

тегии текста, параметров речевой ситуации, основной идеи и жанрово-стилистических особенностей текста. На данном этапе происходит формирование умений выделять языковые особенности текста того или иного жанра, интерпретировать и выводить умозаключение на основе фактов, изложенных в тексте, и анализа его композиционно-смысловой структуры. В эту группу умений входят умения определять отношения автора к предмету изложения, коммуникативное намерение автора и ожидаемый коммуникативный эффект, умения соотносить цель текста с языковым выражением и внеязыковой ситуацией, определять основные параметры речевой ситуации. Целями третьего этапа являются:

- 1) выявление основной идеи текста;
- 2) определение коммуникативного намерения автора и коммуникативного эффекта (для достижения этой цели необходимо проанализировать проблемы, поднятые в тексте, обобщить наблюдения над тематическим содержанием семантических блоков и характером способа изложения, определить роль и место каждого смыслового фрагмента в прагматической структуре текста, вычленив части текста, содержащие авторское размышление или оценку, выделить лексические средства выражения авторского отношения);
- 3) выделение параметров речевой ситуации (необходим следующий комплекс действий: анализ и обобщение выделенных на первых двух этапах анализа особенностей текста с целью определения типа речевой ситуации, социального статуса отправителя и предполагаемого реципиента, канала передачи сообщения);
- 4) определение типа жанровости текста (достижению этой цели способствует обобщение данных о способе изложения материала и лексико-синтаксических особенностях текста).

Представленная выше модель предпереводческого анализа текста представляет собой характер преобразования текста с целью выявления его прагматической, композиционно-смысловой и коммуникативной структур, т.е. определения стратегии и тактики текста, что является определяющим для успешной передачи смысла исходного текста на языке перевода.

Таким образом, выделены следующие компоненты содержания обучения предпереводческому анализу профессионально-

ориентированных текстов: модель обучения предпереводческому анализу текста, умения осуществлять действия, входящие в состав представленной модели обучения, и минимум лингвистических категорий, таких как прагматическая структура текста, композиционно-речевая форма, семантический блок, актуальный синтаксис.

### Литература

1. Комиссаров В.Н. Теоретические основы методики обучения переводу. М., 2000.

### *Methodology of pre-translation analysis of professionally oriented texts for students of non-linguistic professions*

*There is considered the pre-translation text analysis and its components. On the basis of this analysis there are sorted out and described the structural units of the content of teaching pre-translation text analysis.*

*Key words: pre-translation text analysis, skills of pre-translation text analysis, pragmatic text structure, communicative text structure, compositional and sense text structure.*

**О.А. ТАРАСОВА**  
(Волгоград)

### ПРИНЦИПЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ ЛАКУНАРНОЙ ЛЕКСИКЕ

*Описана проблема отбора частнометодических принципов, предпринята попытка выделить принципы обучения лакунарной лексике и обосновать целесообразность их применения в практике обучения иностранным языкам.*

*Ключевые слова: лакунарная лексика, принципы обучения иностранным языкам, частнометодические принципы, принцип комплексной семантизации.*

Обращаясь к вопросу определения принципов обучения лакунарной лексике, необходимо отметить, что у отечественных методистов до сих пор нет единого мнения относительно набора дидактических и общеметодических принципов обучения иностранному

