

Леся Перхун, викладач кафедри комунікативних технологій  
Дрогобицького державного педагогічного університету  
ім. І. Я. Франка

## СПОСОБИ СЕМАНТИЗАЦІЇ ІНШОМОВНОЇ ЛЕКСИКИ

*У статті розглянута проблема мотивації лексичних одиниць, визначені типологічні групи та основні способи засвоєння іношомовної лексики. Розглянуто шляхи формування значення іношомовного слова, та яку роль у цьому ситуативного оточення.*

**Постановка проблеми.** Проблема семантики слів – це проблема, яка має різні точки зору. Значенню слова відповідає у психології не поняття, а загальне уявлення, що виражається у семантиці. У навколишньому середовищі людина бачить лише ті об'єкти, їх якості і відносини, які їй доводиться враховувати при фізичних діях з ними. Але відображають їх мови по-різному відповідно до їх структурних і семантичних особливостей. Основою значення слова є об'єктивна реальність.

“Вивчати іноземну мову, – вказував А. Марпінє, – це вчитися новому способу аналізу дійсності, використання досвіду”. Труднощі у навчанні значення іношомовного слова залежать від того, чи збігається значення слова іноземної мови зі значенням відповідного слова рідної. Отже, для методичної типології на семантичній основі змістовним є групування слів іноземної мови за типологічними групами. Але не варто розглядати широке використання рідної мови на етапі семантизації як альтернативу застосування з цією ж метою засобів зовнішньої наочності. Остання приносить велику користь у поєднанні з рідною мовою.

У складі речення, у контексті слово виступає тільки в якомусь одному значенні. Речення не конкретизує всю повноту ситуації, а ситуація завжди щось більше, ніж речення. Лише у різних контекстах значення лексичної одиниці видозмінюється, зазнає контекстуального варіювання.

**Аналіз останніх публікацій.** Проблему значення слова, семантики французької лексики, ролі контексту у визначенні значення слова розглядали такі вчені-лінгвісти, як В. Г. Гак [5], Р. А. Будагов [2], Н. Н. Лопатникова [9], В. А. Звегинцев [7], А. О. Содомора [11], Ю. С. Степанов [13], С. І. Дорошенко [6], З. Я. Тураєва [14], та ін.

Однак ця проблема і зараз спричиняє значну кількість дискусій і є предметом досліджень багатьох вчених.

**Мета статті** полягає у визначенні характерних труднощів при вивченні іноземної мови та обґрунтуванні оптимальних варіантів її сприйняття та розуміння.

**Виклад основного матеріалу.** Чим глибше проникає мовознавство в семантику слова – у її зв'язки з дійсністю, з іншими словами (у тексті і у мовній системі), з мисленням і взагалі психічною діяльністю людини, – тим складнішим явищем вона виявляється. Семантика, таким чином, поділяється на значення і референцію у той спосіб, що поняття значення включає шлях від дійсності до мови, а поняття референція – шлях від мови до дійсності [8, 76].

Вживання слова у його прямому номінативному значенні не завжди може бути показником важливості цього слова в лексичній мові, у такому випадку ми маємо справу не з використанням слова, а з поширенням самого поняття. При визначенні місця слова у лексичній системі мови велике значення може мати його використання поза його безпосередніми номінативними значеннями. Можна відзначити три шляхи відходу слова від власних номінативних значень:

- використання слова у переносному значенні;
- використання слова у фразеологічних виразах;
- використання слова у службовій функції.

