

Педагогические науки

<https://www.doi.org/10.33910/1992-6464-2022-204-44-53>

Н. Л. Байдикова

МЕТОДИЧЕСКАЯ ТИПОЛОГИЯ РЕЦЕПТИВНОЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ ЛЕКСИКИ И ЕЕ ПРАКТИЧЕСКАЯ ЗНАЧИМОСТЬ

Статья посвящена разработке методической типологии рецептивной иноязычной лексики. Анализ современных учебников по английскому языку для начальной школы позволил выделить два подхода к обучению пассивному лексическому минимуму по отношению к активному — дифференцированный и недифференцированный подходы. Автор предлагает методическую типологию рецептивной лексики с точки зрения ее коммуникативного потенциала. Классификация включает в себя группы: эпизодическая рецептивная лексика и рекуррентная рецептивная лексика. Методика работы с рецептивной лексикой на уроке иностранного языка зависит от ее принадлежности к одной из выделенных групп.

Ключевые слова: рецептивная лексика, пассивный словарь-минимум, эпизодическая рецептивная лексика, рекуррентная рецептивная лексика, дифференцированный подход

N. Baydikova

TYPOLOGY OF FOREIGN LANGUAGE RECEPTIVE VOCABULARY AND ITS PRACTICAL APPLICATION

The article focuses on the typology of foreign language (FL) receptive vocabulary intended for practical application at EFL school classes. The analysis of contemporary English textbooks for elementary school allowed the author to single out two approaches to teach receptive vocabulary — differentiating and non-differentiating ones in respect to productive vocabulary. The author proposes the typology of receptive vocabulary in terms of its communicative potential. The classification includes two groups: occasional and recurrent receptive vocabulary. The approach to teaching receptive vocabulary depends on its place in the proposed classification.

Keywords: receptive vocabulary, passive minimal vocabulary, occasional receptive vocabulary, recurrent receptive vocabulary, differentiating approach

Проблема обучения рецептивной лексике на уроках иностранного языка в общеобразовательной школе является актуальной по нескольким причинам. В современных учебниках по иностранным языкам утвердился принцип избыточности лексического материала, который реализуется, в основном, за счет рецептивного вокабуляра. При этом учебники по методике обучения иностранным языкам раскрывают вопросы организации

работы с рецептивной (пассивной) лексикой весьма поверхностно и обобщенно. В научных работах последних лет, посвященных вопросам обучения иноязычной лексике в школе, указывается на дифференциацию словаря обучающихся по линии «рецепция / продукция», но не предлагается связанных с этой дифференциацией методических подходов, в том числе применительно к обучению пассивной лексике [1; 2; 15; 16].

Авторы современных учебно-методических комплексов (УМК) по иностранным языкам также не дают четких разъяснений по поводу специфики обучения рецептивной и активной лексики. Например, авторский коллектив УМК по английскому языку под руководством В. П. Кузовлева придерживается мнения, что личностно-ориентированный подход к обучению гарантирует дифференцированное усвоение активного и пассивного вокабуляра учащимися: «Индивидуальный словарь учащегося состоит из рецептивной и продуктивной лексики, причём продуктивный словарь каждого учащегося неодинаков. У некоторых учащихся в продуктивный словарь могут перейти слова из рецептивной лексики, которые потребовались для решения коммуникативных задач» [9, с. 30].

Авторы другого УМК по английскому языку — *Spotlight* (Английский в фокусе) возлагают задачу обучения учащихся рецептивному вокабуляру полностью на учителя, не предлагая для ее выполнения в компонентах УМК никаких конкретных методических решений: «Достаточно большой объём в УМК так называемой пассивной лексики (предполагаемой для рецептивного усвоения) может перейти в актив, если учитель сам использует эти лексические единицы и стимулирует к этому учащихся путем создания соответствующих речевых ситуаций» [4, с. 8].

Что касается методических классификаций иноязычной лексики, в отечественной методике были разработаны лишь типологии активного словаря [13, с. 290], типологий пассивного школьного вокабуляра нам не удалось обнаружить в научных исследованиях.

Таким образом, в современной лингводидактике вопросы обучения пассивному вокабуляру и его взаимодействия с активной лексикой освещены недостаточно, а методической классификации рецептивной лексики не предложено. Цель данной статьи — разработать методическую типологию рецептивной лексики и определить особенности работы с разными ее группами на уроках иностранного языка в школе.

