

УДК 81.42 (575.2)(04)

ЛАКУНЫ КАК НОВЫЙ ЯЗЫКОВОЙ МАТЕРИАЛ В УЧЕБНОМ ТЕКСТЕ

В.Н. Качигулова

Рассматриваются лакуны в качестве нового языкового материала в тексте как средство пополнения лексического минимума, расширения культурологического кругозора обучающихся.

Ключевые слова: лакуна; безэквивалентная лексика; семантизация языковых лакун; способы семантизации языковых лакун.

Рассматривая языковые лакуны как единицы анализа лингвострановедческого аспекта доступности иноязычного учебного текста, нельзя не отметить их связь с языковым аспектом доступности этого текста. Такая связь объясняется тем, что лингвострановедческий аспект анализа текста сопряжен с остальными аспектами, поскольку его единицы (лакуны) могут проявляться на различных уровнях текстовой структуры. В этом контексте языковые лакуны также можно рассматривать как своеобразный пласт новой лексики.

Заметим, что разница между лакунами и новым иноязычным материалом нестрановедческого характера состоит в том, что лакуны представляют собой особые языковые единицы, которые не имеют точного эквивалента в родном языке учащихся и не могут быть переданы дословно. Кроме того, отражая в той или иной степени национальную специфику мышления народа-носителя изучаемого языка, они расширяют страноведческий кругозор учащихся, способствуют формированию философского взгляда на язык. В этой связи работа с лакунами требует от преподавателя особого внимания и методически продуманного подхода.

Факт принадлежности лакун к единицам языкового уровня обуславливает сходство между методикой работы с ними и методикой обучения новой лексике и лексико-грамматическим явлениям нестрановедческого характера, а их своеобразие определяет специфический подход к этой работе.

Так, важнейшей отличительной чертой методики работы с лакунами является умение преподавателя вычленив их в текстовом материале, “распознать” в языковой единице лакуну. Дело в том, что когда в тексте встречаются явные лаку-

ны (как правило, ассоциативные или абсолютные понятийные, например безэквивалентная лексика), то они естественным образом привлекают к себе внимание как преподавателя, так и студента. Если же лакуны носят не явный характер (как, например, в случае с лексическими, лексико-грамматическими, стилистическими или узальными лакунами), то часто они трактуются как новая лексика или просто остаются незамеченными. В этом случае учащиеся недополучают смысловой или содержательной информации и как следствие – демонстрируют неадекватное или недостаточно полное понимание предложенного текста. Следовательно, наличие в методике работы с лакунами этапа “распознавания” требует от преподавателя пристального внимания к каждому учебному тексту, опыта анализа лингвострановедческого аспекта иноязычного текста и профессиональной языковой интуиции, а в идеале – хорошего знания родного языка учащихся (или английского как языка посредника).

Что касается сходства между работой с лакунами и работой с новой нестрановедческой (или нелакунарной) лексикой, то оно заключается, в первую очередь, в последовательности этапов: семантизация языковых единиц, формирование языковых навыков, их развитие и совершенствование. Но в отличие от процесса обучения нелакунарной лексике, центральным звеном которого считается формирование на ее основе речевых навыков и умений, при работе с лакунами главным звеном является семантизация, прежде всего, в силу сложности самой задачи и отчасти ввиду не стопроцентной обязательности дальнейшего введения лакун в активный словарь учащихся.

Итак, основными отличительными чертами методики работы с лакунами является, во-первых,

наличие этапа их “распознавания” в тексте, а вторых, особое внимание к этапу семантизации.

Остановимся подробнее на описании этапа семантизации языковых лакун и рассмотрим возможные приемы, используемые для этой цели.

В этнопсихолингвистической литературе по отношению к стратегии и тактике элиминирования лакун используются два термина: *компенсация* и *заполнение*. *Компенсация* лакун понимается как “подбор самим реципиентом тождественного или квазитожественного элемента своей культуры” для элиминирования “непонятностей” или “чуждостей” в тексте (т.е. разъяснение “изнутри”). Тогда как *заполнение* лакун предполагает “вмешательство специалиста”, например, преподавателя, который помогает снять трудности понимания с помощью целенаправленного комментария (т.е. разъяснение “извне”) [1, с. 89].

Признавая правомочность и важность выделения названных способов элиминирования лакун, тем не менее считаем, что они имеют большое значение для теории лакуарности языков. Что касается практики преподавания, то вызывает сомнение само разграничение этих приемов, поскольку лакуны заполняются преподавателем для того, чтобы студенты могли их компенсировать.

