

## ПРОБЛЕМЫ СЕМАНТИЗАЦИИ ЛЕКСИКИ В АСПЕКТЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛЕКСИКОЛОГИИ

## WAYS OF SEMANTIZATION OF VOCABULARY IN THE ASPECT OF PEDAGOGICAL LEXICOLOGY

*Автор статьи, выступая за введение в структуру традиционной лексикологии специального раздела под названием «педагогическая лексикология», дает определение лексической единицы как учебному объекту, выясняет, в чем состоит особый характер ее значения и демонстрирует роль семантизации в ряду приемов и средств формирования лексических навыков у обучаемого.*

**Ключевые слова:** лексикология, лексическая единица, педагогическая лексикология, семантизация.

*The author, speaking for introduction of a special “pedagogical lexicology” section entitled into traditional lexicology cause, defines a lexical unit as a learning object and explains what is special in the nature of its importance, and demonstrates the role of semantics in a number of methods and means of forming lexical skills of a student.*

**Keywords:** lexicology, lexical unit, pedagogical lexicology, semantization.

1. В практическом курсе преподавания иностранного языка обучение лексике занимает важное место. Однако следует признать, что по сравнению с фонетикой или грамматикой лексика еще не стала в полной мере объектом систематизированного описания и представления в учебниках и учебных пособиях по иностранному языку. Недооценка значения и сложности лексической семантики в учебном курсе иностранного языка ведет к неполному восприятию иноязычной речи, к ошибкам в речи на иностранном языке.

Нередко в учебниках и учебных пособиях лексика бывает представлена как единица номинации, в то время как практика преподавания на основе функционально-речевого подхода диктует необходимость рассмотрения слова как коммуникативной единицы.

В этой связи встает вопрос о создании в рамках традиционной лексикологии особого раздела «педагогическая лексикология», объект изучения которого – слово – рассматривается и описывается с позиций общения, практического владения языком [1, с. 35].

2. Прежде чем перейти к изложению способов семантизации лексики в процессе преподавания иностранного языка, т.е. выявления смыслового содержания, значения лексической единицы, необходимо определить, что мы понимаем под термином «лексическая единица как учебный объект», в чем состоит особый характер ее значения и какое место занимает семантизация в ряду приемов и средств формирования лексических навыков у обучаемого.

В семантическом отношении большинство слов не представляет собой единого нерасчленного целого, а является многокомпонентным образованием, в частности – совокупностью лексико-семантических вариантов (ЛСВ), или отдельных значений, словоупотреблений, связанных между собой различными метафорическими, метонимическими и другими типами связи, прозрачными для носителя языка, но всегда представляющими известные затруднения для изучающих иностранный язык. Поскольку ЛСВ слова актуализируются лишь в контексте, выводящем данный ЛСВ на первый план, в каждом учебном тексте мы вводим не всё слово, а лишь одно из его значений. Это относится и к фразеологическим единицам и клишированным словосочетаниям с прямым значением компонентов, состоящих из двух и более слов, но выражающих единое понятие.

<sup>1</sup> Кандидат филологических наук, профессор, профессор кафедры лингвистики и межкультурной коммуникации факультета гуманитарных технологий АНО ВО «Российский новый университет».

С позиций методики преподавания иностранного языка целесообразно включить в состав понятия «учебная лексическая единица» однозначное слово, однозначное клишированное словосочетание, лексико-семантический вариант многозначного слова или фразеологической единицы, грамматический омоним или супплетивную словоформу [2, с. 20].

2.1. Существует обширная специальная литература, в которой даются различные определения и трактовки лексического значения. Приведем классическое определение значения слова, данное А.И. Смирницким: «Значение слова можно определить как известное отображение предмета, явления или отношения в сознании..., входящее в структуру слова в качестве так называемой внутренней его стороны, по отношению к которой звучание слова выступает как материальная оболочка, необходимая не только для выражения значения и для сообщения его другим людям, но и для самого его возникновения, формирования, существования и развития» [3, с. 152].