Прежде всего, необходимо определиться с содержанием терминов «активная / продуктивная лексика» и «пассивная / рецептивная лексика». В данной работе мы не останавливаемся на дискуссии о недостатках терминов «активная» и «пассивная» лексика и не отказываемся от их использования в силу сложившейся в лингводидактике многолетней традиции. Оппозиция этих двух групп лексики связана с разделением видов речевой деятельности (ВРД) на продуктивные и рецептивные: активная лексика используется при говорении и письме, а пассивная воспринимается при аудировании и чтении, поэтому активную и пассивную лексику можно обозначить синонимичными терминами «продуктивная» и «рецептивная» соответственно.

Разногласия и несоответствия в разных исследованиях касаются вопроса о статусе той группы лексики, которую человек может не только воспринимать в рецептивных видах речевой деятельности, но и использовать при продуцировании своих устных и письменных высказываний.

Такую лексику авторы «Методики обучения иностранному языку» под редакцией О. И. Трубициной отождествляют с активным словарем: «В активный лексический минимум входят лексические единицы, используемые во всех видах речевой деятельности. В пассивный лексический минимум входят лексические единицы, воспринимаемые и понимаемые учащимися при чтении и аудировании» [12, с. 142]. При таком понимании пассивного словаря объем пассивной лексики учащихся получается большим, чем объем активной лексики и включает в себя последнюю [20].

Противоречивость этого подхода заключается в том, что лексические единицы, которые учащийся способен использовать как в продуктивных, так и в рецептивных видах речевой деятельности, будут являться и активными, и пассивными одновременно, что вносит путаницу в теоретические рассуждения и их приложение на практике.

Другой подход к определению пассивного словаря заключается в том, что пассивный запас функционирует **только** рецептивно, а лексические единицы активного запаса учащихся предназначаются как для использования в продуктивных видах речевой деятельности, так и для понимания в рецептивных ВРД [13, с. 274]. В этом случае группы пассивной и активной лексики не пересекаются между собой, а активный словарь превосходит пассивный по объему.

В методической литературе можно встретить смешение двух выше обозначенных позиций, когда под пассивной лексикой понимается исключительно словарь для восприятия, но делается ошибочный вывод о том, что «пассивный запас значительно шире, чем активный» [14, с. 275].

В данной работе под рецептивной / пассивной лексикой мы понимаем только те лексические единицы, которые учащиеся могут воспринимать при аудировании и чтении, но не употребляют в говорении и письме. Лексические единицы, предназначенные для усвоения во всех видах речевой деятельности, составляют продуктивный / активный лексический запас учащихся.

Для анализа способов организации рецептивного лексического материала в компонентах УМК и подходов к его обучению было выбрано два современных УМК по английскому языку для начальной школы — *Spotlight* (Английский в фокусе) и учебник авторского коллектива под руководством В. П. Кузовлева.

В УМК *Spotlight-2* (авторы Н. И. Быкова, Дж. Дули и др.) [3] рецептивная лексика присутствует с первого урока обучения английскому языку. Во вводном модуле *My Letters* пассивный лексический материал служит иллюстрацией для букв английского алфавита и обозначен в Книге для учителя как лексика для чтения. Учащиеся работают с изолированными словами, их внимание направлено на звуко-буквенные соотношения. Некоторые из этих слов встречаются в последующих модулях уже в статусе активной

лексики, что кажется методически оправданным: освоение вокабуляра сначала в рецептивных, а затем продуктивных видах речевой деятельности является возможной последовательностью работы над языковым материалом. При этом разрыв между рецептивной и продуктивной стадиями освоения слова не должен быть большим, чтобы звуковой образ слова не стерся из памяти учащихся. В УМК *Spotlight-2* пассивная лексика из модуля *My Letters* начинает появляться вновь и уже в качестве активной, по меньшей мере, через восемь уроков, т. е. через месяц после первого предъявления (например, слово *tree*). Для некоторых слов этот промежуток еще больше: слово *horse* семантизируется для рецептивного усвоения на втором уроке, а подлежит активизации в продуктивной речи только на уроке 34. Слова модуля *My Letters* не присутствуют в разделе *Word List* в конце учебника, где лексический минимум сгруппирован по модулям. Некоторые слова из модуля *My Letters* использованы в разделе *Phonetics* в качестве примеров, демонстрирующих звуки и буквы английского языка. Таким образом, лексика для чтения (всего 35 единиц) модуля *My Letters* используется только для усвоения формы, содержательная сторона и коммуникативная функция этих лексических единиц остаются не реализованными в речевой деятельности.

