

УДК 373.1.02:372.8

Т. А. Дакукина

СЕМАНТИЗАЦИЯ ЛЕКСИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ ПРИ ОБУЧЕНИИ ЧТЕНИЮ ОРИГИНАЛЬНЫХ ИНОЯЗЫЧНЫХ ТЕКСТОВ

Рассматривается проблема обучения чтению оригинальных иноязычных текстов, в процессе которого семантизация лексических единиц выступает ключевым приемом. Уточняется понятие технологии, выделяются разновидности семантизации до и в процессе чтения оригинального текста. С одной стороны, это переводные способы, с другой – беспереводные. Выбор способа семантизации зависит от многих факторов. Необходимо также учитывать различия в семантике лексических единиц, связанные с особенностями культуры народа-носителя изучаемого иностранного языка. Рассматривается применение толкового словаря как вспомогательного средства определения значения незнакомой лексической единицы.

Ключевые слова: *технология, семантизация, лексические единицы, лексические навыки, толковый словарь, двуязычный словарь.*

В процессе обучения чтению оригинальных текстов семантизация лексических единиц является одним из ключевых приемов технологии формирования лексико-грамматических навыков.

Технология обучения чтению оригинальных текстов в целом представляет собой оптимальный набор способов и приемов обучения, организованных в определенной последовательности с использованием таких форм работы учащимися на уроке, которые должны обеспечить успешное формирование культурно-языковой личности при развитии языковых, познавательных, творческих способностей и развитие иноязычной коммуникативной компетенции [1, с. 89].

Проблема усвоения лексико-грамматической стороны при чтении неоднократно становилась предметом исследования методистов. Ею занимались J. N. Eck, Н. В. Ваханина, В. А. Бухбиндер, М. П. Страхова, Т. М. Никитина, З. И. Клычникова, А. А. Миролюбов, С. К. Фоломкина, М. В. Ерешко, О. М. Чумачёва, R. Vohn и др. Они выделили две разновидности семантизации лексических единиц. Первая из них охватывает переводные способы. В их число входят перевод слова соответствующим эквивалентом родного языка и перевод-толкование – краткое разъяснение на родном языке понятия, обозначаемого иноязычным словом. Перевод-толкование применяется обычно при несовпадении понятий, выражаемых словами двух языков, или при отсутствии данного понятия в одном из них. Вторая разновидность включает беспереводные способы, предполагающие предметную, действенную, изобразительную и языковую наглядности.

Выбор способов семантизации зависит от ряда факторов: от качественной характеристики слова, его принадлежности к активному или пассивному минимуму, ступени обучения и уровня языковой подготовки учащихся, формы презентации новых слов (восприятие на слух или в процессе чтения, с использованием наглядности или без нее), от словообразовательной структуры слова.

К сожалению, следует признать, что нередко в педагогической практике ведущим признается традиционный переводной способ: от слова немецкого языка к русскоязычному эквиваленту. Данный способ семантизации, на наш взгляд, не всегда оправдан из-за часто встречающейся асимметрии лексических единиц двух языков, связанной со спецификой

культурных компонентов слов. Такая семантизация не дает полного представления о содержательной стороне лексической единицы.

Беспереvodные способы, в свою очередь, развивают языковую догадку, увеличивают практику в языке, создают опоры для запоминания, усиливают ассоциативные связи, но вместе с тем требуют больше времени, чем переводные, и не всегда обеспечивают полноту понимания.

Из работ немецких авторов, посвященных проблеме семантизации лексических единиц в учебном процессе по иностранному языку, наибольшего внимания, на наш взгляд, заслуживают работы Б. Д. Мюллера. Он выделяет в процессе семантизации лексических единиц две фазы: первая фаза предполагает идентификацию денотативного значения слова, вторая – связана с объяснением национально-культурного компонента семантики данной лексической единицы [2, с. 58]. Несмотря на разнообразие традиционных способов семантизации, Б. Д. Мюллер считает их недостаточными для адекватной семантизации национально-маркированных лексических единиц. Традиционные способы семантизации не позволяют учащимся почувствовать различия в семантике лексических единиц, связанные с особенностями культуры народа-носителя изучаемого иностранного языка [3].

