

ПРОБЛЕМА ЛАКУНАРНОСТИ НА ЭТАПЕ СЕМАНТИЗАЦИИ ЛЕКСИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ В НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ

Проблема формирования речевых лексических навыков – одна из самых сложных и противоречивых в методике преподавания иностранного языка (ИЯ). В рамках этой проблематики традиционно рассматривают вопросы, связанные с психолингвистическими основами овладения иноязычной лексикой, отбором и организацией лексических единиц (ЛЕ) и приемами работы по овладению лексическими единицами. Психолингвистические закономерности формирования лексического навыка освещены в работах А.А. Леонтьева, И.А. Зимней, В.А. Артемова, Б.В. Беляева и других. С позиции психолингвистики слово в качестве основной ЛЕ рассматривается как зрительно-слухо-двигательный комплекс [1, с. 120]. Зрительно-слухо-двигательная структура слова образует его чувственную основу, то есть то, что воздействует на органы чувств или анализаторы. Помимо чувственной основы, слово имеет и умопостигательную сторону – семантику (смысл и значение слова) [1, с. 120]. Формирование речевого лексического навыка происходит посредством слуховых, зрительных и двигательных анализаторов. Семантизация же ЛЕ должна раскрывать не только значение слова, но и его *смысл*. Под значением подразумевается отнесенность слова к обозначаемому предмету или явлению, в то время как смысловая сторона слова обусловлена непосредственной связью слова с соответствующим ему *понятием* как обобщенным отражением действительности.

Принципы отбора и организации ЛЕ, приемы работы по овладению лексическими единицами подробно рассмотрены в работах Е.И. Пассова, Э.И. Соловцовой, Г.В. Роговой, П.Б. Гурвич, И.Л. Бим, Н.И. Гез и других. Для повышения эффективности обучения лексической стороне речи Н.И. Гез предлагает использовать дифференцированный подход к отбору словарного материала, его презентации и закреплению. Такой подход осуществляется на базе методической типологии, которая в свою очередь позволяет распределить все ЛЕ по типам с точки зрения сложности их изучения. Наиболее распространенной является типология, учитывающая соотношение значения и формы слова в родном и иностранном языках с учетом возможной интерференции и характер самого слова в изучаемом языке. На основе этих критериев автор выделяет следующие типы слов: интернациональные и заимствованные слова с совпадающим значением в двух языках; производные и сложные слова, компоненты которых знакомы учащимся; слова общего с родным языком корня, но отличающиеся по содержанию; идиомы; лексические единицы, объем значений которых шире или уже

объема значений соответствующих слов родного языка; слова, специфичные по своему содержанию для изучаемого языка [5, с. 199]. Для определения последней группы лексических единиц в дальнейшем стали использовать такие термины, как «пробелы» (К. Хейл), «пустые, незаполненные места», «белые пятна на семантической картине мира» (Ю.С. Степанов), «безэквивалентная лексика» (Е.М. Верещагин), «нулевые лексемы» (И.А. Стернин), «беспереводная лексика», «реалии» (Е.С. Бархударов) [2, с. 219]. Наиболее распространенным термином для обозначения несовпадений в языках и культурах стал термин «лакуна» (от лат. *lakune* – филол. ‘пробел, пропуск, недостающее место в тексте’). Он широко известен в научной литературе и в полной мере раскрывает сущность понятия, учитывая несовпадения как на уровне языка, так и на уровне культуры.

Впервые понятие «лакуна» было введено в научный обиход канадскими учеными Ж.П. Вине и Ж. Дарбельне. По их определению, лакуна – явление, которое имеет место всякий раз, когда слово одного языка не имеет соответствия в другом языке [2, с. 220]. Современная лингвистика рассматривает лакуны как «национально-специфические элементы культуры, нашедшие соответствующее отражение в языке носителей этой культуры, которые либо полностью не понимаются, либо недопонимаются носителями иной культуры и языка в процессе коммуникации [9, с. 49]. Лакуны, как ни одно другое языковое явление, характеризуют особенности данного языка и являются продуктивным способом изучения его национально-культурной специфики. Отражая в той или иной степени национальную специфику мышления народа - носителя изучаемого языка, они расширяют страноведческий кругозор студентов, способствуют формированию философского взгляда на язык. Лакуны, фоновые знания, языковая картина мира – все это составляющие одной цепочки, способствующие формированию культурологического мировоззрения студентов. Изучению лакун посвящено большое количество трудов отечественных и зарубежных исследователей. Ими предприняты попытки систематизировать лакуны, опираясь на различные принципы.

