

чае, такие единицы не приобретают новых значений и реализуются в известных (пусть даже в несколько забытых), но давно лексикографически зафиксированных значениях (Бенюх, 2001).

Использование прототипического подхода позволяет структурировать лексическое пространство на основе установления системных связей (синонимия, антонимия и др.) в корпусе словаря. В этой связи прототипический подход, нашедший широкое применение в рамках когнитивной лингвистики, представляется очень удачным и эффективным для описания лексики того или иного языка. Его пригодность объясняется в первую очередь его известной демократичностью (отрицание жесткого, абсолютного характера категориальной принадлежности) и крайней динамичностью (прозрачность межкатегориальных границ и категориальная подвижность). Отсюда, вероятно, и лексика, как наиболее подвижный компонент (уровень) языковой системы, онтологически более склонна к градуированному выражению и семантической вариативности. Одним из результатов предполагаемого исследования могут быть данные, характеризующие особенности словаря молодежи в центральном регионе, что впоследствии может найти отражение и дальнейшее развитие в специальных анализах, направленных на описание особенностей словоупотребления в различных регионах России с обязательным выделением общероссийской, универсальной и специфичной, индивидуальной, территориальной лексики.

Результаты исследования имеют прикладное значение для лексикографии и могут быть рекомендованы авторам словаря для рассмотрения с возможным последующим внесением выработанных уточнений в последнюю редакцию настоящего словаря.

Литература

Бенюх О П, Бенюх В П, Веркина Н К Новый русский лексикон Русско-английский словарь с пояснениями / Под ред О П Бенюха – 3-е изд., стереотип – М Русяз, 2001 – 208 с

Д.В. Лагоденко
г. Белгород, БелГУ

Психолингвистические аспекты презентации лексических единиц

Исходя из того, что слово является не только единицей номинации, но и единицей, участвующей в коммуникации, считаем необходимым, выявить внутренние закономерности, которым подчиняется выбор и адекватное употребление слов в конкретном коммуникативном акте, а также определить связь между процессами создания новых слов и их коммуникативно-прагматической направленностью. Успешное развитие умения читать, говорить или понимать со слуха невозможно без прочных знаний и умений в области лексики, ибо с ее помощью происходит прием и передача информации

В связи с этим на занятиях по иностранному языку должно быть уделено серьезное внимание работе над лексикой. Работа над словарем – это один из видов работы, которые остаются более или менее неизменными по своим формам и методическим приемам от курса к курсу. Меняется характер вводимой лексики, усложняется структура вокабулярной статьи за счет расширения дополнительной информации (синонимия, фразеология, многозначность вводимых слов), но самый характер работы над лексикой на V курсе вряд ли существенно отличается от аналогичной работы на IV и даже на III курсах.

Говорящим на родном языке граница между активным и пассивным словарем ощущается не вполне ясно, а переход слова в актив происходит сравнительно легко и регулируется чувством языка. При овладении иностранным языком у студентов также формируется активный и пассивный словарь. причем дифференциация этих двух слоев лексики должна неизбежно произойти независимо от желания и методов преподавания. Однако их взаимоотношение определяется совсем иными факторами и, прежде всего, целью обучения (в данном случае устная речь) и регламентом учебного времени. Временные ограничения побуждают к включению в словарный минимум только наиболее употребительную лексику. Слова, тяготеющие к книжно-письменному стилю речи, естественно остаются в пассиве. Границы между активным и пассивным словарем в иностранном языке далеко не так подвижны, как в родном языке. Поэтому для включения слова в актив необходима затрата больших усилий, связанных как с развитием навыков быстрой актуализации в памяти, так и сочетания данного слова с другими словами в речи. Однако между активным ядром словаря студента и его пассивным словарным запасом имеется тесная взаимосвязь, проявляющаяся в том, что, во-первых, единицы этого ядра, помимо того, что они используются в говорении, должны также узнаваться в чужой речи; во-вторых, усвоение активной лексики составляет основу для дальнейшего накопления пассивной; в-третьих, пассивная часть словарного запаса определяет круг лексических единиц, которые могут быть активизированы при расширенном обучении языку или дальнейшем его изучении.

С позиции школы Г.В. Роговой выделяется три компонента содержания обучения лексике: лингвистический, методологический и психологический (Рогова, 1991). Здесь также отмечается, что, говоря о единице обучения лексике, не обязательно имеется в виду отдельное слово. Под лексической единицей подразумевается слово, устойчивое словосочетание и идиома. Их необходимый набор для решения речевых задач, обусловленных контекстом деятельности данной возрастной группы обучаемых, и составляет лингвистический компонент содержания обучения лексике на конкретном этапе обучения.