Этот вывод об отрыве формы от содержания при работе с лексическими единицами модуля *My Letters* подтверждается присутствием в модуле слов, выбор которых не согласуется с методическими принципами отбора пассивного словаря. Речь идет о таких словах, как *thumb* (большой палец руки), *nest* (гнездо) и *thimble* (наперсток). Эти лексические единицы не представляют семантической ценности для учеников начальной школы и не удовлетворяют принципу частотности. Слово *thumb* в Словаре частотности современного американского английского языка Марка Дэвиса (Mark Davies) и Ди Гарднера (Dee Gardner) [19] занимает 3811 место

из 5000 самых употребительных слов, *nest* — 4343 место, а слово *thimble* и вовсе отсутствует в этом списке. Представляется, что в качестве примеров графических соответствий английских звуков [θ], [n], [e] более целесообразным было бы подобрать слова, нужные учащимся для осуществления иноязычной коммуникации в рамках тематики 2 класса.

Значительное количество лексики для рецептивного усвоения встречается в УМК *Spotlight-2* в стихах и песнях. Как отмечают авторы УМК, это позволяет расширять словарный запас учащихся и развивать их долговременную память [3, с. 6].

Незнакомые слова семантизируются с помощью картинок или действий, стих (песня) прослушивается, затем повторяется за диктором несколько раз и воспроизводится самостоятельно. Лексические единицы воспринимаются и проговариваются учащимися только в фиксированном контексте. В Книге для учителя эта лексика обозначена как лексика для рецептивного усвоения, но она не указывается в словарном списке *Word List* в конце учебника.

По-иному авторы УМК *Spotlight-2* предлагают организовать работу с рецептивной лексикой, представленной в диалогах. Рассмотрим один из примеров.

Урок 1а в Модуле 1 *My Home* содержит две фразы для рецептивного усвоения (*It's lovely, That's nice*) и восемь единиц лексико-грамматического материала для продуктивного усвоения. Активный лексико-грамматический материал семантизируется и отрабатывается в нескольких упражнениях. Пассивные лексические единицы появляются во второй части урока в сюжетном мини-диалоге, который учащиеся прослушивают, повторяют за диктором, а затем читают самостоятельно вслух и про себя. Так, лексические единицы для пассивного усвоения услышаны и прочитаны учащимися по два раза каждая наряду с активной лексикой урока. В конце урока на основе диалогообразца учащиеся составляют свои диалоги, используя в том числе и лексику, указанную

в Книге для учителя в качестве рецептивной [3, с. 37].

Рецептивная лексика, содержащаяся в тематических диалогах, внесена в словарный список *Word List* в конце учебника наряду с активной лексикой, но ее статус никак не обозначен в учебнике для 2 класса. Рецептивная лексика выделяется цветом в списке лексических единиц, начиная с 3 класса.

Таким образом, в пассивный лексический минимум в УМК *Spotlight-2* включены только те лексические единицы, которые используются в сюжетных диалогах. Усвоение пассивной лексики происходит в упражнениях, предназначенных также для отработки активной лексики урока. Авторы УМК не предусматривают специфических упражнений, направленных исключительно на овладение пассивным материалом. Активный и пассивный словари в этой линейке учебников отрабатываются как продуктивно, так и рецептивно. Разница в методической организации работы над двумя типами лексики состоит в количестве упражнений: пассивная лексика подвергается меньшему объему тренировки, чем активная.

Проанализируем организацию учебной работы над рецептивным лексическим материалом в предметной линии учебников для начальной школы по английскому языку авторского коллектива под руководством В. П. Кузовлева.

