет начало, но не имеет конца: это длительный процесс. Приемы работы над формированием потенциального словаря, исходя из выше приведенных источников, мы представим в методической главе.

Источник №4. Многозначные слова.

Многозначность слова является особенной и существенной характеристикой большинства знаменательных слов любого языка, но особенно это свойственно английскому языку. Словарь дает следующее определение многозначности слова : «Многозначность слова — полисемия, наличие у слова более чем одного значения, т. е. способность одного слова передавать различную информацию о предметах и явлениях внеязыковой действительности» (dic.academic.ru).

Берман И.М. отмечал, что «в процессе исторического развития вокруг исходного значения слова на основе переноса формируются связанные с ним языковыми ассоциациями созначения, образующие в совокупности семантическую структуру многозначного слова» (Берман, 1970: 146).

Исходя из того, что многозначность – это наличие у одного и того же слова несколько связанных между собой значений, в семантической структуре многозначных слов различают главное и неглавные (второстепенные) значения. В школьный словарь-минимум включают, как правило, только главное значение. На его основе предполагается расширение словаря учащихся за счет неглавных созначений.

Многозначное слово представляет собой структуру, то есть нечто целое, состоящее из взаимосвязанных элементов. На этом основано понятие мотивированности различных значений, которая обеспечивается наличием структурных и смысловых соответствий между созначениями многозначного слова. Этот вид мотивированности называют внутриязыковым, так как сопоставляются созначения внутри одного языка. Например, слово *foot* может иметь значения:

- ступня;
- подножие;
- ножка мебели и др.

Примеры:

This is my left foot. We found ourselves at the foot of the mountain. One foot of the table is shorter than the other.

Однако неизвестные значения многозначных слов могут быть мотивированы и через родной язык – такая мотивированность носит название межъязыковой. Например, большинство значений многозначного слова *head* – голова в английском и русском языках совпадают: а) глава, руководитель; б) вершина; в) голов скота; г) шляпка (детали) и т.д.

- *Mr. Black is the head of the family.*
- *They could reach the head of the mountain.*

- *There were fifty heads of cattle on the farm.*
- *The head of the bolt was damaged.*

Приведенные примеры – явное свидетельство тому, что значение многозначного слова проявляется только в контексте, поэтому мы говорим не о языковой, а о контекстуальной выводимости значения многозначного слова.

При разработке методических приемов работы по семантизации многозначных лексических единиц учителем также должна быть принята во внимание разная степень сложности выводимости их значений.

Источник №5. Конвертированные слова.

Конверсия – это образование нового слова путем перевода его в другую грамматическую категорию (например, *The film was interesting; They film the story*). Образованное при помощи конверсии слово употребляется в новой синтаксической функции (Арбекова, 1977: 41).

Конверсия – один из основных и высокопродуктивных способов образования новых слов в современном английском языке. Любой современный англо-русский словарь может продемонстрировать это явление в полном объеме. Исследования, проведенные Рыжковой Е.Т., показали, что употребительность слов, соотносящихся по конверсии, составляет более 18% общего числа полных слов текста.

Основными разновидностями конверсии являются:

- вербализация – переход слов в категорию глаголов (*a film – to film; a pocket – to pocket; work –to work etc.*);
- субстантивация – переход слов в категорию существительных (*my dear friend – she was such a dear*);
- адъективация – переход слов в категорию прилагательных (*a standing man, a standing rule*);
- адвербиализация – переход других частей речи в категорию наречий (*up, down*).

Наиболее распространенной разновидностью конверсии является вербализация существительных. Путем конверсии от существительных образовано большое количество глаголов: *a tape – to tape, a photograph – to photograph, a chance – to chance, snow – to snow, a shadow – to shadow*. Довольно часто встречается субстантивация глаголов и адъективация причастий.

Следует отметить, что степень сложности выводимости значения конвертированной лексической единицы (простая, осложненная, сложная) определяется фактором семантических отношений между словами конвертируемой пары: например, *a face – to face* (лицо – стоять лицом к чему-либо, смотреть в лицо); *a mirror – to mirror* (зеркало – отображать какое-либо событие) – образная мотивированность, и фактором семантической соотнесенности эквивалентов в родном и английском языках: например, *a mask – to mask* (маска – маскировать), *a carpet – to carpet* (ковер – застилать ковром) – осмысление конвертированного слова через образ (Шапкина, 1987: 35). При работе с конверсией учитель обращает внимание на все ее случаи.

Источник №6. Контекстуальная догадка.

Кроме указанных выше источников, особым представляется, на наш взгляд, языковая догадка, очень важная составляющая самостоятельной семантизации слов. В ней много случайностей, которые помогают догадаться о значении незнакомых слов в процессе работы над текстом.

Как показало наше исследование, существует по крайней мере три группы подсказок языковой догадки:

- внутриязыковая догадка;
- межъязыковая догадка;
- внеязыковая догадка.

Внутриязыковая подсказка вытекает из отнесения слова к определенной грамматической категории, выявления его функции в предложении. Например, узнать глагол можно по наличию частицы *to*, по

окончаниям *-ed*, *-e(s)*, по его месту и функции в роли сказуемого в предложении и др. Большую роль выполняют и словообразовательные элементы. Например, знание словообразовательных элементов прилагательного *-ful*, *-able* и т.д. явно подскажет обучающемуся значение слов.

Межъязыковая подсказка содержится в словах, образованных в результате заимствования из языка в язык, в интернационализмах, например, *scubadiving*, *surrealism*, а также в полных и в частичных кальках, т.е. в словах и словосочетаниях, образованных по общей словообразовательной, синтаксической и смысловой модели. Например, выражение «иметь возможность» передается английской фразой *to have an opportunity*. Иногда межъязыковая подсказка случается от совпадения отдельных семантических долей слов, например, английское *to arrest*, означающее «задержать, арестовать, захватить», а также переносно «приковать внимание», с русским языком совпадает лишь в первом значении.

Внеязыковая подсказка вытекает из знания фактов и явлений действительности, отраженных в тексте и придающих ему указательный характер. Так, приметы времени, места, упоминание собственных имен бросает свет на значение незнакомых слов. Например, в предложении *Great Britain is a country of traditions* легко можно догадаться по контексту значения слов.