В данной статье мы предлагаем две трактовки лексического значения, которые, по нашему мнению, наиболее приемлемы для целей педагогической лексикологии.

Слово является совокупностью следующих ценностных характеристик:

- абсолютная ценность слова (номинативная), или отнесенность слова к миру вещей (денотация);
- относительная ценность слова, дифференциальные свойства слова, противопоставляемого другим словам;
- сочетательная ценность слова (синтактика слова) [4, с. 80].

Данная система семантических ценностей слова может быть описана в учебных целях следующим образом. Абсолютная ценность слова (соотнесенность с денотатом) выявляется с помощью толкования в словаре. Относительная ценность (вхождение слова в разного рода лексические парадигмы) может быть описана путем указания на антонимы, синонимы и омонимы. Сочетательная ценность слова в учебной лексикографии может быть выявлена с помощью иллюстративных примеров, помет, указывающих, например, на специфику глагольного управления, одушевленность/неодушевленность.

Отметим, что данная характеристика семантики слова наиболее приемлема при его семантизации в учебных целях, поскольку при обучении практическому владению иностранным языком существенно важно довести до обучаемого следующие сведения о слове:

1) слово как нечто, называющее предмет или явление окружающего нас мира;

2) слово как член группировки слов, связанных между собой отношениями синонимии, антонимии, гиперо-гипонимическими отношениями, слово как член определенного тематического ряда лексики и т.д. (отношения парадигматики);

3) слово как часть структуры высказывания, слово и его лексическое окружение (отношения синтагматики).

Другая трактовка лексического значения, которая позволяет характеризовать семантику слова с точки зрения так называемой информационной глубины значения, принадлежит известному отечественному ученому-лингвисту и одновременно опытному преподавателю Р.К. Миньяр-Белоручеву. Она дает возможность градуировать, распределять по ступеням информационный потенциал учебной лексической единицы, что позволяет с научно-методических позиций разграничивать продуктивную и репродуктивную (активную) лексику и рецептивную (пассивную) лексику. Р.К. Миньяр-Белоручев указывает, что при обучении иностранному языку учащийся в первую очередь сталкивается с употреблением слова в речи, уясняя, какой объект окружающей действительности слово способно выделить. Это первая ступень познания иноязычного слова. Позднее учащийся узнаёт, что слово может выделять несколько объектов реального или воображаемого мира, что оно связано с некоторым понятием. Это еще один шаг в овладении словом. И, наконец, изученное слово обрастает лексическим фоном, т.е. суммой ассоциаций, которые оно способно вызывать [5].

Перечисленные ступени овладения словом являются одновременно и ступенями накопления информационного запаса. Информационным запасом называют объем информации, ассоциируемой коммуникантами с языковым знаком или обозначенным им объектом действительности [6]. Так, французское слово *colonel* в зависимости от сведений, которыми располагают различные коммуниканты, может означать:

- 1) что-либо из военной области;
- 2) одно из военных званий;
- 3) старший офицер;
- 4) высшее звание среди старших офицеров;
- 5) командир полка; полковник;
- 6) высшее звание старших офицеров с соответствующими знаками отличия, которое присваивают после звания *lieutenant-colonel* при наличии определенной выслуги лет и при условии, если офицер занимает соответствующую должность, и многое другое [5, с. 107–108; 6].

Слова, ассоциируемые у коммуникантов с 1-й и 2-й степенями, позволяют догадаться о значении и входят в рецептивную лексику. 3-я степень – с репродуктивной; а 4-я, 5-я и 6-я – с активной, что позволяет строить самостоятельные высказывания.

2.2. Семантизация является этапом в процессе обучения лексике и формировании лексических навыков. Перечислим эти этапы.

1. Презентация и интерпретация новой лексики:

- произношение и написание;
- грамматические сведения о слове;
- семантизация, или сведения о значении слова;
- сведения о словообразовательной структуре.