Методологический компонент содержания обучения лексике включает необходимые разъяснения, памятки и инструкции по использованию словарей, тезаурусов, о способах реорганизации и систематизации изученной лексики. Этот вопрос очень важен и ему следует уделить особое внимание, так

как именно данные знания позволяют студенту самостоятельно работать над лексикой.

Психологический компонент содержания обучения лексике связан с проблемой лексических навыков и умений. Вслед за Р.К. Миньяр-Белоручевым определим сущность лексического навыка как: 1) способность мгновенно вызывать из долговременной памяти эталон слова в зависимости от конкретной речевой задачи; 2) включать его в речевую цель (Миньяр-Белоручев, 1980). Указанные операции сопровождаются работой механизма ситуативного сложения: если автоматически вызванное слово не подходит ситуации, то «включается» уже сознательный выбор лексической единицы или сознательный подбор сочетаний.

Известно, что слова существуют в нашей памяти не изолированно, а включены в сложную систему лексико-семантических отношений, которая интегрирует два типа структурных отношений на уровне лексической единицы – парадигматические и синтаксические. Синтагматические связи – это уровень линейного развертывания, уровень синтагмы, соединения слов в словосочетания и предложения. Парадигматические связи непосредственно связаны с различными уровнями фонетических, грамматических, словообразовательных и других парадигм, которые представляют собой некий вертикальный срез. Парадигматические или вертикальные связи слов включают не только формальный уровень лексико-грамматических парадигм (т.е. на уровне различных форм слова), но и семантические поля и микросистемы, куда входят синонимы, антонимы, омонимы и другие слова, близкие по контексту, составляющие как бы рамку: от смыслового объема лексических единиц до семантического поля количества.

Для формирования лексического навыка установление прочных парадигматических связей слов абсолютно необходимо, поскольку, как доказали психофизиологические исследования, именно эти связи обеспечивают прочность запоминания, а значит, и мгновенный вызов слова из долговременной памяти. Без этого навык соединения слов друг с другом на уровне синтагматических связей может оказаться бесполезным, так как нечего будет соединять. Притом, что в лингвистике формированию и установлению синтагматических и парадигматических связей между словами уделяется равное внимание, в то время как в практике преподавания иностранных языков, в учебных пособиях последние явно дискриминируются. Отсюда мы наблюдаем тенденцию к быстрому забыванию изученной лексики, к сокращению активного словаря. Как это предотвратить? Речь пойдет о формировании устойчивого семантического поля студентов и тех факторах, которые определяют его количественный и качественный состав.

Прежде всего, следует заметить, что индивидуальное семантическое поле не статично, а имеет динамику. Ряд объективных и субъективных факторов и определяет эту динамику в различных направлениях, как в сторону расширения, так и в сторону сужения. К объективным факторам можно отне-

сти возраст, социальную среду, образование, особенности психики, а также пол обучаемого. Преподаватель принимает своих студентов такими, какими они есть, но в дальнейшем он может построить работу над новой лексикой таким образом, чтобы объем семантического поля увеличился качественно и количественно не только на иностранном, но и на родном языке.

Для этого необходимо реализовать следующие субъективные факторы, расширяющие семантическое поле. Во-первых, слово надо вводить в определенном контексте, что способствует формированию первичного поля, определенного словесного окружения, а значит, и ассоциаций; чем обширнее ассоциативные связи слова, тем выше процент запоминания и разнообразнее контекст употребления слова. А А. Леонтьев в своих психосемантических исследованиях доказал, что характер речевой установки способен в корне изменить характер и объем семантического поля (Леонтьев, 2003). Таким образом, следующим фактором, влияющим на положительную динамику семантического поля, можно считать проблемный характер речевой установки. Речевая установка может сузить высказывание до односложного ответа, и она же в состоянии объединить смежные семантические поля в обобщенное семантическое поле и обеспечить творческий отбор всей ранее изученной лексики применительно к новой речевой задаче. Отсюда, чем выше уровень проблемности, тем интереснее задания и вариативнее ответы. Обеспечение постоянной актуализации выученной лексики является тем последним фактором, который обеспечивает увеличение семантического поля. Следовательно, формирование разветвленного и устойчивого семантического поля значительно повышает как образность речи, так и ее мотивированность.

Литература

- Леонтьев А А Язык, речь, речевая деятельность – М Изд-во «Едиториал УРСС», 2003
- Миньяр-Белоручев Р К Общая теория перевода и устный перевод М Воениздат, 1980
- Рогова Г В Методика обучения английскому языку – М Просвещение, 1991

Ж.М. Лагоденко
г. Белгород, БелГУ

Организация и проведение образного анализа иноязычного художественного произведения

Роль художественного текста, составляющего основу обучения чтению, особенно возрастает в процессе целенаправленной организации и прежде всего в условиях применения образного анализа.

Необходимость обучения собственно читательским умениям и навыкам, на наш взгляд, может служить прочной основой для выработки и фор-