И.А. Стернин, З.Д. Попова выделяют следующие типы лакун: по системно-языковой принадлежности – межъязыковые и внутриязыковые лакуны. По степени абстрактности содержания – предметные и абстрактные, по парадигматической характеристике – родовые и видовые, по внеязыковой обусловленности – мотивированные и немотивированные, по типу номинации – номинативные и стилистические, по принадлежности к определенной части речи – частеречные [4].

А.А. Махонкина и М.А. Стернина на основе анализа русско-английских субстантивных, адъективных и глагольных межъязыковых лакун выделяют обобщающие, конкретизирующие и обобщающе-конкретизирующие лакуны. Каждый тип лакун авторы делят на подтипы [4].

Ю.А. Сорокин, Г.А. Антипов, И.Ю. Морковина, О.А. Донских рассматривают лакуны в неразрывном единстве с миром и культурой народов, говорящих на данном языке, и используют термин

«социокультурные лакуны». Социокультурные лакуны авторы классифицируют следующим образом:

1) Субъективные лакуны, отражающие национально-культурные особенности коммуникантов, принадлежащих к различным лингвокультурным общностям.

2) Деятельностно-коммуникативные лакуны, отражающие национально-культурную специфику различных видов деятельности в их коммуникативном аспекте.

3) Текстовые лакуны, возникающие в силу специфики текста как инструмента общения.

4) Лакуны культурного пространства / интерьера [6, с. 5].

С.И. Титкова, исследуя явление лакунарности на материале обучения русскому языку англоговорящих учащихся, обобщила все вышеперечисленные классификации лакун в следующей типологии:

1) Языковые лакуны, которые могут быть абсолютными и относительными, однокомпонентными, двухкомпонентными и векторными.

2) Культурологические лакуны (этнографические, психологические), которые могут быть интерязыковыми и интеркультурными, интраязыковыми и интракультурными, конфронтативными и контрастивными, имплицитными и эксплицитными.

3) Текстовые лакуны.

4) Поведенческие лакуны.

5) Лакуны фоновых знаний.

Автор существенно расширила понятие языковой лакуны, определив ее как языковые единицы (слова, словосочетания и предложения), которые:

а) Обозначают понятия, не закрепленные в языковой норме одного языка в сравнении с другим, и для передачи которых в этом языке требуются более или менее пространные перифразы – свободные словосочетания, создаваемые на уровне речи (однокомпонентные лакуны).

б) Обозначают общие для двух языковых культур понятия, но различными способами (двухкомпонентные лакуны).

в) При внешней схожести звучания обозначают разные понятия в сопоставляемых языках (многокомпонентные или векторные лакуны) [8, с. 58].

Однокомпонентные лакуны автор делит на абсолютные (понятийные, лексические, лексико-грамматические, стилистические) и относительные (понятийные) лакуны. К двухкомпонентным относятся семантические, ассоциативные и узуальные лакуны, а к многокомпонентным – понятийные, семантические, лексические, лексико-грамматические, грамматические и узуальные.

Данная типология лакун, на наш взгляд, является наиболее логичной и исчерпывающей и представляет практическую ценность с точки зрения методики преподавания иностранного языка.

Исходя из определения понятия лакунарности, согласно которому лакуны – *лексические единицы*, возникшие в одном из сопоставляемых

языков в силу расхождения или несовпадения в языках и культурах и не имеющие точного эквивалента в родном языке, мы считаем, что методика работы с ними базируется на общих принципах с методикой обучения новым лексическим единицам, хотя и имеет существенные различия. К основным этапам работы над ЛЕ нестрановедческого характера относятся: ознакомление (семантизация ЛЕ), первичное закрепление, развитие умений и навыков использования ЛЕ в различных видах речевой деятельности. Оценить успешность овладения студентами новыми ЛЕ становится возможным на последнем этапе. При работе с лакунарными ЛЕ в силу их специфики наиболее важными этапами являются их *вычленение и распознавание* в учебном материале, а затем их элиминирование. В лингвистике выделяют два способа элиминирования лакун – заполнение и компенсацию.