Языковая догадка является, следовательно, результатом всех обучающих и жизненных воздействий, и поэтому она проявляется по-разному у разных учащихся, т.е. она носит субъективный характер. Один учащийся может увидеть подсказку в данном слове, контексте, другой – нет. Однако специальные упражнения в языковой догадке могут придать ей более управляемый и, следовательно, объективный характер.

Таким образом, изучив литературу по теме исследования, нами сделана попытка раскрыть существующие источники потенциального словаря – лексических единиц, о значении которых учащиеся смогут догадаться 1) по

сходству с родным языком, 2) по словообразовательным элементам, 3) с опорой на контекст в процессе чтения современных аутентичных текстов.

Выводы по ГЛАВЕ I

Исследуя теоретические аспекты формирования потенциального словаря, мы смогли сделать несколько важных умозаключений.

1) Ретроспективный анализ подходов к изучению потенциального словаря в разные годы развития методической науки выявил, что в основном, внимание было направлено на развитие практических навыков словообразования на основе образцов, контекста и толкования, но не было обращено внимание на разнообразную и внутреннюю наглядность как прием самостоятельной семантизации. Приемы и способы семантизации лексических единиц, которые были предложены в разные периоды развития методической науки играют важную роль, но не являются исчерпывающими на сегодняшний день.

2) Понятие *потенциальный словарь* носит открытый и индивидуальный характер и возникает на основе самостоятельной семантизации учащимися неизученной лексики на базе зрительных текстов во время чтения. Такие потенциальные слова имеют признаки, которые дают возможность понимать значения незнакомого производного или сложного слова на основе его компонентов. Т.е. потенциальный словарь может складываться из слов, имеющих в своем составе знакомые словообразовательные элементы. Объем потенциального словаря и развивающийся на основе этого объема лексический навык находятся в прямой зависимости от степени овладения каждым учащимся активным и пассивным минимумами.

3. Потенциальный словарь берет свои истоки от лексических единиц, о значении которых учащиеся смогут догадаться 1) по сходству с родным языком, 2) по словообразовательным элементам, 3) с опорой на контекст в процессе чтения современных аутентичных текстов.

ГЛАВА II. Методика формирования потенциального словаря современного школьника

2.1. Анализ текстов для чтения современного УМК для 7-го класса «SPOTLIGHT» (Английский в фокусе) на предмет выводимости потенциального словаря

Чтение остается ведущим средством формирования всего комплекса языковых (лексических, грамматических, фонетических) и смежных речевых (аудитивных, письменных и устных монологических и диалогических) навыков и умений на всех этапах иноязычного образования школьников.

Через чтение текстов реализуются три важнейших функции общения:

- познавательная функция;
- ценностно-ориентационная функция;
- регулятивная функция.

Главное назначение текстов - создание мотивации к изучению иностранного языка, в частности через чтение как познание нового о языке и мире, как активном участии в общении. Именно мотивация является главным условием сформированности умений в чтении.

Анализ УМК «SPOTLIGHT» (Английский в фокусе), предназначенный для 7-го класса современной общеобразовательной российской школы, показывает, что в нем наблюдается постепенное усложнение языка текстов для чтения с разным уровнем понимания. Начиная с заголовков, и далее в самих текстах появляется много потенциальных слов, значение которых выводимо на основе знания источников потенциального словаря. О значении некоторых слов можно догадаться по контексту, если вооружить учащихся рациональными приемами самостоятельной семантизации слов. Увеличивается объём текстов и расширяется спектр упражнений. Тексты

представляют содержательную основу для последующего развития комплексных коммуникативных умений.

Тексты для чтения соотносятся с отобранной тематикой, целью которой является развитие и совершенствование базовой коммуникативной компетенции обучающихся 7-го класса и включает модули «Образ жизни», «Время рассказов», «Внешность и характер», «Об этом говорят и едят», «Что нас ждет в будущем», «Развлечения», «В центре внимания», «Проблемы экологии», «Время покупок», «В здоровом теле, здоровый дух».

Характер текстов, содержащихся в модулях, предусматривает дальнейшее развитие навыков всех видов чтения (ознакомительного, поискового, изучающего), а также развитие таких технологий чтения, как формирование языковой догадки, выделение главного и второстепенного, работа со словарем (активным, пассивным, потенциальным).

При работе с текстами происходит одновременная семантизация, отработка и повторение лексики в совокупности с грамматическим материалом на основе речевых структур, подлежащих усвоению. Именно тексты в монологической, но чаще в диалогической форме, обеспечивают возможность создания условных и проблемных речевых ситуаций, формирования осознанных и устойчивых коммуникативных умений учащихся. Объем текстов с пониманием основного содержания составляет 400-500 слов. Объем текстов с полным пониманием текста содержит до 250 слов. Чтение с выборочным пониманием нужной или интересующей информации предполагает умение просмотреть текст или несколько коротких текстов и выбрать информацию, которая необходима или представляет интерес для учащихся. Для этого необходимо формировать потенциальный словарь школьника, практически на каждом уроке.

Формирование объема продуктивного и рецептивного лексического минимума за счет лексических средств, обслуживающих новые темы, проблемы и ситуации общения, включающие устойчивые словосочетания, оценочную лексику, реплики-клише речевого этикета, отражающие культуру

стран изучаемого языка, составляют по данному УМК в 7-м классе 400 лексических единиц.