2. Организация усвоения новой лексики:

- предкоммуникативные упражнения;
- коммуникативные упражнения.

3. Повторение усвоенной лексики и контроль за качеством ее усвоения.

4. В методической литературе выделяются следующие приемы семантизации лексики:

- зрительная наглядность;
- описание (дефиниция и комментарий);
- синонимы;
- антонимы;
- родо-видовые соотношения;
- перечисление;
- семантизирующий контекст;
- указание на словообразовательную структуру и деривационные связи слова;
- внутренняя форма слова;
- перевод.

Раскроем более конкретно содержание каждого из данных способов семантизации.

**Зрительная наглядность.** Данный способ используется главным образом по отношению к словам с предметным значением: в денотативно-сигнификативном содержании таких слов содержится сильный эмпирический компонент. Различают три вида зрительной наглядности:

- предметная (показывается и называется предмет);
- образительная (показывается семантизирующий рисунок, схема и т.д.);
- остенсивная, или моторная (показывается действие или жест) [7].

Благодаря таким свойствам визуальной наглядности, как достоверность, конкретность, выразительность, значение слова воспринимается и запоминается быстрее, чем с помощью других способов. Этот способ может быть использован

как на начальном, так и на продвинутом этапах обучения. Как правило, на начальном этапе вводится лексика, обозначающая предметы, знакомые обучаемым (*стол, шкаф, ручка, лампа* и т.п.). На продвинутом этапе обучения данный способ используется для выявления национально-культурного компонента значения слов, обозначающих реалии страны изучаемого языка. Здесь выделяются два слоя лексики: безэквивалентная лексика, которая с трудом поддается объяснению и толкованию, и фондовая лексика.

«Согласно лингвострановедческой теории слова в плане содержания последнего выделяются лексическое понятие и лексический фон, т.е. совокупность непонятных (фондовых) семантических долей. Лексические фоны тесно связаны с культурой определенного общества: отражают его характерные черты и поэтому довольно часто различаются в соотносительных словах разных языков» [8, с. 16]. Именно использование зрительной наглядности лучше всего позволяет объяснить значение безэквивалентной и фондовой лексики и в сочетании с комментарием помогает избежать ошибок, связанных с переносом лексических фондов из одного языка в другой при совпадении понятий.

Каждый из перечисленных выше способов семантизации включает множество приемов, в качестве примера можем привести статью С.Ю. Ремизовой «Акцентирование деталей рисунка как прием семантизации лексики в словарях» [8]. В этой связи можно также указать на серию иллюстрированных словарей Duden, в которых детализированные изображения предметов, объединенных в виде тематических картинок («В театре», «Набор слесарных инструментов», «Сельскохозяйственные работы» и т.д.), пронумерованы, а рядом на странице под соответствующими номерами дают список слова. Методисты рекомендуют для эффективности наглядной семантизации придерживаться следующих правил:

а) избегать подмены родового понятия видовым (*окунь* вместо *рыба*);

б) для лучшего понимания значения семантизируемого слова давать его в контексте предложения;

в) проконтролировать, как понято слово (принцип обратной связи). Это особенно важно, поскольку не всегда учащийся может уяснить, какое понятие семантизируется показом. Например, преподаватель вводит понятия *мальчик* и *мужчина*, а учащийся может понять, глядя на картинку, что семантизируются слова *сын* и *отец*.

**Описание** (дефиниция и комментарий). Этот способ семантизации используется на продвинутом этапе обучения, т.к. необходимо наличие определенного запаса лексики у обучаемых, чтобы правильно и, главное, без чрезмерных усилий понять на иностранном языке сигнификативный аспект значения слова (понятие). Толкование, как правило, осуществляется с помощью простого или сложного словосочетания. Если требуется более подробное пояснение, используется комментарий. Нередко в состав комментария входит информация о лингвистической ценности слова. Дефиниция может носить в определенной мере формализованный характер, что зависит как от типа словарной статьи, так и самой лексической единицы.