Заполнение лакуны – процесс раскрытия смысла некоторого понятия или слова, принадлежащего к чужой культуре. Суть компенсации заключается в снятии национально-специфического (культурологического) барьера. Для этого в текст в той или иной форме вводится специфический элемент культуры, тождественный или квазитожественный элементу исходной культуры [6, с. 6].

С.И. Титкова, признавая правомерность и важность выделения названных способов элиминирования лакун, считает, что они имеют большое значение для теории лакунарности языков. С практической и методической точки зрения целесообразно объединить эти два этапа в один – этап семантизации.

Как известно, процесс раскрытия значения иноязычного слова может быть переводным и беспереводным. К переводным способам семантизации относятся перевод и перевод-толкование. К беспереводным традиционно относят такие способы семантизации ЛЕ, как использование синонимов / антонимов, семантизация с использованием словообразовательного анализа, дефиниций, контекста и наглядности. Выбор способа семантизации лакун зависит от особенностей самих лакун, их принадлежности к тому или иному классу с одной стороны и простотой, и точностью объяснения, доступностью и экономичностью во времени с другой. Важно также учитывать личностный потенциал самих студентов, их уровень владения ИЯ. Рассмотрим более подробно наиболее эффективные способы раскрытия значения безэквивалентной лексики на примере немецкого языка.

С нашей точки зрения, одним из самых эффективных способов семантизации ЛЕ страноведческого характера является их *дефиниция*. С помощью дефиниций можно объяснить значения многих однокомпонентных лексических лакун: „*die Großeltern* “- *die Oma und der Opa*;

„*das Geschwister*“ - *die Brüder, oder der Bruder und die Schweter, oder die Schwestern*;

„*Patchworkfamilie*“ – *Das sind Familien, bei denen mindestens ein Elternteil mindestens ein Kind aus einer früheren Beziehung in die neue Familie mitgebracht hat.*

„Kernfamilie“ – die Familie im engeren Sinne des Wortes, Vater, Mutter und Kinder.

Нередко вместе с текстом дефиниций используется *изобразительная наглядность* (фотографии, картинки, схематические рисунки), например, при раскрытии значения таких однокомпонентных абсолютных понятийных лакун, как гастрономические названия блюд или национальная одежда:

„Hackenpeter“ oder „Tatar“ – durch den Fleischwolf gedrehtes rohes Schweine- oder Rindfleisch. Ins Hackfleisch tut man je nach Geschmack Salz, Zwiebeln und Knoblauch und mengt die Masse durch. Dann isst man es mit Brot. Schweinefleisch nennt man Hackepeter und rohes Rindfleisch heißt Tatar.

„Maultaschen“ – eine Art Ravioli, isst man gewöhnlich in Schwaben.

„Dirndl“ – ein bayerisches und österreichisches Trachtenkleid.

Не всегда учебная наглядность может быть понята студентами однозначно, поэтому иллюстрация и словесное изъяснение лексического фона должны дополнять друг друга. Поочередное восприятие информации, от рисунка к тексту и наоборот, Е.М. Верещагин и В.Г. Костомаров назвали *аккумулятивным восприятием* [3, с. 122].

Наглядность + контекст + толкование используются нами при объяснении абсолютной этнографической лакуны „*Polterabend*“ в рамках обсуждения темы „*Hochzeitsbräuche*“. Учебные пособия, лингвострановедческие тексты и даже поисковые системы в Интернете сопровождают эту реалию схожими фотографиями: молодые люди, осколки посуды. Текст, объясняющий эту традицию, гласит: *„Am Abend vor unserer Hochzeit haben wir den Polterabend gefeiert, das ist ein großes Fest mit allen Verwandten, Freunden, Nachbarn und Bekannten. Alle haben Tassen und Teller mitgebracht und haben sie vor dem Haus kaputt gemacht. Das hat zwei Bedeutungen: Erstens ist es laut und der Lärm soll alles Böse von uns weg halten. Zweitens bringt kaputtes Geschirr, also Scherben, Glück. Natürlich mussten meine Frau und ich alles zusammen sauber machen. Das bedeutet, dass wir auch Probleme zusammen lösen sollen“* [11].