языку. В отечественной лингводидактике приводится разная номенклатура общеметодических принципов. А.Н. Щукин по этому поводу пишет: «В разных работах приводятся сведения почти о 40 принципах обучения» [9, с. 147]. Н.Д. Гальскова отмечает, что встречается и «комбинированный подход» (В.В. Сафонова), включающий отдельные принципы как общедидактического, так и методического плана в одну группу [3, с. 140]. Что касается частнометодических принципов, которые связаны с конкретным видом речевой деятельности, то, как отмечает А.А. Миролюбов, они «...нуждаются в дальнейшей разработке, а именно в плане выявления специфических для конкретного вида речевой деятельности черт и установления специфического применения общеметодических принципов, а не простое повторение последних» [5, с. 56]. Более того, ученый подчеркивает «надуманность» принципов обучения отдельным разделам языкового материала, что все же свидетельствует о необходимости дальнейшей работы в данном направлении. Однако существуют менее категоричные точки зрения относительно отбора принципов обучения. Так, А.Н. Щукин обращает внимание на тот факт, что «система принципов обучения является открытой, допускающей включение новых принципов и переосмысление уже существующих. <...> Все принципы обучения взаимосвязаны, ни один из них не является универсальным и не должен быть абсолютизован» [9, с. 174].

Рассмотрим принципы обучения лексической стороне иноязычной речи, существующие в данный момент в отечественной методике, попытаемся их уточнить и обосновать правомерность их применения в обучении лакунарной лексики.

В первую очередь обозначим принципы обучения как «основополагающие методологические положения, определяющие процесс обучения и воспитания» [5, с. 50]. Приведем также наше понимание лакунарной лексики. Под ней мы понимаем лексические единицы, не имеющие дословных эквивалентов в одном из сопоставляемых языков из-за отсутствия либо понятия в одной из сопоставляемых лингвокультур, либо лексической единицы, выражающей это понятие.

Как уже отмечалось, вопрос о правомерности выделения частнометодических принципов для обучения разделам языкового материала в отечественной лингводидактике оста-

ется открытым. Тем не менее некоторые отечественные методисты предприняли попытку выделить данные принципы и обосновать целесообразность их применения при обучении иноязычной лексике. Так, И.Л. Бим выделяет следующие принципы обучения иноязычной лексике: 1) опоры на познавательную и коммуникативную мотивацию; 2) адекватности упражнений формируемым действиям; 3) поэтапности формирования подлежащих усвоению действий: от отдельных изолированных действий в неварьируемых условиях к варьированию условий и сочетанию с другими действиями; 4) учета взаимодействия упражнений по формированию лексической, фонетической и грамматической сторон речи; 5) учета взаимодействия устно-речевых форм отработки лексики с развитием техники чтения и письма и взаимосвязи видов речевой деятельности [2, с. 172].

А.Н. Шамов, анализируя принципы обучения иноязычной лексике, отмечает, что В.А. Бухбиндер и В. Штраус предлагают следующие принципы обучения лексике: 1) рационального ограничения словарного минимума; 2) направленного предъявления лексических единиц в учебном процессе; 3) учета языковых свойств лексических единиц; 4) учета дидактико-психологических особенностей лексических единиц (ЛЕ); 5) комплексного решения дидактико-методических задач в области обучения лексике; 6) опоры на лексические правила; 7) единства обучения лексике и речевой деятельности [7, с. 3]. В рамках коммуникативно-когнитивного подхода к обучению иностранным языкам А.Н. Шамов сформулировал дополнительно несколько принципов обучения лексической стороне речи: 1) принцип системообразующей роли лексики в обучении иностранным языкам; 2) лексического опережения в языковом образовании обучаемых; 3) соответствия когнитивных моделей познавательной деятельности обучаемых целям и задачам обучения лексическому аспекту в целом; 4) верификации ментальных компонентов в содержании обучения лексике и их соответствия истинному положению дел [8, с. 30].

Опираясь на идеи упомянутых выше авторов, а также на уже устоявшиеся в отечественной лингводидактике дидактические и общеметодические принципы обучения иностранным языкам, мы выделяем следующие принципы обучения лакунарной лексике: 1) принцип аутентичности; 2) опоры (ориентации) на родную

лингвокультуру; 3) наглядности; 4) адекватности упражнений формируемым действиям; 5) учета взаимодействия упражнений по формированию лексической, фонетической и грамматической сторон речи; 6) учета взаимодействия устно-речевых форм отработки лексики с развитием техники чтения и письма и взаимосвязи видов речевой деятельности; 7) комплексного использования приемов семантизации лакунарных лексических единиц.