Раскрытие значения слова может осуществляться через логические связи его денотата (*столовая ложка* – то, чем едят первое блюдо; *звезда* – то, что мы видим ночью на небе, кроме луны).

Описание как способ семантизации лексики требует от преподавателя умения выделить существенные характеристики понятия, обозначаемого словом, т.к. границы между энциклопедической и лингвистической информацией достаточно зыбки и очерчены недостаточно четко. Представление о том, что является существенным, а что случайным, широко варьируется от культуры к культуре, от личности к личности. Например, по нашему мнению, в дефиницию русского слова *рак* обязательно должна включаться информация о его способе передвижения – *рак пятится задом*. Именно эта часть семантики слова выходит на первый план в сознании носителя русского языка. А в описании слова *краб* на первый план выдвигается то, что он обладает сильными клешнями, а способ передвижения – *бокком* – занимает уже второе место после него.

Таким образом, следует иметь в виду, что если «энциклопедия сообщает точные (объективные) данные о вещах, то словарь представляет собой компендиум этнонаучного и субъективного знания, знания о поверхностных проявлениях свойств вещей – т.е. компендиум феноменологического, а не существенного знания. Соответственно, словарь и энциклопедия предполагают различные типы дефиниций одних и тех же понятий: в то время как энциклопедия дает научное определение слов *свет, ночь, верх* и *низ*, словарь приводит их бытовое понимание» [9, с. 257].

**Синонимы.** Несмотря на то что семантизация с помощью синонимов является широко распространенным способом в преподавательской

практике, им нужно пользоваться достаточно осмотрительно. Во-первых, учащиеся должны иметь определенный лексический запас, поэтому он может применяться на продвинутом этапе обучения. Во-вторых, этот способ семантизации страдает приблизительностью вследствие самой лингвистической природы синонимии. Синонимы служат для выражения одного и того же понятия, но с разных сторон, подчеркивая ту или иную черту денотата. Поэтому чем более развито чувство языка, тем точнее используется тот или иной синоним. Для человека, хорошо владеющего языком, проблемы синонимов не существует. Синонимы являются словами, обозначающими разное об одном понятии, поэтому их соположение в одном парадигматическом ряду определяется прежде всего дифференциальными признаками, отличающими их друг от друга. Используя синонимы в качестве способа семантизации, необходимо обязательно указывать и те оттенки значения, которые их различают: для идеографических синонимов – оттенки денотативно-сигнификативного значения (*село – деревня*), а для стилистических – коннотативного значения (*голова – башка*). Синонимы как методическое средство, как правило, используются лишь в определенных ситуациях, когда эти различия дезактуализуются, оказываются несущественными. Но всегда следует иметь в виду, что не существуют пар слов, совпадающих по абсолютной, относительной и сочетательной ценности, даже если речь идет о так называемых абсолютных синонимах (*лингвистика – языкознание*).

Попутно заметим, что некоторые методисты даже расценивают как приносящие немало вреда упражнения типа *дайте синонимы к следующим словам*, поскольку «синонимы в языке появляются по необходимости, когда определенное слово уже не может удовлетворительно передать какой-то смысл, когда человек сначала подсознательно, а потом и осознанно чувствует, что достигнута граница в значении слова, что далее начинается что-то новое, в известной степени другое, даже противоположное, и лучше его обозначить другим словом. А наше упражнение на синонимы как раз стирает эту разницу в значениях» [10, с. 54–55].

**Антонимы.** Этот способ семантизации основывается на парадигматических отношениях лексических единиц. Однако он может быть применен только в тех случаях, когда антоним известен обучаемым. Он может быть использован на всех этапах обучения, но в силу вышеназванной причины не является регулярным, как, скажем,

дефиниция. Эффективность данного способа семантизации заключается прежде всего в том, что слова, связанные антонимическими отношениями, обладают сходными сочетательными способностями. Вместе с тем, всегда следует помнить о том, что многозначные слова, которых в лексиконе каждого языка подавляющее большинство, бывают антонимичны только в одном из своих значений; учащиеся же, не имея достаточной информации о семантической структуре иноязычного многозначного слова, как правило, по аналогии с родным языком связывают антонимическими отношениями слова, не сопоставимые в иностранном языке.

