

DOI 10.20310/1810-0201-2021-26-191-32-37
УДК 372.881.1

Психологические аспекты формирования коллокационной компетенции

Виталий Владимирович КЛОЧИХИН

ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина»
392000, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Интернациональная, 33
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4845-6624>, e-mail: cta124@yandex.ru

Psychological features of the collocational competence development

Vitaliy V. KLOCHIKHIN

Derzhavin Tambov State University
33 Internatsionalnaya St., Tambov 392000, Russian Federation
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4845-6624>, e-mail: cta124@yandex.ru

Аннотация. В связи с использованием коммуникативного метода в обучении иностранному языку формирование коллокационной компетенции приобретает особую актуальность. На основе анализа работ исследователей по теме было выявлено, что одной из проблем формирования коллокационной компетенции является неследование принципу сознательности обучения. Суть данного принципа заключается в том, что предоставление всей теоретической информации должно предшествовать практике иностранного языка. Начальным уровнем сознательности выделено *общее восприятие*. Отмечено, что восприятие языкового материала носителем языка и обучающимся различается. Слабые связи между элементами ментального лексикона обучающегося объясняют, почему обучающиеся «смешивают» коллокации. Следующим уровнем сознательности предложено *обнаружение*. Проведенный анализ научной литературы показал, что обнаружение является важной составляющей успешного изучения иностранного языка. Выделены условия, которые влияют на операции обнаружения. Конечным уровнем сознательности определено *понимание*. Следующим логическим шагом формирования коллокационной компетенции, следуя принципу сознательности, является использование коммуникативных и псевдокоммуникативных заданий для закрепления осознанного теоретического материала.

Ключевые слова: коллокационная компетенция; принцип сознательности обучения; уровни сознательности; коммуникативные задания

Для цитирования: Ключихин В.В. Психологические аспекты формирования коллокационной компетенции // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2021. Т. 26, № 191. С. 32-37. DOI 10.20310/1810-0201-2021-26-191-32-37

Abstract. In connection with the use of the communicative method in foreign language teaching, the collocational competence development becomes especially relevant. Based on the analysis of the researchers' works on the topic, it is revealed that one of the problems of the collocational competence development is not following the principle of the learning consciousness. The essence of this principle is that the provision of all theoretical information should precede the practice of a foreign language. *Perception* is highlighted as the initial level of consciousness. It is noted that the perception of the language material by the native speaker and the learner is different. Weak connections between the elements of the learner's mental vocabulary explain why learners "mix" collocations. *Noticing* is the next level of consciousness. The analysis of scientific literature has shown that noticing is an important component of the successful study of a foreign language. The conditions that affect operations upon noticing are highlighted. *Understanding* is the last level of consciousness. The next logical step in the collocational competence development, following the

principle of learning consciousness, is the use of communicative and pseudocommunicative tasks to consolidate the conscious theoretical material.

Keywords: collocational competence; principle of learning consciousness; levels of consciousness; communicative tasks

For citation: Klochikhin V.V. Psikhologicheskiye aspekty formirovaniya kollokatsionnoy kompetentsii [Psychological features of the collocational competence development]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2021, vol. 26, no. 191, pp. 32-37. DOI 10.20310/1810-0201-2021-26-191-32-37 (In Russian, Abstr. in Engl.)

ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время обучение иностранному языку в России направлено на овладение им как средством общения. В этой связи фокус методистов сместился на разработку образовательных программ, в первую очередь, ориентированных на развитие коммуникативных навыков обучающихся. В сложившихся условиях на передний план вышла лексическая компетенция, формирование которой стало интегральной частью обучения иностранному языку. Одним из компонентов лексической компетенции является коллокационная компетенция, заключающаяся в «умении правильно и точно сочетать слова с соблюдением норм иностранного языка» [1, с. 77].

Многие исследования по теме формирования коллокационной компетенции показывают, что у обучающихся, изучающих английский язык как иностранный, овладение коллокационной компетенцией вызывает сложности [1–3]. На основе анализа работ исследователей можно сделать вывод, что одной из проблем формирования коллокационной компетенции является неследование принципу сознательности обучения. В.Б. Беляев писал, что методика обучения иностранному языку есть частный случай общей дидактики, и поэтому в ее основе должны лежать все те принципы, которые применимы в общей дидактике [4]. Основой принципа сознательности обучения является то, что сообщение любого теоретического материала должно предшествовать речевой практике. Руководствуясь дидактическим принципом сознательности, следует утвердить, что формирование коллокационной компетенции учащихся должно носить осознанный характер. Каждый этап обучения должен быть четко объяснен и описан, чтобы учащиеся осознавали то, чему они обучаются.

УРОВНИ СОЗНАТЕЛЬНОСТИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

В научной литературе выделяются различные степени и уровни сознательности. В данном исследовании в контексте формирования коллокационной компетенции следует выделить три уровня сознательности.