Обратимся к подробному рассмотрению каждого из выделенных принципов. Принцип аутентичности был сформулирован Н.Д. Гальсковой. Суть его состоит в том, что «усвоение учащимся изучаемого языка как средства межкультурного общения возможно лишь в условиях общения, приближающегося по своим основным характеристикам к реальному общению» [3, с. 152]. Рассмотрим правомерность использования данного принципа применительно к обучению иноязычной лакунарной лексике. Как справедливо отмечает Н.Д. Гальскова, стратегической целью обучения иностранным языкам является развитие у учащихся способности к межкультурному общению. Известно, что процесс межкультурного общения не всегда характеризуется полнотой понимания из-за возникающих межкультурных помех, включая лакунарные лексические единицы (ЛЛЕ). Отличительными чертами ЛЛЕ являются непонятность, непривычность, чуждость, что и обуславливает трудность их понимания [1, с. 102]. Таким образом, для того чтобы максимально полно раскрыть значение ЛЛЕ и создать оптимальные условия для их адекватной интерпретации, на занятиях по иностранному языку необходимо предлагать студентам только аутентичные текстовые, аудио-, видеоматериалы, а также активно задействовать интернет-ресурсы, предлагающие широкий выбор современных аутентичных материалов зрительно-изобразительной, языковой и речевой наглядности.

А.А. Миролобов отмечает, что принцип опоры (ориентации) на родную лингвокультуру был сформулирован на основе принципа опоры на родной язык, предложенного Л.В. Щербой [5, с. 150]. В ответ на критические замечания в адрес данного принципа известный ученый говорил: можно изгнать родной язык из аудитории, но нельзя изгнать его из голов учащихся, которые невольно будут сравнивать формы родного языка с изучаемыми и испытывать его влияние. Данное замечание

как нельзя более справедливо и для принципа опоры на родную лингвокультуру. При раскрытии значения лагун зачастую приходится прибегать к использованию приема *компенсации* для снятия национально-специфического барьера. Одним из простых видов компенсации лагун в тексте, представляющих на языке реципиента некоторый фрагмент чужой культуры, служит использование автором текста реалии, помогающей понять чужую реалию или ситуацию: «Она (*scone*) круглая и плоская, чем-то напоминает нашу лепешку». Из приведенного примера видно, что русское слово *лепешка* компенсирует отсутствие эквивалента для англоязычной лагуны “*scone*” и способствует более полному пониманию иноязычной реалии. Несмотря на культурную интерференцию, которая непременно будет возникать в таких случаях, избежать использования данного принципа невозможно, т.к. он «способствует тому, что учащийся, осваивая новый язык, расширяет границы своего мировосприятия и мироощущения. Его картина мира, созданная с помощью родного языка, его личностное пространство расцветиваются новыми красками иной культуры, усвоенной через изучаемый язык» [3, с. 156].

Рассмотрим *принцип наглядности* в обучении лакунарной лексике. Как отмечает Г.В. Рогова, этот принцип занимает особое место в изучении иностранных языков, т.к. создает условия для чувственного восприятия, привносит вторую действительность в учебно-воспитательный процесс [6, с. 50]. Принцип наглядности тесно связан с принципом аутентичности, упомянутым выше, что подразумевает использование на занятиях только аутентичных материалов. Данный принцип широко используется как один из приемов семантизации иноязычной лексики и приобретает особенную актуальность при раскрытии значений ЛЛЕ, которые, как уже отмечалось, обусловлены отсутствием понятия в сопоставляемой лингвокультуре. Следовательно, при невозможности или нежелательности использования родного языка в процессе семантизации значение ЛЛЕ можно продемонстрировать с помощью зрительно-изобразительной наглядности. Следует также заметить, что лучшее запоминание и сохранение в памяти иноязычных слов при одновременном восприятии предметов или их изображений подтверждается и современ-

ными психологическими исследованиями [4, с. 31].