С методической точки зрения существенно важно определять тип антонимических противопоставлений и соответственно фиксировать в составе словарной статьи. В частности, градуальные антонимы, выражающие различные степени одного и того же признака, необходимо давать в виде антонимического ряда (*маленький – средний – большой; холодный – тёплый – горячий*), поскольку противопоставляться могут не только крайние члены ряда (*холодный – горячий*), но и один из крайних со средним (*холодный – тёплый*).

Другой тип антонимов – неградуальные – представлен всегда парой слов, которые взаимно исключают друг друга (предмет не может быть одновременно тем и другим) (*живой – мёртвый; мужчина – женщина; истина – ложь*), или являются разнонаправленными (*входить – выходить; продавать – покупать*).

**Родо-видовые соотношения.** Этот способ семантизации основан на гиперо-гипонимических системных отношениях в лексике и заключается в том, что новое слово как видовое понятие объясняется через другое слово, являющееся родовым по отношению к нему. Например, *берёза* – вид дерева, *ножовка* – разновидность слесарного инструмента, слова, предназначенного для рецептивных видов речевой деятельности. Например, он может использоваться в словнике к тексту для домашнего чтения.

**Перечисление.** Этот способ основан на сигнипонимических системных отношениях в лексике и состоит в том, что новое слово как родовое поясняется через ряд однопорядковых видовых слов: *мебель = стол, стулья, кресло, шкаф* и т.д.

Точно так же можно семантизировать и слово, обозначающее целое, через слова, обозначающие его части: *часы = стрелка, маятник, циферблат* и т.д.

Данный способ особенно эффективен для развития языковой догадки учащихся.

**Семантизирующий контекст.** Данный способ также развивает языковую догадку обучаемых и состоит в том, что новое слово предъявляется в таком словосочетании или предложении, когда учащиеся сами должны догадаться, что оно значит. Под семантизирующим контекстом понимается то словосочетание, в котором может реализоваться собственная сочетаемость слова. В таком лексическом окружении актуализуются семы, отражающие специфику именно его денотата [11, с. 5–15]. Следует различать контекст и семантизирующий контекст. Под последним понимается такое словосочетание или предложение, где слово угадывается безошибочно. Например, контекст – *писатель пишет роман, книгу, рассказ*, семантизирующий контекст – *врач выписывает рецепт*.

Этот способ семантизации основан на учете синтагматических отношений в лексике, большую роль здесь играют типичные ситуации, в которых велика возможность появления именно данного слова.

**Указание на словообразовательную структуру и деривационные связи слова.** Такой способ семантизации раскрывает деривационные, или словообразовательные, связи слова и широко используется в словарях. Это чрезвычайно экономный способ семантизации, который позволяет быстро на иностранном языке довести до учащихся семантику производных слов с помощью формализованных средств толкования деривационного значения. Для этого необходимо, чтобы им были известны форманты, или словообразовательные средства, и само производящее слово. Вместе с тем, следует иметь в виду, что словообразовательное значение не всегда равно лексическому значению. Например, зная слово *мучить*, можно ввести слово *мучитель* (*мучитель = тот, кто мучает*), но от слова *писать* с помощью суффикса *-тель* образуется не тот, кто пишет, кто занят писанием, а *тот, кто пишет [профессионально книги]*. Заключенная в квадратные скобки часть лексического значения не выводится из значения производящего слова *писать* и суффикса, обозначающего производителя действия, *-тель*, а является семантической добавкой, имплицитным семантическим компонентом. Поэтому слово *писатель* в русском языке обладает фразеологической семантикой, не выводимой из составляющих слово частей. Как правило, при семантизации слова этот способ должен сопровождаться другим(и), например, толкованием, в котором эксплицитно выражена семантическая добавка. Или же сама производящая основа должна быть выражена в виде соот-

ветствующего словосочетания: *тот, кто пишет* [книги профессионально] = *писатель*, или *то, чем выключают* [электричество] = *выключатель*.