Що ж стосується значення, то тут слід звернутися до основ сучасної лінгвістичної семантики. Зрозуміло, що в першу чергу володіння значенням проявляється у мовця в умінні висловити одне і те по-різному, а у того хто слухає, – у вмінні ототожнювати значення слів, різних за формою висловлювання, зрозуміти, що вони повідомляють одне і те. Звідси, значення є тим загальним, що наявне у всіх висловлюваннях, що використовуються носіями мови як рівнозначні, або значення є інваріантом синонімічних перетворень (перифраз). Таким чином, значення постає як конструкт – пучок відповідностей між реальними рівнозначними

## СПОСОБИ СЕМАНТИЗАЦІЇ ІНШОМОВНОЇ ЛЕКСИКИ

висловлюваннями (що фіксується, коли це потрібно, з допомогою спеціальної символіки – “семантичного запису”). Значення, по суті, визначається через психологічний критерій володіння значенням, причому у мовця цей критерій зводиться до вміння виразити одне і теж по-різному, а у того, хто слухає, до пізнання того, що різне є одним і тим же. Все відношення людини до значення, її участь у творенні значення зводиться до цих двох процесів володіння “механікою” мови.

Розглядаючи слова, вдумуючись у їх значення, ми звертаємо увагу на те, що деякі з них ніби самі вказують на позначуване ними поняття, в той час як інші – ні. Зрозуміло, що *рахівниця* – це інструмент за допомогою якого рахують, *вимикач* – це засіб за допомогою якого вимикають світло. Інколи вказування на предмет виділяється на основі подібності, порівняння. Так, можна зрозуміти, чому слово *ручка* означає знаряддя для письма: людина тримає її рукою. Але в багатьох випадках неможливо визначити чому слово пов’язане саме з цим поняттям, а не з іншим. Ф. де Соссюр ввів у науку поняття про **мотивовані і немотивовані** мовні знаки (слова). Мотивація слова має свої ступені і різновиди [10, 215].

Значення слова вважається мотивованим, якщо його можна вивести зі значень складових частин. Наприклад, слова *maisonnette* і *будиночок* мотивовані, так як їх значення витікають безпосередньо із значень основ і зменшувального суфікса. Переносне значення слів також є мотивованим, якщо зрозумілий його зв’язок з попереднім значенням слова. Наприклад, слово *cornet* – *кульок* мотивоване, так як *cor(n)* – *ріг*, *-et* – зменшувальний суфікс, а предмет за формою нагадує маленький ріжок [7, 171].

Дослідники французької мови підкреслюють відносно слабку мотивацію слова в ній. Слова, пов’язані за значенням, при цьому не об’єднані за формою, або цей зв’язок не є очевидним. Порівняємо українські і французькі пари слів: сліпий (*aveugle*) – сліпота (*cécité*), тиждень (*semaine*) – тижневий (*hebdomadaire*), дитина (*enfant*) – дитячий (*puirile*). Українські слова у кожній парі походять від одного кореня. У французькій мові звукового зв’язку між першим і другим словом у парах немає, їх значення взаємно не мотивовані [7, 174].

Перш за все розрізняють **абсолютну і відносну** мотивацію залежно від того, чи зумовлене значення слова безпосередньо явищами об’єктивної реальності, чи воно стає

зрозумілим через значення інших слів мови. До абсолютно мотивованих слів, значення яких наче витікає з їх звукової форми, належать вигуки і так звані ономатопеї – звуконаслідувальні слова. При всій своїй експресивності звуконаслідувальні слова є словами визначеної мови, складені за законами звукового устрою цієї мови [15, 124].

Відносний характер мотивації ще більше виражений у словах, значення яких визначається мовними асоціаціями. При цьому мотивованими слід визнати лише похідні слова і слова, які отримали значення у результаті семантичного переосмислення, у той час як вихідні мовні елементи є похідними, немотивованими у їх значенні. Так, дієслово *прибігти* є мотивованим при порівнянні з префіксом *при-*, що означає досягнення цілі при русі і коренем *бігти*. Самі ж початкові елементи (*при-* і *бігти*) не мотивовані.

Залежно від того, чи існують початкові елементи мотивованого слова в мові у вільному, чи у сполученому вигляді, розрізняється **пряма і опосередкована мотивація**. Наприклад, обидві частини дієслова *добігати* (*до-* і *бігати*) зустрічаються ізольовано у тому ж значенні, і ми можемо говорити про пряму мотивацію цього слова. Але у багатьох словах окремі частини самостійно не вживаються. При наявності таких несамостійних слів, слід говорити про опосередковану мотивацію (значення основи визначається не прямо, а через порівняння значень ряду похідних слів).