1. *Общее восприятие (perception)*. Принято считать, что восприятие подразумевает мысленную организацию воспринимаемой информации и способность создать собственные внутренние представления о внешних процессах. Однако восприятие также может быть подсознательным.

Следует заметить, что восприятие языковой информации носителем языка и обучающимся иностранному языку различается. Соответственно, и мысленная организация воспринимаемой информации будет отличаться. Тем самым получается, что ментальный лексикон носителя языка и обучающегося различается. Под ментальным лексиконом в данном исследовании понимается то, как представлены и систематизированы слова в сознании человека. Данная особенность показывает, что обучающийся не в состоянии самостоятельно увидеть связь между предполагаемыми компонентами коллокаций, которая была бы естественна для носителя языка.

Ментальный лексикон обучающегося «свободнее» организован, чем у носителя языка. Слабые связи между элементами ментального лексикона также объясняют, почему обучающиеся «смешивают» коллокации. Г. Кьеллмер писал, что при построении своих высказываний носитель языка использует большие сборные секции [5]. С другой стороны, учащийся, автоматизировав несколько словосочетаний, постоянно должен создавать структуры, которые, как он может только надеяться, будут приемлемы для но-

сителей языка. При построении своей речи обучающийся использует отдельные лексические единицы, а не сборные секции. Хотя элементы коллокаций связаны в определенной степени друг с другом в ментальном лексиконе обучающегося, но связи между этими элементами могут быть легко разрушены и заменены или дополнены другими существующими связями. Также в сознании обучающегося связь между коллокацией и ее значением слабее, чем у носителя. Аналогичные наблюдения были сделаны П. Меара [6], который заключает на основе ассоциативных тестов, что ментальный лексикон учащегося в целом организован более свободно, чем лексика носителя языка.

2. Следующим, более глубоким уровнем сознательности выступает *обнаружение* (*noticing*). Существует принципиальное различие между информацией, которая воспринимается, и информацией, которая обнаруживается. Например, при чтении книги человек обычно осознает (обнаруживает) содержание того, что читает, нежели чем синтаксические особенности стиля писателя, стиль шрифта, в котором написан текст, музыку, играющую по радио, или шум от машин за окном. Однако он по-прежнему воспринимает эту сопутствующую информацию и может обратить на нее внимание, если захочет.

Гипотеза обнаружения состоит в том, что инпут (*input*), то есть вся воспринимаемая человеком информация, не становится интейком (*intake*), то есть информацией, необходимой для изучения языка, если ее не обнаружить, таким образом, сознательно ее «зарегистрировать» [7].

Представленная Р. Шмидтом гипотеза об обнаружении и ее роль в овладении иностранным языком вызвала поддержку, а также критику. Р. Эллис и П. Скехан, в частности, придерживаются точки зрения, согласно которой обнаружение определяет способ, при котором инпут становится интейком до обработки и доступности для интеграции в межъязыковую систему учащегося [8; 9]. Также С. Гасс утверждает, что обнаружение – это первая стадия овладения языком [10], Р. Батстон ссылается на важность обнаружения, описывая его как «путь к последующему обучению» [11], а Т. Линч утверждает, что обнаружение – важная составляющая успешного изучения языка [12].

Обучение распознаванию коллокаций и лежащих в их основе паттернов является одним из аспектов помощи обучающимся в получении максимальной пользы от инпута, к которому у них есть доступ. Поэтому обнаружение коллокаций должно быть центральной педагогической деятельностью. Точная запись новых словосочетаний помогает обнаружению и максимизирует вероятность того, что инпут станет интейком.

Ключевая роль языкового обнаружения была описана Д. Уиллис и Дж. Уиллис [13]. Они считают, что успешный учащийся активно участвует в поиске закономерностей в языковых данных и делает выводы из этих закономерностей, и учителя обязаны поощрять этот процесс. Что касается коллокаций, то обучающихся следует стимулировать к их поиску, их идентификации, а затем сделать их частью своего коллокационного репертуара.

Обнаружение действует как необходимое условие для эффективной обработки языковой информации. В своем исследовании Р. Шмидт определяет, что влияет на операции обнаружения:

- частота встречаемости. Чем чаще встречается форма (в нашем случае коллокации), тем больше вероятность того, что ее обнаружат и затем интегрируют в словарный запас. Если коллокация не была обнаружена с первого раза по каким-либо причинам, то повторные ее появления в инпуте увеличат шанс на то, что коллокация, при прочих равных условиях, будет обнаружена;

- перцептивная выделенность. Это касается того, насколько заметна форма (коллокации) в инпуте. Чем больше форма выделяется в потоке инпута, тем больше вероятность того, что ее обнаружат. Коллокации, которые привлекают к себе внимание и являются перцептивно выделенными, будут иметь больше шансов воздействовать на сознание;

- инструкция для выполнения задания может играть важную роль в процессе обнаружения. Инпут содержит множество альтернативной и второстепенной информации, которая не имеет должного значения для формирования коллокационной компетенции обучающегося. Поэтому задача преподавателя заключается в том, чтобы четко обозна-

чить диапазон работы обучающегося в рамках конкретного упражнения [7].