Анализ текстов для чтения в 7-м классе общеобразовательной школы показал, что основными задачами формирования потенциального словаря и расширение вокабуляра в 7-м классе являются следующие:

- 1) развитие навыков распознавания лексических единиц и употребления их в речи;
- 2) знание основных способов словообразования, а именно:
 - аффиксации, включающей 1) числительные с суффиксами *-teen (nineteen), -ty (sixty), -th (fifth)*, 2) герундий, причастие 1-е с суффиксами *-ing (swimming, reading etc.)*, 3) словосложение: существительное + существительное (*football, bookworm, homesick etc.*);
- 3) освоение конверсии как способа словообразования (образование существительных от неопределенной формы глагола и наоборот – *to change – change, milk – to milk etc.*);
- 4) распознавание и использование интернациональных слов (*doctor, student, guest etc.*);
- 5) освоение способа образования наречий от прилагательных с помощью суффикса *-ly (high – highly, wide – widely etc.)*;
- 6) освоение значений и употребления фразовых глаголов (*run etc.*);
- 7) освоение тематической лексики через контекст;
- 8) развитие языковой догадки;
- 9) освоение многозначных слов (*miss – скучать, пропускать etc.*);
- 10) освоение способа образования прилагательных от глаголов с помощью суффиксов *-able, -ible, -ent (valuable, hospitable, different etc.)* ;
- 11) освоение способа словообразования прилагательных от существительных с помощью суффиксов *-ous, -y, -al, -ful (fame – famous, witness – witty, part – partial, wonder – wonderful etc.)*;
- 12) словообразование антонимов (*appear – disappear, correct – incorrect, regular – irregular etc.*);

13) выполнение различных грамматических упражнений на словообразование.

В УМК «Английский в фокусе» постепенно систематизируется языковой материал по словообразованию. Для этого в учебнике используется специальная рамка, в которой размещаются правила словообразования и примеры, иллюстрирующие правило. Ниже представлено одно из необходимых словообразовательных правил на изучаемом языке, например,

We normally form adverbs from adjectives by adding – ly , real – really, proper – properly.
--

Правило предваряется заданием - установкой следующего содержания:

Read the rule. Then make adverbs from the adjectives - careful, safe, sure, bad. Mind the spelling.

Как видно, правила представлены лаконично, упражнений дается минимум. Это говорит о том, что учителю необходимо продумать эту работу самостоятельно, исходя из существующих условий обучения. Одного упражнения явно недостаточно для решения этой сложной задачи.

Что касается систематизации материала по словообразованию, то в грамматическом справочнике в конце учебника для школьника он не представлен.

Следует отметить, что процесс формирования потенциального словаря носит сугубо индивидуальный и длительный характер. Обучающийся сможет научиться автономно создавать собственные знания, если педагог сможет направить этот процесс, обучить новым способам и приемам мышления, необходимым и достаточным стратегиям восприятия и понимания потенциального словаря во время чтения текстов.

Таким образом, учитывая то, что формирование потенциального словаря – это задача не из легких, мы попытались разнообразить этот процесс и внедрить некоторые элементы новизны в данный вид деятельности.

2.2. Приемы и способы формирования потенциального словаря

Для успешного решения определенной задачи в процессе иноязычного образования обучающемуся необходимо владение набором приемов и способов. Под приемом мы понимаем элементарный методический поступок. Существует комплекс приемов и способов, лежащих в основе выполнения учебной иноязычной деятельности. Общее умение учиться является интегративной, синтезированной способностью ученика успешно осуществлять учебную иноязычную деятельность. Овладение приемами учебной деятельности на уровне навыка говорит о наличии у обучающегося полноценного умения учиться по данному предмету. Но деятельность основана не только на том, умеет ли обучающийся выполнять ее или нет, но и на том, как он ее выполняет. Важно, чтобы обучающиеся видели ход выполнения задания или хотя бы намеки на те действия или операции, которые им нужно сделать самим таким образом, чтобы задание было выполнено правильно.

Чтобы научить учащихся самостоятельной семантизации слов в процессе работы над текстами, необходимо знание и умение пользоваться источниками потенциального словаря. Учителю иностранного языка важно выработать стратегические способы достижения этой сложной цели применительно к условиям, в которых идет иноязычное образование современного школьника.

Усвоение знаний в целом и иноязычных знаний в частности (включая потенциальный словарь) может идти только через деятельность. Это положение лежит в основе концепции «Школа - 2100», разработанной под руководством академика А.А. Леонтьева. Упомянутое выше положение трактуется таким образом, что в современных условиях обучающийся вынужден сам создавать собственные знания. Учителю же вверено организовать и направить этот процесс, обучить новым способам мышления,

необходимым и достаточным навыкам самостоятельной работы над языком. Необходимо научить обучающегося учиться, научить его ориентироваться в информационном потоке, сформировать у него умение оперировать языком, предоставить ему возможность пользоваться приобретенными иноязычными навыками и умениями.

Умение пользоваться стратегическими способами работы мотивирует обучающегося, ориентирует его, настраивает на самостоятельный поиск и учит оценивать свои действия. Стратегическое свойство обучающих и направляющих инструкций проявляется, во-первых, в том, что полезность их видна только при последовательном и долговременном применении. Во-вторых, все предлагаемые действия в инструкциях (опорах) довольно жестко фиксированы и их последовательность обязательна.

Инструкции и опоры приучают обучающихся действовать автономно, они вооружают их возможными способами осуществления целей восприятия и понимания читаемой информации. Применяя стратегическое средство, обучающийся может самостоятельно оценивать ситуацию общения, устанавливать цель понимания текста, пользоваться фоновыми знаниями и актуализировать лексические единицы, включая потенциальные слова и совершенствовать, таким образом, умения чтения и понимания. Процесс формирования потенциального словаря должен мотивировать каждого обучающегося к активному учению, оценке своей деятельности с лексическими единицами и осознанной ее коррекции в случае необходимости. Этому способствует обучение, которое предоставляет обучающимся возможность овладевать эффективными для каждого из них стратегиями и использовать их как в учебной ситуации, так и в реальном общении.

По утверждению Л.А. Чернявской, использование опор – наиболее продуктивный способ методической обработки текстов и сближающим процесс иноязычного чтения с естественным процессом. Параллельно происходит наращивание потенциального и рецептивного словаря учащихся,

обогащается их языковой опыт, что позволяет постепенно усложнять смысловое содержание текстов, развивать читательские умения школьников (Чернявская, 2002).

Опытен тот читающий, который использует известное для понимания неизвестного, привлекая свой опыт и отыскивая опоры для понимания в тексте и извлекает при этом максимум информации. Для успешной организации специального планомерного формирования потенциального словаря школьников необходимы специально разработанные опоры и инструкции. Они должны 1) соответствовать уровню языковой подготовки обучающихся, 2) возрастным особенностям обучающихся, а также 3) нести мотивированную нагрузку. Эти характеристики являются базовыми для моделирования ситуации по формированию потенциального словаря школьников в процессе чтения текстов.