Рецептивная лексика встречается в этой серии УМК также, как и в УМК *Spotlight*, с самого начала обучения. В уроке 6 (I четверть) в Рабочей тетради к лексическим единицам *park, tree, lake* дано по два разных транскрипционных знака. После прослушивания слов нужно обвести тот гласный звук, который в них присутствует [8, с. 13]. Упражнение направлено на развитие фонематического слуха учащихся и освоение знаков транскрипции. Эти лексические единицы на данном учебном отрезке предложены учащимся только на уровне отдельных слов и в продуктивной речи учащихся не используются. Слова помечены звездочкой в Книге

для учителя, а также вынесены в Словарь в конце учебника с такой же пометой.

Начиная с 3 класса, в УМК по английскому языку В. П. Кузовлева рецептивная лексика в словарном списке в конце учебника никак не помечается.

В этой связи необходимо отметить, что лексика, выделенная для рецептивного усвоения в этой предметной линии учебников, не всегда четко согласуется в разных компонентах УМК: в Книге для учителя, учебнике, Рабочей тетради и Книге для чтения. Например, в УМК для 3 класса в Книге для учителя к уроку 2 (Lesson 2) темы 2 (Unit 2) перечислены четыре рецептивных лексических единицы, которые встретятся учащимся в Книге для чтения: *a circus, a kitten, to forget, a kite* [5, с. 51].

В самой же Книге для чтения к стихотворению, предназначенному для чтения на данном уроке, кроме этих четырех слов указано еще пять лексических единиц: *to drink, soft drinks, to buy, silky wigs, every thing she likes* [6, с. 20].

Кроме того, на этом же уроке в качестве домашнего задания учащимся предлагается текст для чтения, содержащий 11 других незнакомых слов. Они выписаны после текста, но в Книге для учителя не упомянуты. Таким образом, количество пассивных лексических единиц, воспринимаемых учащимися при чтении текстов в Книге для чтения, гораздо больше, чем заявлено авторами УМК в Книге для учителя.

Не все рецептивные единицы, обозначенные в поурочных планах в Книге для учителя, а также выделенные в Книге для чтения, занесены в словарь в конце учебника. Например, лексика *a mineral, a vegetable, ordinary, wonderful* (2 класс, Урок 29), указанная в Книге для учителя как рецептивная [7, с. 150] и предусмотренная для использования в Рабочей тетради при прослушивании двух текстов [8, с. 47], отсутствует в словаре учебника.

Что касается методики работы с рецептивной лексикой в УМК В. П. Кузовлева, то она

отличается от методики, используемой в УМК *Spotlight*. Это касается лексики, которая указана в поурочных планах в Книге для учителя как предназначенная для рецептивного усвоения. Обычно эта лексика встречается несколько раз в речи учителя на уроке, в формулировках заданий к упражнениям в учебнике, в текстах для аудирования и чтения. Так, в пассивная лексическая единица *a letter* (4 класс, Тема 1, Урок 1) употреблена четыре раза в установках к упражнениям в учебнике, дана в списке слов к уроку вместе с активной лексикой с переводом [10, с. 6 – 8]. На других уроках в Теме 1 слово *a letter* встречается еще на обобщающем уроке 5 (*Consolidation lesson*).

Таким образом, в УМК по английскому языку В. П. Кузовлева применен дифференцированный подход к обучению пассивного и активного словарей: при отработке новой лексики приоритет отдается упражнениям в рецепции или в продуцировании в зависимости от принадлежности лексических единиц к одной из двух групп. В дальнейшем, как отмечают авторы УМК, рецептивная лексика может использоваться учащимися и в продуктивных видах речевой деятельности, если она для них лично значима: «В связи с тем, что в УМК используется правило избыточности речевого материала, в речи усваивается только тот речевой материал, который соответствует индивидуальности каждого учащегося. Из лексических групп дети выбирают и используют в речи только те слова, которые лично им необходимы» [7, с. 26].

Анализ современных УМК по английскому языку для начальной школы на предмет представления и организации рецептивной лексики в компонентах УМК, а также методических подходов к обучению этого вида вокабуляра позволяет сделать следующие выводы.

1. Рецептивная лексика обозначена и представлена непоследовательно в компонентах УМК, предназначенных для учителя и учащихся.

2. Рецептивная лексика неоднородна по своему методическому назначению, но в методических материалах к УМК можно найти лишь общие рекомендации, связанные с концептуальной позицией авторов по отношению к пассивному вокабуляру.
3. Методические подходы к освоению рецептивного словаря-минимума представлены в двух видах. Первый подход (недифференцированный) использует одинаковые упражнения для овладения как активной, так и пассивной лексикой, но для овладения последней предлагается меньшее количество упражнений. При втором подходе (дифференцированном) не отрицается возможность использования упражнений одинаковых типов (в рецепции и продуцировании), но при первичной отработке активного или пассивного словаря делается акцент на упражнения в соответствующих видах речевой деятельности.