Специфика введения, объяснения и семантизации лексических единиц с национально-культурным компонентом очевидна, так как с первых шагов работы с национально-маркированным словом вводится обширная культурно-страноведческая, лингвокультурная и социокультурная информация, а трудность понимания данной группы слов очевидна из-за специфики культурных компонентов, отражающих особенности народа и страны изучаемого языка. Учебно-методические трудности, связанные с презентацией национально-маркированного слова, заключены прежде всего в семантизации его лексического фона. Лексические фоны двух эквивалентных слов различных языков содержат в своем составе межъязыковые и национально-культурные семантические доли. Если изучающий иностранный язык отождествляет в своем сознании слово родного языка со словом иностранного языка, то он практически отождествляет в речи и лексические фоны обоих слов. Имеет место лингвострановедческая интерференция – перенос читателем на иностранный язык сведений привычной ему действительности на вторичную культуру, что обуславливает необходимость сопоставить и описать лексические фоны эквивалентных слов родного и иностранного языков, строить преподавание с учетом родного языка и родной культуры учащихся.

Данные исследований, проведенных перечисленными методистами, позволяют выявить наиболее рациональные способы семантизации лексических явлений оригинальных текстов.

В приемы семантизации лексических единиц до и в процессе чтения оригинального текста компонентным составом входят следующие частные: семантизация отдельной лексической единицы а) в ситуации (контексте), б) в опоре на ее валентность, в) с использованием зрительной наглядности, г) с помощью метода дополняемости зрительного и словесного рядов, д) через применение ассоциограмм, коллажа, е) путем установления парадигматических связей, ж) через установление абстрактных логических понятийных отношений, з) посредством использования лингвострановедческого справочника, прототипов, двуязычного словаря.

При семантизации национально-маркированных лексических единиц в процессе чтения оригинального текста контекст служит примером употребления слова в речи. Языковое окружение, в котором воспринимается новая лексическая единица, обладает следующими качествами: достаточной языковой наглядностью, позволяющей способствовать установлению непосредственных связей иноязычного слова с понятием; ясным представлением об объеме значений слова, его сочетаемости с другими словами; иллюстрацией ситу-

ации употребления данного слова для осознания стиля, к которому эта лексика принадлежит; обеспечением наилучших условий для запоминания в силу возникновения эмоций и интереса у учащихся; активизацией мыслительной деятельности обучаемых.

Мы предлагаем использовать упражнения на выделение в оригинальном тексте национально-маркированных слов и соотнесения их значения с темой, а также на предъявление слов в составе микротекста до чтения оригинального текста. В этом случае происходит предъявление лексических единиц учителем и первичная ее «обработка» (лексическая, грамматическая и фонетическая сторона слова) учащимися. Раскрытие значения лексической единицы осуществляется по внешним условиям контекста: ситуативным признакам и характеру сочетания языковых единиц.

Поскольку лексико-грамматические навыки взаимодействуют также и с валентностью слова, т. е. возможностью сочетания слова с другими единицами, то мы считаем целесообразным предложить учащимся выполнить упражнения, с помощью которых осуществляется семантизация неизвестных слов в опоре на их валентность, а именно: написать прилагательные (существительные), которые можно употребить с приведенными ниже существительными (глаголами); определить значение незнакомого слова, опираясь на знание соседних слов; составить словосочетания из данных слов; перевести предложение, несмотря на пропущенное слово.

Согласно мнению авторов книги «*Bilder in der Landeskunde*», культурно-страноведческая информация скрывается не только за словами, но и за зрительными образами. Реакция учащихся на лингвострановедческую наглядность, изображение, связанное с национальной культурой, зависит от объема их знаний по определенной культурно-страноведческой теме или от знаний, связанных с изображаемым объектом в определенной национальной культуре [4, с. 17].