Понятный на первый взгляд текст вызывает при обсуждении спор и дискуссию касательно заполнения этой реалии на родном языке. Самый частый вариант ответа: *«Это как наш девичник или мальчишник»*. Однако уже следующая реалия, которую мы предлагаем истолковать студентам может вызвать у них определенные затруднения. Речь идет о „*Junggesellenabschied*“. Посредством анализа состава слова студенты приходят к выводу, что именно этот термин и соответствует нашей вышеупомянутой традиции. Для ответа на вопрос, являются ли реалии „*Polterabend*“ и „*Junggesellenabschied*“ схожими по смыслу, взаимозаменяемыми, преподавателю приходится прибегать к толкованию на родном или немецком языке. Из вышеописанного примера видно, что толкование используется нами в совокупности с другими приемами семантизации как обобщающий этап в работе с лакунами.

Прибегнуть к *толкованию* как к *переводному способу* семантизации лакун целесообразно при работе с двухкомпонентными и

многокомпонентными семантическими лакунами, которые отражают нетождественность значений языковых единиц, сходных по звучанию или по структуре. Такого рода слова принято называть ложными друзьями переводчиков: „*die Liste*“ – ‘список’, „*das Kotelett*“ – ‘отбивная с косточкой’, „*das Buffet*“ – ‘шведский стол’, „*die Krawatte*“ – ‘галстук’ и т.д.

Таким образом, проведенный нами теоретический анализ учебной, методической и научной литературы, а также практический анализ способов и приемов семантизации лакун позволяют говорить о том, что явление лакунарности в лингвострановедении охватывает не только языковые структуры и их единицы, но и всю социокультурную картину изучаемого языка. На современном этапе процесс преподавания ИЯ должен сопровождаться изучением чужой национальной культуры, «чтобы помочь понять особенности речепотребления, дополнительные смысловые нагрузки, политические, культурные, исторические... коннотации единиц языка и речи» [7, с. 38].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Беляев, Б. В. Очерки по психологии обучения иностранным языкам : пособие для преподавателей и студентов / Б. В. Беляев. – 2-е изд., – М. : Просвещение, 1965. – 227 с.
2. Быкова, О. И. Контрастивный аспект изучения коннотативной дивергентности лингвокультур / О. И. Быкова // Русская германистика : Ежегодник Российского союза германистов. – Т. 9. – М. : Языки славянской культуры, 2012. – С. 218 – 225.
3. Верещагин, Е. М. Язык и культура. Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного / Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров. – М. : Рус. яз., 1976. – 269 с.
4. Махонина, А. А. Типология лакун различной частеречной отнесенности / А. А. Махонина, М. А. Стернина [Электронный ресурс] // Вестник ВГУ. – 2013. – № 1. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23396428>. – Дата доступа: 20.12.2017.
5. Методика обучения иностранным языкам в средней школе : учебник / Н. И. Гез [и др.] ; под общ. ред. Н. И. Гез. – М. : Высшая школа, 1983. – 373 с.
6. Соловова, Е. Н. Социокультурные лакуны: типология, причины появления и способы заполнения при изучении иностранных языков / Е. Н. Соловова, Е. А. Кривцова // Иностранные языки в школе и вузе. – 2006. – № 5. – С. 2–7.
7. Тер-Минасова, С. Г. Язык и межкультурная коммуникация / С. Г. Тер-Минасова. – М. : Изд-во МГУ, 2004. – 352 с.
8. Титкова, С. И. Языковая лакуна как единица анализа лингвострановедческого аспекта иноязычного учебного текста и специфика работы с ней : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / С. И. Титкова. – М., 2006. – 208 л.
9. Томашёва, И. В. Понятие «лакуна» в современной лингвистике. Эмотивные лакуны / И. В. Томашёва // Язык и эмоции : сб. науч. тр. / отв. ред. В. И. Шаховский. – Волгоград : Перемена, 1995. – С. 50–60.
10. Формирование лексических навыков : учеб. пособие / Е. И. Пассов [и др.] ; под общ. ред. Е. И. Пассова. – Воронеж : НОУ «Интерлингва», 2002. – 40 с.
11. Schritte plus 3/7. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.hueber.de/seite/pg_lehren_bd3107_srp – Дата доступа: 22.12.2017.