Для того, чтобы выстроить четкую систему работы с рецептивной лексикой, необходимо принимать во внимание те методические задачи, которые выполняют различные лексические единицы. По своему методическому назначению мы предлагаем разделить рецептивные лексические единицы на две группы.

В первую группу входит рецептивная лексика, которая встречается лишь один раз (**эпизодическая рецептивная лексика**), причем причины ее однократного использования могут быть различны. Во-первых, эпизодическое предъявление определенных слов в рецептивных видах речевой деятельности может преследовать задачи продемонстрировать, отработать или проконтролировать точность восприятия учащимися **формальных характеристик** лексического материала. Предъявление слов в графической форме служит обучению технике чтения, для упрочения и контроля соответствий между графемами и их звуковой реализацией. При

восприятии эпизодической лексики на слух формируется фонематический навык (распознавание отдельных звуков, комплексов звуков, дифференциация схожих звуков). В упражнениях на восприятие графической или звуковой оболочки слов внимание учащихся концентрируется исключительно на форме, а не на значении лексических единиц, поэтому в таких упражнениях возможно использование изолированных слов вне контекста и без их семантизации. Эта лексика обычно не обладает коммуникативной ценностью на момент ее применения, т. е. не обслуживает ни изучаемую тематику, ни тематику ближайшей учебной перспективы.

Вторая подгруппа лексических единиц внутри группы эпизодической рецептивной лексики важна для восприятия не с формальной, а с функциональной точки зрения. Эти слова являются единицами письменного или звукового текста и необходимы для его смыслового восприятия. Однако их **коммуникативная значимость** на момент их появления в тексте лишь **потенциальна**, поскольку реализовать свой коммуникативный потенциал в пределах изучаемой сейчас тематики они не могут. Эпизодическая рецептивная лексика с потенциальной коммуникативной значимостью встречается в рифмовках, стихах, песнях, текстах для чтения и аудирования. Эта лексика важна для понимания текста, но по каким-то причинам не может быть заменена на синонимы, имеющие большую актуальность для текущего учебного периода. Так как содержательная сторона таких слов важна для понимания смысла всего текста, их семантизация необходима. Обычно авторы учебно-методических комплектов выбирают для таких целей перевод как наиболее простой и экономичный по времени способ семантизации.

Потенциальная коммуникативная значимость слова, которое встретилось, допустим, в песне во 2 классе, может реализоваться позднее, в следующем году или через несколько лет обучения. Возможно, это слово даже войдет в активный лексический минимум.

Но если во 2 классе учащиеся сталкиваются с этим словом только один раз, в этот период учебного отрезка слово имеет эпизодический статус и никакой отработке не подлежит.

Эпизодическая рецептивная лексика с формальной значимостью и потенциальной коммуникативной значимостью предназначена не для освоения, а лишь для однократного восприятия. Она не входит в рецептивный словарь-минимум, а, значит, не должна фиксироваться в поурочных словарных списках и словарях в конце учебника. Кроме того, было бы полезным, на наш взгляд, отмечать такую лексику определенной пометой, чтобы ученики осознавали ее назначение.

Вторую группу в методической классификации рецептивного словаря можно обозначить как **рекуррентную рецептивную лексику**. Эта лексика обладает актуальной коммуникативной значимостью — она является смысловой единицей воспринимаемого сообщения, а также входит в тематическую сферу текущих уроков, а, значит, может неоднократно встречаться в различных устных или письменных ситуативно-тематических текстах. Именно эта лексика и составляет рецептивный словарь-минимум, она должна быть представлена и обозначена как таковая в компонентах УМК, предназначенных как для учителя, так и для учащихся.

Тематическая актуальность этой группы лексики обеспечивает возможность ее многократного появления (рекуррентность) в пределах тематического раздела, что является предпосылкой ее **усвоения** учащимися в рецептивных видах речевой деятельности. Лексические единицы из рецептивного словаря-минимума учащиеся должны самостоятельно узнавать в текстах для чтения и аудирования, в отличие от эпизодической рецептивной лексики, которую учащиеся воспринимают с семантической подсказкой в виде перевода или картинки.