3. *Понимание (understanding)*. Обнаружение вызывает начальное чувство, которое возникает, когда можно сказать что человек что-то осознает. Но на этом смысл обнаружения заканчивается, и оно не представляет дальнейших возможностей для мыслительной деятельности.

Обнаружив какой-либо аспект лексической составляющей иностранного языка, можно проанализировать его и сравнить с тем, что было обнаружено в других случаях. Можно размышлять об объектах сознания и пытаться понять их значение. Вся эта умственная деятельность – то, что мы обычно считаем мышлением – происходит в сознании.

Следующим логическим шагом комплексного формирования коллокационной компетенции обучающихся в соответствии с выделенным принципом сознательности обучения является закрепление понятой и осознанной теоретической информации практическими заданиями.

В рамках коммуникативного метода в преподавании иностранного языка практические задания могут разделяться на коммуникативные и псевдокоммуникативные.

Для дифференциации коммуникативности и псевдокоммуникативности необходимо отталкиваться от того факта, что основу коммуникативности составляет деятельностный подход, а основой псевдокоммуникативности является бихевиористский подход [14].

Целью псевдокоммуникативных заданий выступает исключительно контроль общего понимания содержания текста, детальное понимание и полное понимание текста. Такие задания часто применяются в процессе обучения иностранного языка, так как они показывают сформированность определенных умений и навыков учащихся. Однако это исключительно учебные задания, которые в чистом виде не повторяют реальные жизненные ситуации и не могут указывать на степень сформированности коммуникативной компетенции учащихся.

Коммуникативные задания, в свою очередь, ориентированы на контроль развития коммуникативных умений в ситуациях, в которых обучающиеся воссоздают роли из реальных жизненных ситуаций. Разные виды понимания текста в таких заданиях, безус-

ловно, контролируются, но не искусственно («прочитайте текст и ответьте на вопросы»), а посредством выполнения реальных коммуникативно-когнитивных функций, где текстовый материал является стимулом для дальнейшей речемыслительной деятельности. Сама речемыслительная деятельность и будет свидетельствовать об уровне понимания материала.

Для выполнения коммуникативных и псевдокоммуникативных заданий сначала рекомендуется выполнить тренировочные упражнения. Одним из примеров является упражнение на замену неестественного слова в коллокации:

The construction of a shopping center was banned near the river shore .	bank
He would not be able to hold that promise if he had tried.	keep

После завершения выполнения тренировочных упражнений следует приступить к решению коммуникативных и псевдокоммуникативных заданий. Как один из вариантов, основой для них может служить лексический материал из ранее выполненных тренировочных упражнений. Задание типа «Расскажите другу о ваших планах на ближайшие выходные дни, используя коллокации, изученные в предыдущем упражнении», является примером такого коммуникативного задания.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В связи с использованием установившегося уже в отечественной методике преподавания иностранного языка коммуникативного подхода, который направлен на обучение языку как средству общения и устанавливающего коммуникацию как основную цель обучения иностранному языку, то коллокация, которая является наиболее примечательной лексической единицей, используемой в таком же виде и в речи носителя языка, должна рассматриваться как одна из приоритетных лексических единиц в обучении иностранному языку.

Отправной точкой для улучшения у учащихся коллокационной компетенции является помощь в правильном определении коллокации в тексте. Обучение распознаванию коллокаций и лежащих в их основе

шаблонов, которые иллюстрируют отдельные примеры, является одним из аспектов помощи учащимся в получении максималь-

ной пользы от инпута представляемого обучающимся.