**Внутренняя форма слова.** В основе этого способа лежит анализ связей слова и его отношения с другими лексическими единицами в плане диахронии, но только те из них, которые осознаются современными носителями языка. Поэтому этот способ семантизации применим лишь к словам с так называемой *живой* внутренней формой. Главное здесь раскрыть перед обучаемыми, какой мотивирующий признак или образ лег в основу данного наименования. Это позволяет установить в их сознании правильные ассоциативные связи метафорического, метонимического или другого характера. (Например, *подснежник* – первый весенний цветок, появляющийся из-под снега). Способ семантизации через раскрытие внутренней формы, или образности, слова в практике составления учебников и учебных пособий применяется, к сожалению, чрезвычайно редко. По нашему мнению, именно этот способ позволяет приблизить понимание учащимися правильной *картины мира* изучаемого языка. Под языковой *картиной мира* мы понимаем совокупность рационально организованного набора смыслов, отраженных в лексике данного национального языка. Большинство лингвистов признают тот факт, что каждый язык по-своему членит и именуется окружающую действительность; образная система именования одного языка отличает его от других. Именно на основе образа, лежащего в основе того или иного слова, у самих носителей языка связаны определенные ассоциации, ведущие к таким словоупотреблениям и сочетаниям с другими словами, которые не могут быть зафиксированы ни в одном толковом словаре. Как писал Л.В. Щерба, «мир, который дан в нашем непосредственном опыте, оставаясь везде одним и тем же, постигается по-разному в различных языках, даже в тех, на которых говорят народы, представляющие собой единство с точки зрения культуры... Более того, известно, что слова разных языков, даже для более или менее тождественных понятий, часто бывают различными по своим вторичным ассоциациям..., обозначают один и тот же предмет, но представляют его в известной мере различно» [12, с. 69].

Наиболее эффективен данный способ семантизации в отношении слов, обладающих яркой внутренней формой. Поэтому не следует в методическом плане переходить грань достаточности этимологических экскурсов, например давая указание на то, что в персидском языке слово

*дохтар* – *девочка*; *девушка* связано со словом *душидан* – *дойти*, в первоначальном значении передавая понятие *та, которая доит*; *доющая*. Поскольку у самих носителей персидского языка в настоящее время нет определенных ассоциативных связей между этими словами, вводить их изучающим современный персидский язык представляется излишним.

Термин «внутренняя форма» слова неоднозначно понимается лингвистами. Поэтому всех желающих получить более подробную информацию об этой языковой категории мы отсылаем к статье Т.Р. Кияк «О внутренней форме лексических единиц», опубликованной в журнале «Вопросы языкознания», 1987, № 3, с. 58–68.

**Перевод.** Методисты, исповедующие прямой метод обучения иностранному языку, стараются избегать этого способа семантизации лексики, как противоречащего его основополагающим принципам. Однако перевод всё же является наиболее простым, а также наиболее экономным и эффективным способом передачи значения предъявляемого слова. К каким бы ухищрениям ни прибегали сторонники прямого метода, чтобы изгнать родной язык из аудитории, его нельзя изгнать из голов обучаемых, поскольку они мыслят и осознают вводимые новые значения всё же на русском языке. То, чего можно достичь в детском возрасте, не удастся сделать к двадцати годам, когда уже сформировались и развились навыки мышления на родном языке и оформление своих мыслей происходит с помощью лексических единиц этого языка.

«...Требование обходиться без родного языка учащихся при осмыслении тех или других слов иностранного языка вызывает зачастую большую затрату энергии и изобретательности – затрату, которая в большинстве случаев оказывается непроизводительной, т.к. полное понимание наступает обыкновенно только тогда, когда учащиеся находят соответствующий эквивалент на родном языке; кроме того, это требование делает совершенно невозможным объяснить учащимся более тонкие явления» – писал Л.В. Щерба [13, с. 28].