Проведенный предварительный срез по выявлению уровня владения потенциальным словарем в 7-м классе показал, что 43 % учащихся не могут без соответствующих подсказок вывести самостоятельно значения слов как изолированно, так и в контексте. 57% могут узнать слова-интернационализмы и некоторые модели производных слов (типа *interesting, dancer, fourth etc*). В случае, если учитель дает наводящий вопрос, некоторые учащиеся могут по контексту догадаться о значении лексических единиц. Сложности представляет задание на распознавание частей речи. Контекстная догадка составила 51 % слов. Многозначность слова и аббревиатуру мы не вводили в предварительный срез.

Ниже представлены материалы среза.

Предварительный срез

Задание 1. Определите значения следующих слов. Ответ впишите в строку:

1) common-looking	1)	2) catastrophe	2)
3) Moscow	3)	4) leader	4)
5) fourth	5)	6) revolution	6)
7) bathroom	7)	8) translated	8)
9) beautiful	9)	10) dancer	10)

Задание 2. Распределите слова на 4 колонки по частям речи:

nouns (n) - сущ; 2) verbs (v) - гл; 3) adjectives (adj) - прил.; 4) numerals (num) - числ.

Nineteen, restore, famous, disagree, interesting, smartphone, student, exciting, strongest, arm-chair, uniform, improve, twenty.

n	v	adj	num

Задание 3. Догадайтесь о значении выделенных жирным шрифтом слов.

Напишите рядом перевод выделенного слова.

- 1) -Oh, I have a **toothache**. What shall I do? -----
- You should go to the **dentist**! -----
- 2) - The day is **sunny**, isn't it? -----
-Yes, it's a **wonderful** day **today**! -----
- 3) - Let's go to the **museum**! -----
- Why not? My **classmates** will like the **idea**. -----

Исходя из запланированных целей, и гипотезы мы организовали обучение по формированию потенциального словаря учащихся 7-го класса МБОУ СОШ №41 г. Белгорода. В процессе обучения использовались материалы УМК «Английский в фокусе» и другие дополнительные учебные пособия.

По замыслу авторов УМК «Английский в фокусе» для 7-го класса, чтение текстов ознакомительного характера идет интегрировано со всеми аспектами языка (фонетика, лексика, грамматика) и всеми видами речевой деятельности (слушание, говорение, письмо), т.е. соблюдается важнейший собственно-методический принцип иноязычного образования - принцип интеграции и дифференциации. Система заданий представлена от простого к сложному. В основе обучения лежит принцип наглядности, а также коллажирование как одна из самых свободных техник на современном этапе,

которая практически не имеет ограничений: коллажирование слов, словосочетаний, заголовков, рисунков, фото. Эти приемы важны для современных детей с клиповым мышлением, воспринимающих мир в большей степени визуально, а это в свою очередь дает дополнительный шанс для развития у обучающихся догадки и наблюдательности.

Согласно методики обучения авторов УМК, предваряющими являются подготовительные упражнения, мотивирующие обучающихся на чтение и понимание текста. Они носят коммуникативный характер. Далее, как правило, идет упражнение, направленное на чтение с параллельным слушанием – звуковой (аудиовизуальной) наглядностью при чтении. Проверка понимания осуществляется с помощью задания верно/неверно.

Далее авторы УМК предлагают чтение текста вслух. На этом этапе идет контроль техники чтения. Следует заметить, что в учебниках для 7-го класса все еще много упражнений, направленных на выработку техники чтения, и это, наверное, важно для обучающихся, особенно для тех, у которых еще не до конца сформирована техника чтения как залог успешного чтения про себя.

Наша задача состоит в том, чтобы в процессе чтения текстов у учащихся формировался потенциальный словарь, т.е. они смогли самостоятельно семантизировать выделенные жирным шрифтом неизвестные слова. Основываясь на том, что современный подход к обучению чтению заключается в синтетическом чтении, при котором внимание читающего полностью или главным образом сосредоточено на содержании (которое воспринимается синтезировано и быстро), но учитывая сложности, с которыми сталкиваются ученики 7-го класса в формировании потенциального словаря при чтении текстов, мы время от времени стали включать в урок чтение текстов с элементами анализа, с целью привлечь внимание к отдельным словам и предложениям.

Опытно-экспериментальная работа во время прохождения педагогической практики в школе была организована на модулях- 1 - 2 УМК

«Английский в фокусе» для 7-го класса.

Ниже представлен текст, упражнение 3, стр.7 по теме *A city mouse or a country mouse?* (Модуль -1).

Поисково-познавательная деятельность обучающихся по самостоятельной семантизации слов проходит на примере текста “*Teenage swap life*”, представленного в УМК «Английский в фокусе» (7 класс общеобразовательной школы авторов УМК: Вирджиния Эванс, Дженни Дули, Ольга Подоляко, Юлия Ваулина. УМК допущен ФГОС. Текст представлен на странице 7 настоящего учебника, упражнение 3. Слова, о значении которых дети должны догадаться, выделены жирным шрифтом в учебнике.

Annabel and Sarah are **guests** on a reality TV show. Annabel lives in London. Sarah lives on a farm in the north of Scotland. They are **swapping** families and schools for a week.

Annabel (14)	Sarah (14)
<p><i>Day 2</i></p> <p>Everyone gets up at 5am because there's a lot to do on the farm. Sarah's mum is very nice. She brings me a cup of tea in bed, but I just go back to sleep. Later, I go outside to the farmyard to help Sarah's family.</p> <p>Today we're milking the cows in the barn and feeding the chickens. The animals are lovely, but I can't stand the smell.</p> <p><i>Day 4</i></p> <p>Sarah's mum takes me to school every morning. We drive five miles to</p>	<p><i>Day 2</i></p> <p>Everyone stays in bed late here. It's 8 am and Annabel's mum is making breakfast. In the afternoon, we're going shopping on Oxford Street and then we're going to the cinema! I'm so excited!</p> <p><i>Day 4</i></p> <p>I travel to Annabel's school by tube. Her school is huge with 1,500 students and her friends are very interesting and helpful. I'm enjoying the lessons, but most of all I love the facilities. The computer room and the</p>

meet the school bus, which lives at 7 pm, Sarah's school is very small, but everyone is so friendly.