О преимуществах использования зрительной наглядности – аутентичных фотографий, иллюстраций, карикатур, картин, комиксов – при обучении чтению вообще и чтению оригинальных текстов в частности свидетельствует ряд аргументов:

1) педагогический фактор. В современной педагогике выдвигается тезис о том, что специально обучать «чтению» картин не надо. Зрительная наглядность выступает в качестве вспомогательного средства в процессе обучения чтению как на родном, так и на немецком языке;

2) психологический. В процессе чтения информация делится на отдельные образы, положительно действующие на процесс запоминания;

3) дидактический (картины способствуют возникновению различных ассоциаций);

4) специфический (содержание картин, фотографий и т. д. постигается учащимися легче, чем смысл текста);

5) методический (зрительная наглядность служит поводом к высказыванию учеников по какой-либо тематике, содержит в себе аутентичный материал, несет дополнительную информацию);

6) культурно-страноведческий (в наглядности запечатлена культура, в которой и живёт носитель изучаемого языка).

Метод дополняемости зрительного и словесного рядов является также важным и эффективным методическим приемом. Дополняющий текст по своему содержанию превосходит информативность зрительного ряда, последний является еще одной «скрепой» вводимого материала [5]. Весь иллюстративный материал располагается на странице рядом с соответствующим текстом, отражая необходимые подробности, которые в этом тексте описаны.

При чтении оригинальных текстов учащимся часто встречаются имена выдающихся лиц, названия географических пунктов, интеркультурные универсалии (история народа, религия), ранее им не известные или малоизвестные. Данные реалии имеют большое значение для правильного понимания текста. Они знакомят читателя с местом действия, помогают прогнозировать характер деятельности действующего в тексте лица, создают необходимую направленность мысли. Определению реалий в тексте может послужить коллаж, цель которого – обеспечить понимание данных явлений (а следовательно, осмысление содержания текста) и в связи с этим пересмотр уже сложившихся знаний и представлений.

Коллаж – вспомогательный методический прием, суть которого заключается в подборе подходящих для данного явления понятий [2, с. 79].

Структурно-схематическая организация коллажа помогает осознанному запоминанию представлений о ядре коллажа посредством установления связей между его ассоциативно-смысловыми сателлитами. Сателлитная (фоновая) информация, раскрывающая существенные черты ядерного понятия располагается ближе к ядру, а имеющая второстепенное значение – несколько дальше. Составляя коллаж, учащиеся знакомятся с различными свойствами ядра, которое является своеобразной смысловой опорой для понимания его значения в целом.

Задача использования коллажа в качестве приема обучения – построить в сознании учащихся достаточно полный образ реалий иноязычной действительности наряду с усвоением соответствующих языковых средств выражения.

Одним из способов определения знания слова является составление ассоциограмм. Ассоциации указывают на культурно-специфические отличия как в поведении, так и в процессе мышления людей. То, что люди разных культур по-разному реагируют на одно и то же понятие, говорит о том, что совершенно одинаковые вещи вызывают у них разные ассоциации. Они основываются на разном общественном опыте, привычках и, что особенно важно, ценностях. В повседневной жизни такие различия могут привести к проблемам в общении. Такой процесс, как ассоциации слов, определяет наше мышление. Это означает, что информация в нашей памяти накапливается не беспорядочно, а сортируется, образуя связи. В психолингвистике употребляется слово «Netzwerk», что означает «цепь, схема». Слова в нашей голове – это маленькие узелки, которые связаны между собой многими ниточками. Таким образом, ассоциации слов – культурно-специфические. Они отражают исторические процессы и содержат культурно-страноведческую, лингвокультурную и социокультурную информацию, которую надо принимать во внимание при изучении языка вообще и при обучении чтению оригинального текста в частности.