Визначаючи, чи всі елементи даної лексичної одиниці мотивовані чи ні, ми розрізняємо **повну і часткову мотивацію**. Мотивація полегшує вживання і розуміння слова, на яке нашаровується цілий ряд асоціацій. Але мотивація нерідко обмежує вживання слова.

Наявність і характер мотивації стають зрозумілішими при порівнянні слів двох мов. Твердження про слабку мотивацію французької лексики значною мірою пояснювалось штучним протиставленням так званих “народних” і “вчених” (книжкових) слів.

Фонетичне “зношення” французьких слів “народного” фонду порушило численні словотвірні зв’язки. У сучасному тексті слова народного походження часом витісняються “вченими” запозиченнями і новоутвореннями.

Слова рідної мови у їх словниковому значенні – це не єдиний “будівельний” матеріал для утворення адекватного семантичного образу іншомовної лексичної одиниці. З цією метою використовуються також їх мовні реалізації, речення і словосполучення, в яких відбито конкретний практичний досвід поведінки людини,

а також зовнішня наочність – предмети, ілюстрації, предметні дії, схематичний малюнок, жести. Способи і прийоми семантизації найчастіше є комбінаціями цих “будівельних ресурсів” навчання вживанню іншомовних слів у мовленні.

Відповідно до семантичних співвідношень іншомовних слів з їх відповідниками у рідній мові лексику класифікують на типологічні групи. Така класифікація призначена для розробки диференційного навчання лексики з метою розвитку експресивної усної мови [1, 28].

Оскільки до **першої типологічної групи** належать іншомовні слова, значення яких збігається із словниковими значеннями відповідних слів рідної мови, то адекватним способом їх семантизації слід визнати **однослівний переклад**. Наприклад: *un bouleau* – береза, *un utang* – ставок, *le hockey* – хокей і т. п. Однослівний переклад може бути доповнений предметною наочністю, ілюстрацією. При необхідності показати лексичне і граматичне поєднання слова, його вживання у мовленні, воно вводиться одне або кілька словосполучень [16, 263].

До **другої типологічної групи** належать іноземні слова однозначні або багатозначні (*une rose, une salle d'ütudes*), семантизованому значенню яких відповідає одне значення багатозначного слова рідної мови (троянда, аудиторія). Адекватним способом їх семантизації є **переклад-роз'яснення**, тобто переклад, що супроводжується вказівкою, в якому саме значенні слова рідної мови є їх еквівалентом: *une rose* – троянда – пуп'янок, а не кущ, *une salle d'ütudes* – аудиторія – приміщення, а не люди і т. п. Переклад-роз'яснення може поєднуватись із демонстрацією предметів, їх ілюстрацією, показом дії. Показ, наприклад, дерева – рослини і дерева – матеріалу, які в рідній мові називаються одним і тим же словом, допомагає краще запам'ятовувати зміст роз'яснення, надаючи йому більшої очевидності.

Слова **третьої групи** не мають повного і точного еквіваленту у рідній мові, тому завдання семантики – створити уявлення, якого немає у мовній свідомості носія мови. Для слів з конкретним значенням і вузькою сферою вживання (які виражають одне значення) використовується **дефініція** або **розгорнуте тлумачення**. І тлумачення, і дефініція підкреслюють ту семантичну ознаку, яка відрізняє значення іншомовного слова від значення його словникового перекладу у рідній мові. Наприклад, *une rivière* – річка, яка впадає в іншу річку, *une montre* – годинник наручний або кишеньковий.