Day 6

Learning about farming is interesting, but I'm happy I'm going home tomorrow. The fresh air is nice but it's too quiet here. I also feel **isolated**. In the city, the streets are crowded but you have everything **close at hand**. I miss the **hustle and bustle** of London but I don't want to leave all my new friends.

swimming pool are my favourites.

Day 6

Today, I'm feeling a bit tired. It's always noisy here and you can hear the traffic all night. I think, I'm getting a bit **homesick**, too. I **miss** the beautiful landscapes and the people from my **hometown**. I'm happy, I'm going home tomorrow but I'm sure I'll visit London and see Annabel's **lovely** home again!

Предварительный анализ текста показывает, что в нем содержится 13 (тринадцать) незнакомых слов и 2 (два) устойчивых словосочетания, о значении которых дети должны догадаться сами, без использования словаря. В процессе реализации поставленной цели мы разработали следующий алгоритм действий. Для удобства мы разделили текст на 7 фрагментов.

1. Первый фрагмент - введение. Работа индивидуальная.

Мотивационная установка, которую дает учитель: *Look at the photos of the two girls and say how old they are.*

Дети дают ответы. Далее учитель мотивирует на изучение заголовка. Дети быстро догадываются о значении слова *guests* по интернациональному корню. Они не догадываются о значении слова *swap*.

Учитель дает следующую установку: *Read the first paragraph and answer the question: Why do girls live for a week in different places?*

Подсказка, данная учителем помогла найти ответ. Несколько детей дают правильный ответ. Учитель указывает на форму – *ing*. Демонстрируются примеры. Дети вспоминают словообразовательный аффикс и его назначение.

Суффикс с примерами фиксируется в тетради.

2. Второй фрагмент. Работа в парах. Установки учителя: *Read the second paragraph -Annabel's Day 2 and explain the words in bold with your own words.*

Дети быстро объясняют слово *farmyard* – способ словосложения (*on the farm, where domestic animals live*). Также не вызвало затруднений слова *milking, feeding* (производные от *milk, feed*). У многих сработала догадка по контексту, и они верно перевели слово *barn* (коровник).

3. Установка учителя на фрагмент 3 – *Sarah's day 2*. Учитель дает пояснение по словосочетанию *Oxford street* (элемент социокультурной осведомленности).
4. Установка учителя на фрагмент 4 – *Annabel's day 4*. Учитель просит дать исходное слово, от которого образовано слово *friendly*. Комментарий учителя: это слово может быть наречием и прилагательным. Приводятся примеры.
5. Установка учителя на фрагмент 5 – *Sarah's day 4*. Дети по контексту догадываются о значении слова *huge*. Учитель просит дать противоположное значение. Несколько учащихся дают правильный ответ. Никто не может точно дать правильное значение слову *facilities*. Дети смотрят словарь. Фиксируют перевод в индивидуальных словарях.
6. Установка учителя на фрагмент 6 – *Annabel's day 6*. О значении слова *isolated* догадываются все дети по интернациональному слову. Фразы *close at hand, hustle and bustle* представляют трудность в выведении значений. Дается пояснение с подкрепляющими примерами.
7. Установка учителя на фрагмент 7 – *Sarah's day 6*. Учитель просит объяснить своими словами после прочтения значения выделенных слов. Работая в паре, затруднений дети не встречают. Работает языковая догадка.

Таким образом, инструкции по распознаванию потенциальных слов, которые мы подготовили к тексту, помогли обучающимся в ориентировке на самостоятельную семантизацию выделенных слов.

Среди использованных приемов следует выделить:

- наводящие вопросы;
- пояснения;
- использование комментариев;
- прием использования противоположных значений (антонимов);
- распознавание интернационализмов;
- работа со словарем.

Дальнейшая работа по тексту – выполнение заданий модуля, вывод полученной в тексте информации в другие виды речевой деятельности.

В дальнейшем, мы неоднократно использовали заранее подготовленные специальные инструкции во время чтения того или иного текста ознакомительного характера. При этом мы прибегали к элементам анализа неизвестных лексических единиц. Дети успешнее стали справляться с этим видом деятельности. Особенности словообразования, обучающиеся фиксировали в своих рабочих тетрадях.

Проведенный контрольный срез показал, что 61 % учащихся смогли без соответствующих подсказок вывести самостоятельно значения слов как изолированно, так и в контексте, что на 18 % выше, чем в предварительном тесте. 73% смогли быстро распознать интернациональные слова и аббревиатуру, что на 24 % выше, чем изначальный результат. Модели производных слов оказались успешными для всех. Успешнее прошло задание на распознавание частей речи.

Итак, мы пришли к выводу, что в подготовленных для обучающихся алгоритмизированных заданиях, которые они выполняют в процессе чтения текста, должен быть обязательно отражен ход выполнения заданий. Предпочтительно наличие подсказок на операции, которые обучающемуся нужно сделать самостоятельно. Становится очевидно, что для того, чтобы

учащийся добился результата в процессе чтения и понимания текста, алгоритмы и инструкции, исходящие от учителя, обязательно должны стать важной частью обучения иностранному языку.

По нашему мнению, систематическое применение примерного алгоритма для учителя и обучающегося в процессе самостоятельной семантизации лексических единиц при чтении и понимании текста «шлифует» познавательный процесс обучающихся, обостряет чувства, приучает обучающихся самостоятельно добиваться коммуникативной цели чтения, и как результат – повышается качество навыков самостоятельной семантизации слов. Это подтверждает мысль о том, что работа над лексической стороной речи, подкрепляемая более или менее постоянной и планомерной тренировкой, переводит лексический навык в гибкое состояние. В задачу учителя входит мотивировать обучающихся к самостоятельной семантизации слов, создавая потребность в этом уникальном виде деятельности.