Установление иерархий, умозаключений является также приемом, при помощи которого учащиеся смогут раскрыть значение незнакомой лексики. Иерархии – это мыслительные конструкции, они существуют не в реальности, а только в нашей голове, определяются нашим опытом, знаниями, которые в свою очередь структурируются в нашей памяти определенным образом посредством слов, подразделяясь на понятия главные и второстепенные. Принимая во внимание, что все слова в тексте находятся в тесной взаимосвязи, можно вывести значение одного слова через ряд других и предложить учащимся, заранее дав образец выполнения, задания:

– на определение подчиненных слов по основному понятию (Vögel = Sperling – Star – Adler);
– объяснение главного слова через второстепенные [Muster: Kiefer – Birke – Fichte = Bäume (неизвестным является подчеркнутое слово)];

– объяснение слова через подчинение [Muster: Barren – Reck – Schwebebalken – Ringe (Turngeräte)].

Далее учащиеся могут создать похожие по аналогии от данных известных связей. *Muster: Roman: Der Journalist schreibt eine Reportage. Der Schriftsteller schreibt einen Roman.* Аналогичное умозаключение звучит: *Der Journalist verhält sich zur Reportage wie der Schriftsteller zum Roman.* Итак: *Der Roman ist für den Schriftsteller das, was die Reportage für den Journalisten ist.*

В диссертационном исследовании Н. Г. Соловьёвой широко рассматривается применение лингвострановедческого комментария при обучении говорению, эффективность которого доказана в ходе проведения эксперимента [6].

Словарные статьи глоссариев и обычные комментарии в учебниках по немецкому языку мало ориентированы на представителей иной культуры и недостаточно информативны. На наш взгляд, необходимо использовать комплексный комментарий, который представлял бы собой связный рассказ на тему оригинального текста или серии текстов, сведения в которых помещаются с учетом подлежащих комментированию обобщающих слов. Важной отличительной чертой такого комментария является информационная насыщенность [1].

При обучении немецкому языку учащимся следует предложить воспользоваться сведениями одноязычных толковых словарей, в частности Langenscheids *Grosswörterbuch Deutsch als Fremdsprache*. Он, бесспорно, является эффективным, так как представляет собой согласование фонетического, лексического, грамматического и лингвострановедческого минимума. Однако от учителя требуется дополнительное комментирование социокультурных и культурнострановедческих сведений с учетом знаний реципиентами (конкретными учениками) иностранного языка и иноязычной культуры. Затем учащиеся могут попытаться самостоятельно составить комплексные лингвострановедческие (культурнострановедческие) комментарии как к отдельным текстам, так и к целой серии оригинальных текстов.

Объяснить значение того или иного слова можно также с помощью различных прототипов [7]. В качестве прототипа выступает, как правило, слово с второстепенным значением, которое представляет собой явление как конкретное, так и абстрактное. Результаты исследования свидетельствуют о том, что представления о каком-либо явлении, понятии охватывают их наиважнейшие качества, причем разные для людей разных стран. Например, в качестве прототипа «Jugendzentrum» (молодежный центр) выступает «Disco» (дискотека) в Германии, дом оперы во Франции, музей в Венгрии. Таким образом, на выбор прототипа влияют важные для общества исторически сложившиеся качества какого-либо предмета, явления.

Поиск незнакомого слова в двуязычном словаре является сегодня часто используемым вспомогательным средством определения значения незнакомой лексической единицы. Мы считаем, что словарь нужен лишь в том случае, если незнакомые слова в русском и немецком языках эквивалентны, не отражают культурной специфики. Следует научить учащихся самостоятельно пользоваться словарем, ориентироваться в алфавите, сокращенных знаках, условных обозначениях, сопровождающих слова в двуязычном словаре.

Таким образом, сформированные у учащихся лексические навыки положительно влияют в дальнейшем на процесс чтения и понимания оригинальных иноязычных текстов.