Вместе с тем, следует иметь в виду, что при семантизации лексики с помощью перевода можно достичь понимания лишь в первом приближении. Обучаемые осознают понятие, заключенное в слове, т.е. только ядро его абсолютной ценности. А поскольку объем значения в русском и иностранном языках в большинстве случаев не совпадает, это приводит к межъязыковой интерференции, т.к. обучаемые устанавливают сигнификативные связи с другими словами по

аналогии с соответствующими сочетаниями русского языка. Это происходит потому, что, с точки зрения лингвистики, перевод является единственным способом семантизации, основанном на межъязыковой синонимии, и никак не соотносится с внутрисистемными свойствами слов, которые и составляют относительную и сочетательную ценности лексической единицы.

Учитывая характер несовпадения объема лексического значения в русском и иностранном языках, можно выделить три основных способа их передачи в русском переводе:

1) объем значения в русском совпадает с объемом значения в иностранном (перевод с помощью одного слова-эквивалента);

2) объем значения иностранного слова шире объема значения слова в русском (перевод с помощью нескольких слов);

3) объем значения иностранного слова уже объема значения слова в русском (перевод с дополнителем пояснением).

Поскольку лексические единицы вводятся в текст, следует помнить о том, что довольно значительно могут различаться словарное и контекстуальное значения слова. Поэтому «исходя только из основных значений, представленных в двуязычном словаре, некоторые словосочетания вообще невозможно перевести, и необходимо дальнейшее контекстуальное логическое развитие мысли» [14, с. 30–31]. Это связано с тем, что за словом закреплены многочисленные ассоциативные и смысловые связи, которые не могут быть учтены ни в одном двуязычном переводном словаре.

Учитывая относительность передачи значения слова с помощью перевода, его можно использовать только при разовом предъявлении лексики в рецептивных видах речевой деятельности. Обычно он применяется при введении абстрактной лексики, терминов и слов, имеющих эквивалент в родном языке.

4. Понимание значения лексической единицы как сложного, многокомпонентного явления приводит к выводу о том, что ни один из вышеназванных способов семантизации не является достаточным для раскрытия ее семантики. Каждый из способов позволяет раскрыть лишь отдельные стороны значения слова, поэтому только в сочетании друг с другом они дают возможность представить его более или менее полно. Семантизация представляет собой постепенное раскрытие парадигматических, синтагматических, прагматических и других характеристик лексических единиц иностранного языка, и в зависимости от целей и задач, стоящих

перед преподавателями на данном этапе обучения, предпочтение отдается тому или другому способу, позволяющему представить наиболее ярко одну из граней, типичных черт семантики лексической единицы.

4.1. Предпочтение, которое отдается этому способу семантизации в учебном процессе, зависит от материала обучения и способа обучения. Основным объективным фактором является тип лексического значения самого слова.

4.2. Приведем несколько примеров, подтверждающих взаимосвязь способа семантизации с типом лексического значения слова:

– слова с ярко выраженным денотативным аспектом значения, относящиеся к конкретно-предметной сфере (*карандаш, лампа, стол*) – зрительная наглядность, перевод;

– слова, относящиеся к конкретно-предметной сфере, но содержащие также и фоновые семы значения (*каравай, щи, матрёшка*) – зрительная наглядность, комментарий;

– слова с ярко выраженным денотативным аспектом, обозначающие не конкретные предметы, а явления фонового характера (*колхоз, летучка*) – описание в виде расширенного комментария;

– слова с яркой живой внутренней формой (т.е. понимаемой современным носителем языка) (*подушка, бескозырка*) – путем раскрытия внутренней формы с указанием признака мотивации, а также с помощью дефиниции;

– слова, семантика которых содержит гиперо-гипонимические компоненты смысла (*мебель – стол, стулья, шкаф, кровать*) – с помощью родового слова, перечислением с обязательным приложением дефиниции каждого из них. И так далее...