Зрозуміти і засвоїти на основі загального визначення дефініцію або тлумачення слова з більш абстрактним значенням і широкою зоною вживання (тобто, які виражають декілька значень) досить важко. Визначаючи спосіб їх семантизації, важливо враховувати, що розуміння значення відбувається через співвідношення слова з практичним досвідом людини. Із психології відомо, що суть процесу оволодіння словом – стиснення інформації, одержаної у ході послідовного сприйняття дійсності (дій, явищ, предметів) у цілісний образ. Тому для створення семантичного образу слова (його лексичного значення) потрібно розгорнути інформацію, яка міститься в ньому, у ситуацію, сприйняття якої веде у природних умовах до його створення [5, 36]. Оскільки у кожній ситуації слово виражає одне значення, а у мовленні воно часто є багатозначним, то ці значення повинні бути представлені набором ситуацій. Цей спосіб є ефективним для семантизації слів, оволодіти якими найскладніше. До них належать слова з абстрактним значенням і широкою зоною використання, які належать до **третьої типологічної групи**, і всі слова **четвертої типологічної групи**.

Прикладом такого пояснення семантики слів служать наведені нижче описи вживання важких для засвоєння дієслів французької мови. Їх значення містять постійний компонент – **диференційну семантичну ознаку**.

Порівняльний семантичний аналіз дієслів *baciter* і *apercevoir* дозволяє так визначити його (*apercevoir*) пряме значення: бачити нечітко, невиразно предмет. Однак таке визначення є надто загальним, розпливчастим, і воно не викликає уявлення про якусь конкретну дію. Тому доцільно запропонувати пояснення вживання цього слова у таких конкретних ситуаціях, в яких виявляються його постійні семантичні ознаки – нечіткість, неясність бачення:

1. Бачити предмет нечітко внаслідок його відносної віддаленості або малих розмірів: *На обрії ми побачили хмаринку, а на небі – зірку.*

2. Бачити предмет нечітко, не повністю через наявність якихось, частіше зовнішніх, перешкод: *За деревами парку я побачив стіну будинку.*

3. Почати бачити: *Як тільки я побачив вас на розі вулиці, відразу пішов назустріч. Проїжджаючи автобусом, я побачив, як ви заходили до школи.*

Комунікативна функція дієслова полягає у цьому випадку у тому, щоб підкреслити початковий момент сприйняття або місце об'єкта на даний момент.

Значення дієслова *poser* розкривається в таких ситуаціях:

1. Покласти або поставити предмет, який суб'єкт дії тримає або несе в руках, щоб звільнити руки і відпочити чи виконати якусь роботу: *Він поставив валізу поряд із собою, щоб дістати з кишені ключ від кімнати.*

2. Поставити або покласти інструмент, яким користувався, оскільки у зв'язку з виконанням дії немає необхідності тримати його в руках: *Діти! Писати більше не будемо, покладіть ручки і слухайте моє пояснення.*

3. Покласти або поставити (підперти) предмет на якусь площину, щоб було більш зручно виконати дію: *Не тримай книжку в руках, поклади її на стіл і читай поволі!*

Дієслово *s'parer* перекладається як відділяти, розділяти. Його пряме значення конкретизується в таких ситуаціях вживання:

1. Відділяти – бути тим, що відділяє один предмет від другого або відділяє дві частини одного предмета: *Альпи відділяють Францію від Іспанії.*

2. Відділяти один предмет від іншого: *Відділимо хороші роботи від посередніх.*

3. Роз'єднати, відділити один від одного людей, що знаходилися поруч: *Треба роз'єднати цих учнів, щоб один не завважав іншому.*

4. Рознімати: *Розніміть дітей, які б'ються!*

Зауважимо, що значення слів останніх двох лексичних груп (3-ї та 4-ї) може бути вужчим або ширшим від відповідного слова рідної мови. Але в обох випадках воно повинно семантизуватися за допомогою контексту і ситуації, для позначення яких слово вживається. Важливим завданням семантизації, як ми показали, є презентація слова у найбільш сприйнятливій формі для засвоєння його значення. Але її мета – утворення адекватного цілісного семантичного образу слова. На цьому шляху у тих, хто навчається, існує чимало труднощів. Не можна не врахувати суб'єктивного характеру їх мовних уявлень – розуміння значень слів рідної мови.