Помимо предметной наглядности существует также языковая и речевая наглядность, включающая устные и письменные тексты и являющаяся одним из эффективных приемов семантизации лакунарной лексики. Под языковой и речевой наглядностью следует понимать «специально обработанную подачу устной и письменной речи, в результате которой через чувственно-наглядную выразительность речи начинали просвечивать те законы языка, по которым данная речь построена» (Там же, с. 32). Примерами речевой наглядности могут служить (микро)тексты для чтения и аудирования, речевые образцы, иллюстрирующие значения лакун. М.А. Измайлов подчеркивает необходимость всевозможного использования и поощрения применения на занятиях по иностранному языку языковой наглядности как «непосредственного переживания языка» [4, с. 33].

Совершенно очевидно, что перечисленные виды наглядности (зрительно-изобразительная и речевая) задействуют все виды анализаторов (слуховой, зрительный, двигательный и артикуляционный), что, бесспорно, способствует введению слова в долговременную память.

По словам Б.В. Беляева, «...принцип наглядности необходимо рассматривать не в качестве вспомогательного, а в качестве одного из основных методических принципов обучения иностранному языку, когда это обучение преследует практические цели» (цит. по [6, с. 50]).

Обратимся к рассмотрению предложенного И.Л. Бим принципа адекватности упражнений формируемым действиям [2, с. 173]. Суть данного принципа сводится к тому, что при разработке комплекса упражнений для формирования продуктивных и рецептивных лексических навыков необходимо ориентироваться на развиваемые действия по оперированию лексикой в устной и письменной речи. Среди них мы вслед за И.Л. Бим выделяем следующие действия, направленные на быстрый вызов и актуализацию слова; функциональное замещение нужного, но незнакомого слова; узнавание известного слова, понимание его значения; осознание его связей с другими словами, т.е. смысла речевого целого; поиск слова в словаре; организацию изученной лекси-

ки с помощью средств графической наглядности и словников [2].

Вслед за И.Л. Бим мы также выделяем принцип учета взаимодействия упражнений по формированию лексической, фонетической и грамматической сторон речи [2]. По мнению И.Л. Бим, последние «должны дополнять друг друга, чтобы обеспечить овладение в целом системой взаимосвязанных материальных средств иностранного языка и создать операционную основу для устно-речевого иноязычного общения» [2, с. 173].

Остановимся кратко на таком методическом принципе, также предложенном И.Л. Бим, как принцип учета взаимодействия устно-речевых форм отработки лексики с развитием техники чтения и письма и взаимосвязи видов речевой деятельности [2, с. 173]. Данный принцип логично вытекает из общеметодического принципа взаимосвязанного и параллельного обучения разным видам речевой деятельности. По мнению А.А. Миролюбова, суть этого принципа состоит в том, чтобы разные виды речевой деятельности выступали не только целью, но и средством обучения другим. Текст для чтения может служить основой для развития речи, какое-то количество лексики, воспринятой при чтении, может быть в дальнейшем использовано в устной речи. В свою очередь устная речь укрепляет звукомоторные образы слов, грамматических форм, содействуя запоминанию, и тем самым помогает чтению. Наконец, письменное высказывание облегчает устное высказывание [5].

В заключение рассмотрим принцип комплексного использования приемов семантизации лакунарных лексических единиц, который мы сформулировали в нашем диссертационном исследовании. Суть данного принципа заключается в том, что полнота раскрытия значений ЛЛЕ достигает особой глубины, если разнообразные приемы семантизации используются на занятии комплексно. Иными словами, преподаватель предъявляет слово в иноязычном контексте, сопровождая его изобразительной наглядностью и толкованием или лингвострановедческим комментарием на родном или иностранном языке.