Таким образом, целенаправленной методической отработке подлежит только рекуррентная рецептивная лексика с целью ее усвоения, эпизодическая рецептивная лек-

сика предназначена лишь для однократного восприятия и усвоению на данном учебном промежутке не подлежит. Методическая классификация рецептивной лексики представлена на рисунке 1.

Как уже отмечалось выше, при организации упражнений по усвоению рецептивной лексики выделяется два подхода — недифференцированное и дифференцированное освоение пассивных лексических единиц по отношению к активным. Следует подчеркнуть, что, независимо от выбранного подхода, необходимо обеспечить минимально достаточное количество повторений одной лексической единицы для ее усвоения. На основе экспериментальной работы И. Л. Литвинов показал, что для овладения рецептивной лексикой требуется от 15 до 25 повторений (в зависимости от сложности лексической единицы), и это только в течение первого месяца. В дальнейшем лексика также должна встречаться в рецептивных видах речевой деятельности во избежание ее забывания [11].

Такое количество повторений лексики, предназначенной для рецептивного усвоения, не обеспечивается современными УМК для начальной школы по объективной причине. Для достижения такой повторяемости рецептивной лексики количество текстов для аудирования и чтения пришлось бы намного увеличить, что повлекло бы за собой увеличение учебной нагрузки учащихся. Нарращивание объема текстов для чтения по мере освоения иностранного языка позволяет создать предпосылки для циркулирования рецептивной лексики на средней и, особенно, старшей ступенях обучения в школе. В начальной школе резервным материалом для пополнения пассивного лексического минимума являются фразы классного обихода и формулировки заданий к упражнениям. Их высокая повторяемость является аргументом в пользу включения в пассивный словарь-минимум в самом начале обучения иностранному языку.



Рис. 1. Методическая классификация рецептивной лексики

Кроме повторяемости лексики, для формирования рецептивного лексического навыка необходимо, по мнению А. Н. Шамова, обеспечить восприятие учащимися лексики в контекстах разной модальности (в чтении и аудировании), распознавание сходных лексических единиц (омонимов, омофонов, омографов), рецептивное лексическое комбинирование (в разных формах, в разных сочетаниях, в текстах различных стилей) [17, с. 5]. Кроме того, такие когнитивные процессы, как установление сходства и различия, группировка, классификация и систематизация лексических единиц помогают упорядочить их во внутреннем лексиконе и создать прочные ментальные связи [18, с. 14].

Итак, методика обучения рецептивной лексике должна учитывать ее статус в предложенной нами методической классификации.

Эпизодическая рецептивная лексика предназначена для однократного восприятия и не требует специальной работы на уроке.

Рекуррентная рецептивная лексика составляет рецептивный лексический минимум и предназначена для освоения. Для этого требуются специально организованные упражнения, обеспечивающие достаточную повторяемость лексических единиц данной группы, разнообразие контекстов в разных модальностях, активное участие когнитивных процессов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бедретдинова И. А., Будник Е. А. Особенности обучения лексическому компоненту речи на различных этапах (на материале английского языка) // Экономика, статистика и информатика. 2014. № 2. С. 9–12.