Список литературы

1. Дакукина Т. А. Обучение пониманию оригинальных текстов с элементами письменной интерпретации: дис. ... канд. пед. наук. Томск, 2004. 222 с.
2. Müller B. D. *Wortschatzarbeit und Bedeutungsvermittlung*. Berlin: Langenscheidt, 1994. 120 S.
3. Кольчикова Н. Л. Особенности восприятия инокультурного текста учащимися-билингвами // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (TSPU Bulletin). 2009. Вып. 9 (87). С. 86–90.

4. Macaire D., Hosch W. *Bilder in der Landeskunde*. Goethe Institut München, 1996. 192 S.
5. Верещагин Е. М., Костомаров В. Г. Лингвострановедческая теория слова. М.: Рус. яз., 1980. 320 с.
6. Соловьёва Н. Г. Обучение устной речи с использованием аутентичных материалов культурно-страноведческого характера: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Томск, 1997. 19 с.
7. Петроченко Л. А. О формировании словарного запаса учащихся (на материале английского языка) // Научно-педагогическое обозрение (Pedagogical Review). 2013. Вып. 2 (2). С. 70–75.

Дакукина Т. А., кандидат педагогических наук, доцент.

Томский государственный педагогический университет.

Ул. Киевская, 60, Томск, Россия, 634061.

E-mail: dakukinatat@vtomske.ru

Материал поступил в редакцию 13.02.2014.

T. A. Dakukina

THE SEMANTIZATION OF LEXICAL UNITS IN DEVELOPING SKILLS FOR READING ORIGINAL FOREIGN TEXTS

The article considers developing skills for reading original foreign texts, where semantization of lexical units is the key method. The notion of technology is specified in the article, types of semantization prior to and in course of the process of reading original foreign texts are analysed. The methods may be either translatable or untranslatable. The choice of the semantization method depends on many factors. It is also necessary to take into account differences in the semantics of lexical items associated with the peculiarities of the culture of the people to study foreign languages. Use of explanatory dictionaries as auxiliary means of definition of value of a unfamiliar lexical unit is also considered.

Key words: *technology, semantization, lexical units, lexical skills, the explanatory dictionary, the bilingual dictionary.*

References

1. Dakukina T. A. *Obuchenie ponimaniyu original'nykh tekstov s elementami pis'mennoy interpretatsii*: dis. ... kand. ped. nauk [Teaching to understanding of original texts with the elements of writing interpretation. Dis. cand. of ped. sci.]. Tomsk, 2004. 222 p. (in Russian).
2. Müller B. D. *Wortschatzarbeit und Bedeutungsvermittlung*. Berlin: Langenscheidt, 1994. 12 p.
3. Kol'chikova N. L. Osobennosti vospriyatiya inokul'turnogo teksta uhashchimysya-bilingvami [Features of perception of the foreign culture text pupils bilinguals]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta – TSPU Bulletin*, 2009, no. 9 (87), pp. 86–90 (in Russian).
4. Macaire D., Hosch W. *Bilder in der Landeskunde*. Goethe Institut München, 1996. 192 S.
5. Vereshchagin E. M., Kostomarov V. G. *Lingvostranovedcheskaya teoriya slova* [Linguocultural theory of word]. Moscow, Russkiy yazyk Publ., 1980. 320 p. (in Russian).
6. Solov'eva N. G. *Obuchenie ustnoy rechi s ispol'zovaniem autentichnykh materialov kul'turno-stranovedcheskogo kharaktera*: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk [Teaching of the spoken language with the use of authentic materials is cultural – cross-cultural character. Abstract of thesis cand. of ped. sci.]. Tomsk, 1997. 19 p. (in Russian).
7. Petrochenko L. A. O formirovani slovarnogo zapasa uhashchikhsya (na materiale angliyskogo yazyka) [About formation of a lexicon of pupils (on English material)]. *Nauchno-pedagogicheskoe obozrenie – Pedagogical Review*, 2013, no. 2 (2), pp. 70–75 (in Russian).

Tomsk State Pedagogical University.

Ul. Kievskaya, 60, Tomsk, Russia, 634061.

E-mail: dakukinatat@vtomske.ru