Список литературы

1. Ключихин В.В. Формирование коллокационной компетенции обучающихся на основе электронного лингвистического корпуса // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2019. Т. 24. № 179. С. 69-80. DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-179-69-80
2. Аксенова И.Н. Роль коллокаций в формировании лексических навыков речи // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2019. Т. 24. № 181. С. 17-25. DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-181-17-25
3. Трифонова И.С., Левенкова А.Ю. Формирование коллокационной компетенции у студентов направления «международные отношения» с использованием методов корпусной лингвистики // Вестник Томского государственного университета. 2020. № 452. С. 219-228. DOI 10.17223/15617793/452/27
4. Беляев В.Б. О применении принципа сознательности в обучении иностранному языку // Психология в обучении иностранному языку. 1967. С. 5-17.
5. Kjellmer G. A Mint of phrases // Cowie A.P. *Phraseology: Theory, Analysis, and Applications*. Oxford: Oxford University Press, 1991. P. 123-135.
6. Meara P. The study of lexis in interlanguage // Davies A., Cripser C., Howatt A.P.R. (eds.) *Interlanguage*. Edinburgh: Edinburgh University Press, 1984. P. 225-235.
7. Schmidt R. The role of consciousness in second language learning // *Applied Linguistics*. 1990. № 11. P. 129-158.
8. Ellis R. *SLA Research and Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press, 1997. 280 p.
9. Skehan P. *A Cognitive Approach to Language Learning*. Oxford: Oxford University Press, 1998. 324 p.
10. Gass S. Integrating research areas: a framework for second language studies // *Applied Linguistics*. 1988. № 9. P. 198-217.
11. Batstone R. *Grammar*. Oxford: Oxford University Press, 1994. 158 p.
12. Lynch T. Seeing what they meant: transcribing as a route to noticing // *ELT Journal*. 2001. Vol. 55. № 2. P. 124-132. DOI 10.1093/elt/55.2.124
13. Willis J., Willis D. *Challenge and Change in Language Teaching*. Oxford: Heinemann, 1996. 186 p.
14. Коростелев В.С. Коммуникация и псевдокоммуникация // Иностранные языки в школе. 1991. № 5. С. 17-21.

References

1. Klochikhin V.V. Formirovaniye kollokatsionnoy kompetentsii obuchayushchikhsya na osnove elektronnoy lingvisticheskogo korpusa [Development of collocational competence of students on the basis of electronic linguistic corpus]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2019, vol. 24, no. 179, pp. 69-80. DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-179-69-80. (In Russian).
2. Aksenova I.N. Rol' kollokatsiy v formirovanii leksicheskikh navykov rechi [The role of collocations in the formation of the lexical speech skills]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2019, vol. 24, no. 181, pp. 17-25. DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-181-17-25. (In Russian).
3. Trifonova I.S., Levenkova A.Y. Formirovaniye kollokatsionnoy kompetentsii u studentov napravleniya «mezhdunarodnyye otnosheniya» s ispol'zovaniyem metodov korpusnoy lingvistiki [Developing collocational competence of international relations students: a corpus-based approach]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta – Tomsk State University Journal*, 2020, no. 452, pp. 219-228. DOI 10.17223/15617793/452/27. (In Russian).
4. Belyayev V.B. O primeneni printsiipa soznatel'nosti v obuchenii inostrannomu yazyku [On the application of the principle of consciousness in teaching a foreign language]. *Psikhologiya v obuchenii inostrannomu yazyku* [Psychology in Foreign Language Teaching], 1967, pp. 5-17. (In Russian).
5. Kjellmer G. A Mint of phrases. In: Cowie A.P. *Phraseology: Theory, Analysis, and Applications*. Oxford, Oxford University Press, 1991, pp. 123-135.
6. Meara P. The study of lexis in interlanguage. In: Davies A., Cripser C., Howatt A.P.R. (eds.) *Interlanguage*. Edinburgh, Edinburgh University Press, 1984, pp. 225-235.

7. Schmidt R. The role of consciousness in second language learning. *Applied Linguistics*, 1990, no. 11, pp. 129-158.
8. Ellis R. *SLA Research and Language Teaching*. Oxford, Oxford University Press, 1997, 280 p.
9. Skehan P. *A Cognitive Approach to Language Learning*. Oxford, Oxford University Press, 1998, 324 p.
10. Gass S. Integrating research areas: a framework for second language studies. *Applied Linguistics*, 1988, no. 9, pp. 198-217.
11. Batstone R. *Grammar*. Oxford, Oxford University Press, 1994, 158 p.
12. Lynch T. Seeing what they meant: transcribing as a route to noticing. *ELT Journal*, 2001, vol. 55, no. 2, pp. 124-132. DOI 10.1093/elt/55.2.124
13. Willis J., Willis D. *Challenge and Change in Language Teaching*. Oxford, Heinemann Publ., 1996, 186 p.
14. Korostelev B.C. Kommunikatsiya i psevdokommunikatsiya [Communication and pseudocommunication]. *Inostrannyye yazyki v shkole – Foreign Languages for Schools*, 1991, no. 5, pp. 17-21. (In Russian).

Информация об авторе

Ключихин Виталий Владимирович, научный сотрудник лаборатории языкового поликультурного образования. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: cta124@yandex.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4845-6624>

Поступила в редакцию 20.01.2021 г.

Поступила после рецензирования 17.02.2021 г.

Принята к публикации 26.03.2021 г.

Information about the author

Vitaliy V. Klochikhin, Research Worker of Linguistic Multicultural Education Laboratory. Derzhavin Tambov State University, Tambov, Russian Federation. E-mail: cta124@yandex.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4845-6624>

Received 20 January 2021

Reviewed 17 February 2021

Accepted for press 26 March 2021