2. *Бронская В. С.* Теоретические основы формирования и развития лексических навыков у школьников // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). 2011. № 4. Статья. 59.
3. *Быкова Н. И., Дули Д., Поспелова М. Д., Эванс В.* Английский язык. Книга для учителя. 2 класс: учебное пособие для общеобразовательных организаций. М.: Express Publ.; Просвещение, 2008. 132 с.
4. *Ваулина Ю. Е., Дули Д., Подоляко О. Е., Эванс В.* Английский язык. Книга для учителя. 6 класс: учебное пособие для общеобразовательных организаций. 9-е изд. М.: Express Publ.; Просвещение, 2021. 148 с.
5. *Кузовлев В. П., Лапа Н. М., Костина И. П., Кузнецова Е. В.* Английский язык. Книга для учителя. 3 класс: учебное пособие для общеобразовательных организаций. 3-е изд., перераб. М.: Просвещение, 2017. 174 с.
6. *Кузовлев В. П., Лапа Н. М., Костина И. П., Кузнецова Е. В.* Английский язык. Книга для чтения. 3 класс. М.: Просвещение, 2016. 96 с.
7. *Кузовлев В. П., Перегудова Э. Ш., Пастухова С. А., Стрельникова О. В.* Английский язык. Книга для учителя. 2 класс: учебное пособие для общеобразовательных организаций. 7-е изд. М.: Просвещение, 2021. 288 с.
8. *Кузовлев В. П., Перегудова Э. Ш., Пастухова С. А., Стрельникова О. В.* Английский язык. Рабочая тетрадь. 2 класс. М.: Просвещение, 2016. 128 с.
9. *Кузовлев В. П., Перегудова Э. Ш., Стрельникова О. В., Дуванова О. В.* Английский язык. Методическое пособие для учителя к учебнику В. П. Кузовлева, Э. Ш. Перегудовой, О. В. Стрельниковой и др. «Английский язык. 4 класс. В 2 частях». М.: Просвещение, 2020. 174 с.
10. *Кузовлев В. П., Перегудова Э. Ш., Стрельникова О. В., Дуванова О. В.* Английский язык. 4 класс: учебник для общеобразовательных организаций. В 2 ч. Ч. 1. М.: Просвещение, 2014. 112 с.
11. *Литвинов И. Л.* Повторение лексики иностранного языка в старших классах средней школы: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Казань, 1966. 18 с.
12. *Методика обучения иностранному языку: учебник и практикум для вузов / под ред. О. И. Трубициной.* М.: Юрайт, 2021. 384 с.
13. *Общая методика обучения иностранным языкам в средней школе / под ред. А. А. Миролюбова, И. В. Рахманова, В. С. Цетлин.* М.: Просвещение, 1967. 504 с.
14. *Осадчая И. В., Леско Е. С.* Лексическая компетенция как языковая основа обучения иностранному языку младших школьников // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 59-1. С. 274–277.
15. *Романенко О. В.* Последовательность становления лексического навыка и система упражнений, направленная на ее реализацию на уроках немецкого языка в старших классах // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2017. № 6-2 (72). С. 188–191.
16. *Цыбизова А. К., Павлова Л. В.* Коммуникативная методика формирования иноязычных лексических навыков у младших школьников // Гуманитарно-педагогические исследования. 2017. Т. 1. № 2 (2). С. 39–45.
17. *Шамов А. Н.* Иноязычная лексическая компетенция в структуре компетентностной парадигмы обучения языку // Иностранные языки в школе. 2019. № 4. С. 2–10.
18. *Шамов А. Н.* Ментальный лексикон в восприятии и употреблении лексических единиц на уроках иностранного языка // Иностранные языки в школе. 2015. № 6. С. 9–16.
19. *Davies M, Gardner D.* A frequency dictionary of contemporary American English: Word sketches, collocates, and thematic lists. London; New York: Routledge Publ., 2010. 351 p.
20. *Melka F.* Receptive versus productive aspects of vocabulary // Vocabulary: Description, acquisition and pedagogy / ed. by N. Schmitt, M. McCarthy. Cambridge: Cambridge University Press, 1997. P. 84–102.

REFERENCES

1. *Bedretdinova I. A., Budnik E. A.* Osobnosti obucheniya leksicheskomu komponentu rechi na razlichnykh etapakh (na materiale anglijskogo yazyka) // Ekonomika, statistika i informatika. 2014. № 2. S. 9–12.
2. *Bronskaya V. S.* Teoreticheskie osnovy formirovaniya i razvitiya leksicheskikh navykov u shkol'nikov // Sovremennye issledovaniya sotsial'nykh problem (elektronnyj nauchnyj zhurnal). 2011. № 4. Stat'ya. 59.
3. *Bykova N. I., Duli D., Pospelova M. D., Evans V.* Anglijskij yazyk. Kniga dlya uchitelya. 2 klass: uchebnoe posobie dlya obshcheobrazovatel'nykh organizatsij. M.: Express Publ.; Prosveshchenie, 2008. 132 s.