Следует отметить, что работа по обучению приемам и способам понимания неизученных лексических единиц потенциального словаря не должна рассматриваться как нечто дополнительное, выходящее за пределы программы. Она является одним из наиболее важных компонентов обучения чтению с непосредственным пониманием. Необходим комплекс упражнений, который строится на известной учащимся лексике и, следовательно, она так или иначе повторяется в новых ситуациях и семантизируется посредством решения мыслительных задач.

Меркулова И.И. и другие ученые, подчеркивают, что умение учащихся преодолевать трудности, связанные с пониманием неизученных лексических единиц, следует рассматривать как умение решать проблемные задачи. Это важный критерий так называемой приобретенной самостоятельности, и в то же самое время – существенная предпосылка в формировании самостоятельности (Меркулова, 2007). Если с самого начала учить школьников рациональным способам использования знаний, с самого начала

постепенно упорядочивать процесс мышления, то несомненно, подобное вооружение учащихся инструментом мышления избавило бы их от излишней затраты времени и энергии.

2.3. Общие рекомендации учителю по формированию потенциального словаря школьника

В процессе работы с модулями -1-2 УМК «Английский в фокусе» для 7-го класса мы выработали примерный алгоритм чтения текстов с элементами анализа. На основе наблюдения и проведенного исследования мы подготовили рекомендации учителю «Как работать над формированием потенциального словаря школьников». В них отражено следующее:

1)Формирование потенциального словаря следует начинать только в том случае, если учащиеся знают исходное, базовое слово. В случае необходимости его нужно повторить.

Например, *to play* – *играть*; *a play* – *игра (конверсия)*; *player* – *игрок (суффикс –er)*, *a football player* - *футболист (словосложение)* и т.д.

2)Приемы обучения пониманию неизученных лексических единиц потенциального словаря должны быть направлены не на овладение учащимися конкретными лексическими единицами, а на выработку умений их семантизации.

3)При выполнении серии упражнений следует придерживаться определенной последовательности, идти по пути от простого к сложному.

4)Необходимо помнить о том, что для привития навыков чтения сведения о слове в тексте являются практически нужными для обучающихся. Следовательно, обучающихся необходимо ознакомить с такими явлениями, как многозначность, конверсия, производность, интернационализмы. Сделать это можно и нужно на среднем этапе обучения иностранному языку,

поскольку у обучающихся в этом возрасте хорошо развито логическое мышление.

5) Существует возможность компенсации недостаточно прочных знаний, навыков и умений учащихся на данном этапе изучения иностранного языка соответствующими знаниями, навыками и умениями в русском языке, то есть переноса последних в иностранный язык как на лингвистическом, так и на оперативном уровнях. Это реализует идею межпредметных связей и имеет двойную ценность:

- во-первых, расширяет языковой кругозор учащихся, помогает более глубокому проникновению в тайны собственного языка за счёт ознакомления с «языковым сознанием» носителей английского языка;
- во-вторых, с точки зрения мыслительного процесса всякое слово потенциального словаря представляет собой некоторую проблему, на решение которой учащимся приходится мобилизовать значительные знания и умения, в том числе и из русского языка, что, собственно, и является началом мышления.

В этом смысле не столь важно, имеет ли ученик «развитое мышление», важно, что оно развивается в процессе решения языковых задач.

6) Задания и упражнения в языковой догадке должны быть построены так, чтобы привлечь внимание учащихся к подсказке. Например, мы можем рекомендовать образцы установок и заданий на развитие потенциального словаря следующим образом:

- Прочти текст (абзац, предложение) и подчеркни приметы времени, места; с учетом этих примет определи значение выделенных слов.
- Прочти полностью текст и определи, о чем он. Это поможет тебе выяснить значение выделенных незнакомых слов.
- Прочти текст. Выяснить значение выделенных незнакомых слов тебе поможет анализ слов по составу и определение их функций в предложении.

7) Для того, чтобы учащиеся смогли формировать свой потенциальный словарь, необходимо использовать серию различных видов упражнений в

выводимости, влияющие на формирование потенциального словаря. Среди них могут быть упражнения типа:

- определить значение производных слов, образованных от известных корней и с помощью известных аффиксов (*reader, wonderful, lightness etc*);
- определить значение интернациональных слов (*serfing, pizza, badminton etc.*);
- определить значение незнакомых сложных слов по составу их компонентов (*smartphone, forget-me-not, see-saw, etc.*);
- определить значение незнакомых слов, отталкиваясь от известного значения;
- проверить слово по контексту;
- определить значение незнакомых слов, образованных по конверсии.

8) Для успешного усвоения приемов семантизации необходимо создавать определенную мотивацию, стимулирующую и направляющую эту деятельность. Действенным в системе мотивов является тот факт, что умение самостоятельно семантизировать не встречавшуюся ранее производную лексику помогает понимать тексты для чтения. Кроме того, сама работа со словообразовательным материалом, если ее организовать соответствующим образом (например, в форме игр), стимулирует учащихся к исследованию возможностей языка. В игре при многократности повторения (что является необходимым для запечатления модели в памяти учащихся) снимаются утомление и скука, школьники не боятся высказаться или произвести неправильное действие.

Так, при ознакомлении с моделью словообразования учитель проводит беседу, в результате которой учащиеся сами ставят учебную задачу: что необходимо знать для правильного понимания слов, образованных суффиксальным способом.

Пример ознакомления с моделью $n+ful=n$.

Учитель выписывает на доску слова: *handful*, *spoonful*, *cupful* и т. д. и предлагает обучающимся дать их русские эквиваленты. Обучающиеся не могут сразу справиться с заданием.

Т.: Посмотрите внимательно, есть ли что-то общее в этих словах?

Р.: Да, у них общее окончание.

Т.: У них общий суффикс. А чем является остальная часть слова?

Р.: Основой.

Т.: Известны ли вам основы этих слов?

Р.: Да.

Т.: Можете ли вы теперь перевести слова?

Р.: Нет. Мы не знаем, какая это часть речи.

Т.: Это существительное.

Учащиеся безуспешно пытаются перевести слова так: ручка, ручища, ложечка. Учитель отвергает эти попытки.

Т.: Слова с суффиксом *-ful* имеют значение - то, что выражено основой, полно чем-то, а суффикс имеет значение полный. После этого ученики правильно передают значения слов по-русски: полная горсть, полная ложка, полная чашка и т. д.