В целом следует признать, что данный подход, предусматривающий учет типа лексического значения слова при семантизации лексики, очень продуктивен, но, насколько нам известно, глубоко еще не разработан. Лингвисты признают, что, «несмотря на усилия, предпринятые за истекшее столетие и удесятенные в течение последних двадцати лет, равно как и о границах между смыслом и значением, остаются значительно менее удовлетворительными, чем, скажем, наши знания о фонологической форме и фонетической субстанции» [9, с. 256].

4.3. Как мы определили выше, к числу факторов, влияющих на выбор того или иного способа семантизации лексики, относится метод обучения. В этой связи различают переводную

и беспереводную семантизацию. При работе по прямым методам предпочтение, естественно, отдается беспереводной семантизации, особенно таким методам, как наглядность, толкование на иностранном языке, использование контекста и т.д. Интересующихся этими вопросами мы отсылаем к содержательной книге Т.И. Капитоновой и А.Н. Щукина «Современные методы обучения русскому языку иностранцев». – М. : Русский язык, 1987.

В заключение хотелось бы еще раз подчеркнуть, что ни один из способов семантизации сам по себе не ведет к адекватному и полному пониманию лексической единицы как совокупности абсолютной, относительной и сочетательной семантических ценностей. Лишь полная семантизация, в комплексе раскрывающая парадигматику, синтагматику и прагматику лексической единицы, дает возможность достичь свободного владения словом.

### Литература

1. Курбейра А.К. Сочетаемость как объект рассмотрения в курсе лексикологии // Сочетаемость слов и вопросы обучения русскому языку иностранцев : сб. статей / под ред. В.В. Морковкина. – М. : Русский язык, 1984. – С. 35–42.
2. Бухбиндер В.А. Основы обучения лексике в средней школе: АДД. – М., 1972.
3. Смирницкий А.И. Лексикология английского языка. – М. : Изд-во литер. на иностр. языках, 1956.
4. Богачева Г.Ф. Некоторые аспекты взаимосвязи сочетаемости слова и его толкования // Сочетаемость слов и вопросы обучения рус-

скому языку иностранцев : сб. статей / под ред. В.В. Морковкина. – М. : Русский язык, 1984. – С.79–86.

5. Миньяр-Белоручев Р.К. Методика обучения французскому языку. – М. : Просвещение, 1990.

6. Миньяр-Белоручев Р.К. Как стать переводчиком. – М. : Готика, 1999.

7. Яичникова О.В. Остенсивная семантизация лексических единиц в словаре дис. ... канд. филол. наук. – М., 1999.

8. Ремизова С.Ю. Акцентирование деталей рисунка как прием семантизации лексики в словарях // Словари и лингвострановедение : сб. статей / под ред. Е.М. Верещагина. – М. : Русский язык, 1982. – С. 16–21.

9. Розина Р.И. Новое в теории и практике англоязычной лексикографии // Советская лексикография : сб. статей / под ред. Ю.Н. Караулова и др. – М. : Русский язык, 1988. – С. 252–272.

10. Бушков Л.И. Трудности усвоения лексики иностранного языка и структура словаря в учебном пособии // Фразеологическая теория и вопросы лексикографии : сб. статей / под ред. В.Д. Ушакова. – М., 1983. – С. 48–55.

11. Морковкин В.В. Семантика и сочетаемость слова // Сочетаемость слов и вопросы обучения русскому языку иностранцев : сб. статей / под ред. В.В. Морковкина. – М. : Русский язык, 1984. – С. 5–15.

12. Щерба Л.В. Языковая система и речевая деятельность. – Л., 1974.

13. Щерба Л.В. Преподавание иностранных языков в средней школе: общие вопросы методики. – М., 1974.

14. Крупнов В.Н. Лексикографические аспекты перевода. – М. : Высшая школа, 1987.