4. *Vaulina Yu. E., Duli D., Podolyako O. E., Evans V.* Anglijskij yazyk. Kniga dlya uchitelya. 6 klass: uchebnoe posobie dlya obshcheobrazovatel'nykh organizatsij. 9-e izd. M.: Express Publ.; Prosveshchenie, 2021. 148 s.
5. *Kuzovlev V. P., Lapa N. M., Kostina I. P., Kuznetsova E. V.* Anglijskij yazyk. Kniga dlya uchitelya. 3 klass: uchebnoe posobie dlya obshcheobrazovatel'nykh organizatsij. 3-e izd., pererab. M.: Prosveshchenie, 2017. 174 s.
6. *Kuzovlev V. P., Lapa N. M., Kostina I. P., Kuznetsova E. V.* Anglijskij yazyk. Kniga dlya chteniya. 3 klass. M.: Prosveshchenie, 2016. 96 s.
7. *Kuzovlev V. P., Peregudova E. Sh., Pastukhova S. A., Strel'nikova O. V.* Anglijskij yazyk. Kniga dlya uchitelya. 2 klass: uchebnoe posobie dlya obshcheobrazovatel'nykh organizatsij. 7-e izd. M.: Prosveshchenie, 2021. 288 s.
8. *Kuzovlev V. P., Peregudova E. Sh., Pastukhova S. A., Strel'nikova O. V.* Anglijskij yazyk. Rabochaya tetrad'. 2 klass. M.: Prosveshchenie, 2016. 128 s.
9. *Kuzovlev V. P., Peregudova E. Sh., Strel'nikova O. V., Duvanova O. V.* Anglijskij yazyk. Metodicheskoe posobie dlya uchitelya k uchebniku V. P. Kuzovleva, E. Sh. Peregudovoj, O. V. Strel'nikovoj i dr. "Anglijskij yazyk. 4 klass. V 2 chastyakh". M.: Prosveshchenie, 2020. 174 s.
10. *Kuzovlev V. P., Peregudova E. Sh., Strel'nikova O. V., Duvanova O. V.* Anglijskij yazyk. 4 klass: uchebnik dlya obshcheobrazovatel'nykh organizatsij. V 2 ch. Ch. 1. M.: Prosveshchenie, 2014. 112 s.
11. *Litvinov I. L.* Povtorenie leksiki inostrannogo yazyka v starshikh klassakh srednej shkoly: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk. Kazan, 1966. 18 s.
12. Metodika obucheniya inostrannomu yazyku: uchebnik i praktikum dlya vuzov / pod red. O. I. Trubitsinoj. M.: Yurajt, 2021. 384 s.
13. Obshchaya metodika obucheniya inostrannym yazykam v srednej shkole / pod red. A. A. Mirolyubova, I. V. Rakhmanova, V. S. Tsetlin. M.: Prosveshchenie, 1967. 504 s.
14. *Osadchaya I. V., Lesko E. S.* Leksicheskaya kompetentsiya kak yazykovaya osnova obucheniya inostrannomu yazyku mladshikh shkol'nikov // Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya. 2018. № 59-1. S. 274–277.
15. *Romanenko O. V.* Posledovatel'nost' stanovleniya leksicheskogo navyka i sistema uprazhnenij, napravlennaya na ee realizatsiyu na urokakh nemetskogo yazyka v starshikh klassakh // Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki. 2017. № 6-2 (72). S. 188–191.
16. *Tsybizova A. K., Pavlova L. V.* Kommunikativnaya metodika formirovaniya inoyazychnykh leksicheskikh navykov u mladshikh shkol'nikov // Gumanitarno-pedagogicheskie issledovaniya. 2017. T. 1. № 2 (2). S. 39–45.
17. *Shamov A. N.* Inoyazychnaya leksicheskaya kompetentsiya v strukture kompetentnostnoj paradigmy obucheniya yazyku // Inostrannye yazyki v shkole. 2019. № 4. S. 2–10.
18. *Shamov A. N.* Mental'nyj leksikon v vospriyatii i upotreblenii leksicheskikh edinit na urokakh inostrannogo yazyka // Inostrannye yazyki v shkole. 2015. № 6. S. 9–16.
19. *Davies M, Gardner D.* A frequency dictionary of contemporary American English: Word sketches, collocates, and thematic lists. London; New York: Routledge Publ., 2010. 351 r.
20. *Melka F.* Receptive versus productive aspects of vocabulary // Vocabulary: Description, acquisition and pedagogy / ed. by N. Schmitt, M. McCarthy. Cambridge: Cambridge University Press, 1997. R. 84–102.