Т.: Значит, что нужно знать для понимания слов?

Р.: Значение суффикса, модель и часть речи производного.

Совместные рассуждения, также подсказки помогают достигнуть поставленной цели.

9) Важно обеспечить учеников так называемым шифром частей речи. Шифр частей речи учитель объясняет один раз и записывает его на доске: *v* - глагол, *n* - существительное и т. д. (Для записи модели предлагается использовать строчные буквы латинского алфавита.) Для быстрого запоминания обозначений частей речи можно предложить учащимся зашифровать производные слова, записанные на доске. Школьникам рекомендуется начертить таблицу словообразования английского языка на специальных карточках или на последней странице индивидуальных словариков.

Заполняется она постепенно, по мере изучения материала. Таблица для суффиксальных производных может быть примерно представлена так:

n	v	adj	adv	num
-er/or writer doctor etc. -less careless etc. -ness darkness etc.	-ed translated	-ful wonderful etc. -ous famous etc. -ant important etc. -ent different etc.	-ly highly etc.	-th fifth etc. -teen fifteen etc.

Таким образом, если сделать работу над словообразованием органичным элементом работы над языком, то, помимо большой практической пользы в плане расширения потенциального словаря, она будет способствовать развитию общего образования учащихся, прежде всего их знаний о языке как общественном явлении.

Выводы по ГЛАВЕ II

Рассмотрев вопросы, связанные с методикой формирования потенциального словаря современных школьников, мы сделали следующие выводы:

- 1) Процесс формирования потенциального словаря носит сугубо индивидуальный и длительный характер. Обучающийся сможет научиться автономно создавать собственные знания, если педагог сможет направить этот процесс, обучить новым способам и приемам мышления, необходимым и достаточным стратегиям восприятия и понимания потенциального словаря во время чтения текстов, а также обеспечит этот процесс необходимыми опорами.

- 2) Наряду с синтетическим чтением текстов необходимо время от времени использовать чтение с элементами анализа лексических единиц. В подготовленных для обучающихся алгоритмизированных заданиях, которые они выполняют в процессе чтения текста, должен быть обязательно отражен ход выполнения заданий. Предпочтительно наличие подсказок на операции, которые обучающемуся нужно сделать самостоятельно. Становится очевидно, что для того, чтобы учащийся добился результата, алгоритмы и инструкции учителя обязательно должны стать важной частью обучения иностранному языку.
- 3) По нашему мнению, систематическое применение алгоритма для учителя и обучающегося в процессе самостоятельной семантизации лексических единиц при чтении и понимании текста «шлифует» познавательный процесс обучающихся, обостряет чувства, приучает обучающихся самостоятельно добиваться коммуникативной цели чтения, и как результат – повышается качество навыков самостоятельной семантизации слов. Это подтверждает мысль о том, что работа над лексической стороной речи, подкрепляемая более или менее постоянной и планомерной тренировкой, переводит лексический навык в гибкое состояние. В задачу учителя входит мотивировать обучающихся к самостоятельной семантизации слов, создавая потребность в этом уникальном виде деятельности.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведенное лингвометодическое исследование в рамках темы «Формирование потенциального словаря школьника» позволило доказать актуальность и своевременность выбранной темы.

Интенсивное формирование потенциального словаря современных школьников необходимо для того, чтобы в дальнейшем обеспечить их стратегией беспереводного понимания текстов 1) художественной литературы, 2) сообщениями средств массовой информации, 3) аутентичными текстами, содержащими социокультурные сведения.

Процесс формирования потенциального словаря носит длительный, целенаправленный характер. Потенциальный словарь может быть сформирован на основе слов, которые состоят из префиксов, суффиксов или образованы путем словосложения в процессе самостоятельной семантизации, добиваясь выводимости значения незнакомых им слов.

К конверсии, многозначности слов, аббревиатуре, интернациональным словам у обучающихся наступает привыкание в том случае, если учитель 1) обращает внимание на эти феномены в процессе иноязычного образования школьников, используя специальные упражнения, опоры, инструкции, и мотивируя учащихся на активную лингвопознавательную деятельность, 2) обучает бережно обходиться с контекстом, который также служит одним из важнейших приемов самостоятельной семантизации слов.

По нашему глубокому убеждению, и опираясь на результаты опытно-экспериментальной работы во время педагогической практики в общеобразовательной школе, формирование потенциального словаря может и должно происходить в процессе синтетического чтения текстов с

элементами анализа отдельных лексических единиц, словосочетаний, предложений. Следует также по мере изучения систематизировать полученные знания потенциального словаря в таблицах, комментариях, рамках и любыми другими удобными способами с целью расширения и совершенствования иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся.

В ходе проведённой учебно-воспитательной работы во время практики были использованы различные приемы и способы обучения, которые стимулировали учебно-познавательную деятельность учащихся. Использованные приёмы и способы доказали свою эффективность.

Следует отметить, что все поставленные задачи были выполнены в ходе работы, а именно:

- рассмотрены теоретические основы формирования потенциального словаря школьников;
- выявлены источники и закономерности семантизации лексических единиц;
- определены приемы и способы формирования навыков самостоятельной семантизации слов у школьников;
- разработана методика формирования потенциального словаря школьника;
- подготовлены общие рекомендации учителю по формированию потенциального словаря школьника.

Однако проведённое нами исследование не даёт исчерпывающего ответа по вопросу формирования потенциального словаря школьников и предполагает дальнейшее изучение этого вопроса.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М., 2009. – 448 с.
2. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов. – М.: Советская энциклопедия, 1969. – 422 с.
3. Бабинская П.К. Практический курс методики преподавания иностранных языков: английский, немецкий, французский: учеб. Пособие. – Минск.: Тетра Системс, 2005. – 288 с.
4. Байжанова А.А., Батинова А.С. Формирование лексических навыков на занятиях по иностранному языку // журнал «Педагогика и современность». – 2017. – № 1(27). – С. 58-61
5. Безденежных М.А. Потенциальный словарный запас учащихся средней школы и его расширение при обучении чтению на немецком языке: Автореф. дис. канд. пед. наук. – М., 1968. – 33 с.
6. Берман И.М. Методика обучения английскому языку в неязыковых ВУЗах. – М.: Высшая школа, 1970. – 230 с.
7. Боровко З.И. Некоторые проблемы потенциального словаря при аудировании // ИЯШ, 1972, №6, С. 47-55.
8. Винокур Г.О. Избранные работы по русскому языку. – Изд-во Учпедгиз, 1959. – 492 с.
9. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам // Лингводидактика и методика. Учебное пособие. – 3-е изд., стер. – М.: Академия, 2006. – 336 с.