Как отмечается в работах по методике преподавания иностранных языков, существует две основные группы наиболее распространенных способов семантизации иноязычных лексических единиц:

1) беспереводные (внешняя наглядность, использование синонимов/антонимов, словообразовательный анализ, дефиниция на иностранном языке, контекст);

2) переводные (прямой перевод, толкование) [2, с. 24].

Рассматривая каждый из названных способов применительно к семантизации лакун, отметим, что выбор должен определяться, прежде всего, простотой, доступностью и точностью объяснения, экономичностью времени и средств, а также целесообразностью использования данного конкретного приема в общем контексте учебного процесса. Кроме того, выбор способа семантизации, как уже было сказано, зависит от особенностей самих лакун, в том числе от их принадлежности к определенному виду.

Принимая во внимание специфику лакун, а именно их “непереводимость” на родной язык учащихся, исключим *прямой перевод* как самый неэффективный для большинства случаев прием объяснения значения. Однако, оговоримся, что в работе с некоторыми семантическими лакунами,

так называемыми “ложными друзьями переводчиков”, он, тем не менее, может быть использован. Например, студентам важно знать, что *аккуратная хозяйка* – это не *accurate* (т.е. точная), а *neat* (т.е. опрятная, чистоплотная). В данном случае разведение значений лексических единиц двух языков с помощью перевода поможет преподавателю быстро и экономно уточнить их семантику и предостеречь учащихся от потенциальной ошибки.

Семантизация с использованием словообразовательного анализа. Этот способ семантизации предполагает, прежде всего, представление лакуны в определенной парадигме, как правило, аналогичных лакун того же типа, образованных по той же словообразовательной модели. Такой прием позволяет продемонстрировать общую для ряда слов грамматическую форму и семантическую коннотацию, что облегчает задачу объяснения их значения. К тому же наглядная продуктивность определенной морфологической модели часто дает повод для рассуждений и даже обобщений, касающихся особенностей национального менталитета или поведения. Очевидно, например, что без помощи этого приема трудно обойтись в работе с такими лексико-грамматическими лакунами, как *деревенщина*, *безотцовщина* или *разметаться*, *разгуляться*, *разлентиться*, *расплакаться* и др.

Кроме того, семантизация с использованием словообразовательного анализа эффективна при работе с ассоциативными лакунами. В этом случае значение языковой единицы (слова, словосочетания, идиомы или фразеологизма) объясняется с помощью *анализа ее внутренней формы*, что также может послужить стимулом к разговору о национальной специфике языка, например: *выходные дни*, *выходное платье*, *выйти замуж*, *обходиться (без чего-либо)*, *приходиться (кому-то делать что-то)*.

В качестве способа передачи модели формирования значения некоторых лексико-грамматических и ассоциативных лакун иногда можно использовать *искусственную словообразовательную кальку*.

Интересно, что национальная специфика “образования слов” может объясняться факторами не только субъективно мировоззренческого характера, но и объективными причинами, связанными, например, с относительностью географического местоположения стран. В данном случае имеются в виду семантические лакуны – названия некоторых регионов. Так, *Дальний Восток* в русском языке “территориально” не совпа-

дает с английским *Far East*, подразумевающим районы Южной и Юго-Восточной Азии (Малайзия, Сингапур, Таиланд). А вот еще один пример семантических лакун, когда один и тот же принцип именования имеет под собой различную этногеографическую базу: русское – *кавказцы* и английское *caucasian* (= белые люди).

Что касается *дефиниции* как способа семантизации, то она естественным образом может использоваться для объяснения значения многих лексических лакун (*теща* – мама жены, *тезки* – люди с одинаковыми именами). Прием дефиниции может быть полезен также в работе с некоторыми понятийными лакунами, в частности, с группой безэквивалентной лексики, например, *зачетка/зачетная книжка* – документ студента с отметками о сданных экзаменах и зачетах. Кроме того, он актуален для объяснения разницы между семантическими лакунами, например: *котлета* в представлении русских – это не зажаренный кусок мяса на косточке, а овальная лепешка из фарша, *факультет* – это не преподавательский состав, а учебное отделение в вузе, *паста* – не изделие из теста...

Использование контекста как способа семантизации новой лексики в основе своей опирается на языковую догадку и поэтому в работе с лакунами представляется нам проблематичным. Этот прием редко обеспечивает точное понимание иноязычного слова, т.к. опора на языковую догадку чаще всего приводит к “скрыто-переводному” пониманию, которое можно допустить лишь в случае эквивалентности единиц родного и иностранного языков.