Завершая рассмотрение принципов обучения лакунарной лексике, заметим, что данные принципы не претендуют на абсолютизм и лишь отражают попытку уточнить уже существующие в отечественной лингводидактике принципы обучения иноязыч-

ной лексике и применить их к обучению лагунарной.

### Литература

1. Антипов Г.А., Донских О.А., Морковина И.Ю. [и др.]. Текст как явление культуры. Новосибирск, 1989.
2. Бим И.Л. Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе: проблемы и перспективы : учеб. пособие для студ. пед. ин-тов по спец. № 2103 «Иностранный язык» М. : Просвещение, 1988.
3. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика : учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений. М. : Академия, 2009.
4. Измайлов М.А. Принципы обучения иностранным языкам. Методика преподавания иностранных языков: общий курс: учеб. пособие / отв. ред. А.Н. Шамов. 2-е изд., перераб. и доп. М. : АСТ: АСТ Москва: Восток – Запад, 2008.
5. Миролубов А.А. Принципы обучения иностранным языкам. Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность / под ред. А.А. Миролубова. Обнинск : Титул, 2010.
6. Рогова Г.В., Рабинович Ф.М., Сахарова Т.Е. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. М. : Просвещение, 1991.
7. Шамов А.Н. Принципы обучения лексической стороне иноязычной речи // Иностр. яз. в шк. 2009. № 4. С. 2 – 8.
8. Шамов А.Н. Методика обучения лексической стороне иноязычной речи в школе: специальный курс. Ниж. Новгород: Нижегород. гос. лингв. ун-т им. Н.А. Добролюбова, 2011.
9. Щукин А.Н. Обучение иностранным языкам: теория и практика : учеб. пособие для преп. и студ. 3-е изд. М. : Филоматис, 2007.

### *Principles of lacuna vocabulary teaching*

*There is described the issue of the choice of methodological principles, made the attempt to sort out the principles of lacuna vocabulary teaching and to substantiate the reasons for their use in the process of foreign languages teaching.*

Key words: *lacuna vocabulary, principles of foreign languages teaching, methodological principles, principle of complex semantics.*

**Д.А. ХОДЯКОВ**  
(Волгоград)

### **ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ АВТОНОМНОСТЬ ИЗУЧАЮЩИХ ИНОСТРАННЫЕ ЯЗЫКИ: СПОСОБНОСТЬ ИЛИ ГОТОВНОСТЬ?**

*Рассматривается понятие образовательной автономности в сфере изучения иностранных языков в сопоставлении с понятиями «автономия», «ответственность», «способность» и «готовность». Выявляются существенные для характеристики образовательной автономности различия между способностью и готовностью.*

Ключевые слова: *образовательная автономность, учебная автономия, готовность, способность, ответственность.*

Проблема образовательной автономности изучающих иностранные языки сегодня является одной из наиболее дискуссионных в педагогике и методике обучения иностранным языкам. Современное общество требует от выпускников школ в первую очередь таких качеств, как самостоятельность, инициативность, готовность к осуществлению непрерывного самообразования, рефлексия своих учебных действий и способность брать ответственность за результаты своего учения. Все эти аспекты нашли отражение в различных государственных нормативных документах. Например, в «Национальной доктрине образования в Российской Федерации» от 4 октября 2000 г. системой отечественного образования предусматривается обеспечение «развития творческих способностей молодежи, формирование навыков самообразования <...>, трудовой мотивации, активной жизненной и профессиональной позиции <...>, непрерывности образования в течение всей жизни» [7, с. 2]. Применительно к предмету «Иностранный язык» данное утверждение раскрывается в «Образовательном стандарте среднего (полного) общего образования по иностранному языку», в котором сказано, что средствами учебного предмета «Иностранный язык» должно обеспечиваться «развитие способности и готовности старшеклассников к самостоятельному и непрерывному изучению иностранного языка, к дальнейшему самообразованию с его помощью, к использованию иностранного языка в других областях знаний» [8, с. 2].