10. Гарбуз О.В, Курбатова И.В. Учебное пособие по теории и методике обучения иностранному языку (пособие для преподавателей и студентов педагогических колледжей) – М.: Челябинск, 2009. – 116 с.

11. Гинзбург Б.М. Потенциальный словарный запас учащихся 8-летней школы для чтения текстов и пути его формирования: Автореф. дис. канд. пед. Наук. – М., 1968. – 17 с.

12. Гинзбург Р.С., Хидекель С.С., Князева Г.Я., Санкин А.А. Курс современной английской лексикологии. / На англ. яз./ – М.: Высшая школа, 1966. – 247 с.

13. Джалолов Д.Д. Методика преподавания иностранного языка: учебник для высших учебных заведений по иностранным языкам. – Учитель, 1996. – 336 с.

14. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе [Электронный ресурс] – Режим доступа: URL:[http://psychlib.ru/mgppu/ZPo-1991/ZPo-223.htm#\\$p1](http://psychlib.ru/mgppu/ZPo-1991/ZPo-223.htm#$p1) (дата обращения 15.11.2017).

15. Киндт О.В. Формирование иноязычных лексических навыков с опорой на словообразовательный анализ на уроках английского языка в начальной школе // Гуманитриум. – 2017. – №2 (3) – С. 10 -14.

16. Костливцева В.С, Парфенова С.О. Формирование иноязычных лексических навыков на основе фразеологических единиц // Развитие современного образования: теория, методика и практика: материалы. Междунар. Науч. – практ.конф. – 2015. – С. 95-99.

17. Колесник И.И. Некоторые приёмы обучения чтению без словаря английской научно-популярной и политической литературы в связи с пониманием слов, имеющих общие корни в английском и русском языке: Автореф. дис. канд. пед. наук. – М., 1965. – 19 с.

18. Крупник К.И. К проблеме обучения чтению на иностранном языке. (Прогнозирование вероятности понимания слов): Автореф. дис. канд. пед. наук. – М., 1968. - 33 с.

19. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения: В 2-х т. Т.1. [Электронный ресурс] –

Режим доступа: URL:http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Pedagog/hrestomatia/04.php (дата обращения 5.11.2017).

20. Логвина С.А., Ягенич Л.В., Сахно Е.М. Ретроспективный анализ методов формирования потенциального словаря // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. – Кострома, 2015, – Том 21, С. 181-184.

21. Мокреева Н.Г. Обучение пониманию неизученных слов при чтении на французском языке (в старших классах средней школы): Дис. канд. пед. наук. – М., 1970. – 212 с.

22. Опарина Е.А. Методика обучения иностранным языкам в схемах и таблицах: Конспекты лекций. – Ряз. гос.пед. ун-т им. С.А. Есенина. – Рязань, 2005. – 40 с.

23. Побединская С.Е. Формирование потенциального словаря у учащихся 4-7-х классов для повышения эффективности овладения чтением на английском языке: Дис. канд. пед. наук. – М., 1984. – 255 с.

24. Побединская С.Е. Некоторые приемы формирования потенциального словаря учащихся при обучении английскому языку // ИЯШ, 1984. – №2. – С. 28-33.

25. Романова Л.И. Практическая лексика английского языка: учебное пособие. – Феникс, 2012. – 345 с.

26. Рахманов И.В., Гез Н.И. и др. Основные направления в методике преподавания иностранных языков в 19-20 вв. в 3-х частях. – Под ред. Рахманова. – Педагогика, 1972. – 320 с.

27. Рогова Г.В., Рабинович Ф.М., Сахарова Т.Е. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. – М.: Просвещение, 1991. – 287 с.

28. Рыжкова Е.Т. Обучение конверсии в старших классах средней школы: Автореф. дис. канд. пед. наук. – М., 1968. – 19 с.

29. Смирницкий А.И. Лексикология английского языка. – М.: Изд-во литературы на иностранных языках. – 1956. – 260 с.

30. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранному языку: Базовый курс лекций: Пособие для студентов пед. вузов и учителей. – М., Просвещение, 2002. – 239 с.
31. Пассов Е.И., Кузовлева Н.Е. Урок иностранного языка. – Ростов н/д: феникс; М.: Глосса-Пресс. – 2010. – 640 с.
32. Тарнопольский О.Б. Методика обучения иноязычной речевой деятельности в высшем образовательном учебном заведении – Киев: Фирма «Инкос», 2006. – 248 с.
33. Филатов В.М. Методика обучения иностранным языкам в начальной и основной общеобразовательной школе. – Ростов н/Д: Феникс, 2004. – 416 с.
34. Ханпира Эр. Об окказиональном слове и окказиональном словообразовании. Развитие современного русского языка. – 1961. – 205 с.
35. Царев П.В. Потенциальная лексика в современном английском языке // ИЯШ. – М., 1980. – №4. – С. 20-24.
36. Чернявская Л.А. Чтение на иностранном языке как средство развития опыта учащихся // ИЯШ, 1985. – №1. – С. 22-28.
37. Шамов А.Н. Методика обучения лексической стороне иноязычной речи: специальный курс. – Н. Новгород: НГЛУ им.Н.А. Добролюбова, 2011. – 120 с.
38. Шапкина А.Н. Расширение потенциального словарного запаса на основе многозначности для чтения текстов на старшем этапе средней школы: Автореф. дис. канд. пед. наук. – М., 1980. – 22 с.
39. Шатилов С.Ф. Виды и взаимодействие навыков и умений в иностранном языке. // ИЯШ, 1977, № 4, С. 44 - 51.
40. Щукин А.Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика. – М.: Филоматис, 2004. – 416 с.