Отметим, однако, что контекст может играть роль своеобразного “индикатора”, который помогает обнаружить наличие несовпадающих значений, “сигнализирует” о непонимании и необходимости остановиться и разобраться. Такая ситуация с большой вероятностью может коснуться семантических (как двухкомпонентных, так и векторных), а также узуальных лакун. В таких случаях целесообразно продемонстрировать учащимся ошибочный контекст, привести так называемый “антипример”. Так, тот факт, что глаголы *завидовать* и *ревновать*, а также их производные (*зависть*, *завистливый*, *ревность*, *ревнивый*) являются векторными семантическими лакунами при сравнении русского и английского языков, может проявиться в контексте речи англоязычного студента. Дело в том, что в английском языке *jealousy* является родовым, более широким понятием по отношению к *envy* и потому вполне заменяет его в большинстве случаев, что недопустимо в русском языке.

Аналогичная ситуация возможна при ошибочном контекстном употреблении некоторых узуальных лакун, например, существительных *вечер* и *ночь*, поскольку *night* в английском языке покрывает в том числе и временной отрезок с 20 до 24, который в русском языке обозначается исключительно как *вечер*.

В то же время необходимо отметить, что именно узуальные лакуны (как, впрочем, и некоторые лексические) все-таки могут быть семантизированы с помощью контекста, который достаточно наглядно демонстрирует их значение: *Я знаю, что не умру молодым, потому что у меня дружная семья, заботливая жена и послушные, умные дети. ...Нет-нет, я точно знаю, что не умру молодым, потому что завтра мне исполняется семьдесят четыре года.* В этом отрывке из шуточного текста Григория Пруслина присутствуют две лакуны. Первая – узуальная (*дружная семья*, в отличие от *glose family* в английском языке), а вторая – лексическая (глагол, не имеющий аналога в английском языке), но в обоих случаях их значение в достаточной степени проясняется контекстом.

И, наконец, последний способ семантизации лакун – *толкование*, которое в зависимости от языка, на котором дается значение иноязычного слова, методисты считают либо беспереводным приемом, либо причисляют к переводу. В отличие от дефиниции толкование носит более описательный, можно даже сказать, приблизительный характер, а потому само по себе тем более не является гарантом точного понимания значения языковой лакуны. Тем не менее в совокупности с другими приемами семантизации (анализом словообразовательной структуры, использованием синонимического или лексико-семантического ряда, контекстной иллюстрацией) толкование представляется нам неизбежным обобщающим этапом в работе с лакунами. Такое обобщение совершенно необходимо при работе практически со всеми видами языковых лакун: лексико-грамматическими (как, например, *выспаться*, *отоспаться*, *проспать*), грамматическими (*мне удалось*, *мне пришлось*), семантическими (*профессор*) и, безусловно, ассоциативными (*бабье лето*) и понятийными (*одухотворенность*). В последнем случае толкование может носить характер исторического экскурса, а также социально-политического, этнографического, культурологического или литературно-художественного комментария.

Таким образом, говоря о способах семантизации, следует отметить, что все они (как по

отдельности, так и в сочетании друг с другом) в той или иной степени актуальны для работы с языковыми лакунами. А их выбор зависит от характера самой лексической или лексико-грамматической единицы, от особенности группы обучаемых, а также от лингвистической и профессиональной компетенций преподавателя.

Форму разъяснения значения лакун логичнее всего обозначить как учебный комментарий – устный или письменный, который в методическом отношении может быть представлен как примечания или приложения к тексту, приводимые в виде отдельных статей, разъясняющих трудные места данного текста. Это также может быть справка (в виде сноски или небольшой статьи в начале или конце текста) – при комментировании, в основном, понятийных лакун или замечание – для облегчения понимания всех типов лакун.

“Учебный комментарий предназначен для широкого круга людей, изучающих иностранный язык, а его особенностью является прагма-

тическая направленность: он не просто поясняет, но носит также обучающий характер” [3, с. 92]. Задача учебного комментария заключается в достижении учащимися правильного понимания текста за счет снятия его лингвострановедческих трудностей (и значит, облегчения доступности), в обогащении вокабуляра, развитии языковой интуиции и повышении языковой эрудиции, а также расширении фоновых знаний учащихся.

Литература

1. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс: пособие для студентов пед. вузов и учителей. М.: Просвещение, 2005.
2. Бурлаков М.А. Обучение владению иноязычной лексикой в вузе. Львов: Высшая школа, 1988.
3. Скутарова Ю.В. Проблема понимания иноязычного литературно-художественного текста: филологический и дидактический аспект: дис. ... канд. филол. наук. М., 2001.