**Висновок.** Кількість інформації при перекладі з однієї мови на іншу повинна залишатися незмінною. Якщо зменшується інформація окремих елементів висловлювання, тоді зростає інформаційна значущість контексту і навпаки, якщо збільшується інформація елементів висловлювання, роль контексту зменшується. Контекст у французькій мові відіграє значно більшу роль, ніж в українській [5, 322].

Французьке слово, французька фраза пов'язані з контекстом і сприймаються залежно від нього. Ступінь зв'язку слова з контекстом визначає

автономію слова. Українське слово більш автономне з точки зору його розуміння, французьке – з точки зору його вживання.

Щоб зрозуміти значення іноземного слова через контекст, необхідно чітко уявляти ситуації, в яких воно використовується і те, що воно в них виражає. Цей висновок стосується перш за все слів четвертої типологічної групи, значення яких семантизуються за допомогою опису ситуацій їх вживання. Значною мірою “бачення ситуації” залежить від чуття рідної мови, від здатності студентів відокремити зміст речення від його форми.

1. Будагов Р.А. В защиту понятия слово. // Вопросы языкознания. – 1983. – № 1. – С. 26 – 29.

2. Будагов Р.А. История слов в истории общества. – Москва: “Просвещение”, 1971. – 270 с.

3. Бурлаков М.А. Связь методики обучения лексике иностранного языка с лингвистикой и психологией. // Иноземні мови. – 2004. – №3. – С. 3 – 5.

4. Вопросы лингвистической семантики: Межвузовский сборник научных трудов /ред. кол. М.Ф. Чурикова/. – Тула, 1981. – С. 42 – 61.

5. Гак В.Г. Беседы о французском слове (из сравнительной лексикологии французского и русского языков). – Москва: “Международные отношения”, 1966. – 335 с.

6. Дорошенко С. І., Дудик П.С. Вступ до мовознавства. – Київ: “Вища школа”, 1974. – 295 с.

7. Звегинцев В.А. Предложение и его отношение к речи. – Москва: Издательство московского университета, 1976. – 307 с.

8. Ковалик І.І., Самійленко С.П. Загальне мовознавство: Історія лінгвістичної думки. – Київ: Вища школа, 1985. – 216 с.

9. Лопатникова Н.Н., Мовшович Н.А. Лексикология современного французского языка (для институтов и факультетов иностранных языков). – Москва: “Высшая школа”, 1982. – 256 с.

10. Морен М.К., Тетеревская Н.Н. Стилистика современного французского языка. – Москва: “Высшая школа”, 1970. – 262 с.

11. Содомора А. О. На одинці зі словом. – Львів: Центр гуманітарних досліджень Львівського університету, 1999. – 475 с.

12. Соколова С. О. Формально-семантичне варіювання префіксів і проблема єдності слова. // Мовознавство. – 2002. – № 1. – С.38 – 44.

13. Степанов Ю.С. Структура французского

## ОКРЕМІ АСПЕКТИ ОСОБИСТІСНОГО РОЗВИТКУ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ

языка: Морфология, словообразование, основы синтаксиса в норме французской речи. – Москва: “Высшая школа”, 1965. – 355 с.

14. Тураева З.Я. Лингвистика текста / Текст: структура и семантика/: Учебное пособие для пединститутков по специальности. – Москва: “Просвещение”, 1986. – 128 с.

15. Уфимцева А.А. Лексическое значение (Принцип семиологического описания

лексики). – Москва: “Наука”, 1986. – 240 с.

16. Цетлин В.С. Словарь наиболее употребительных слов французского языка. – Москва: “Русский язык”, 1984. – 440 с.

17. Petite Larousse illustré. Nouveau dictionnaire encyclopédique. – Paris, 1971. – 1664 p.

18. Dictionnaire des difficultés de la langue française par Adolphe V. Thomas. – Paris, 1971. – 435 p.

Жанна Гушак, викладач

кафедри машинознавства та охорони праці

Дрогобицького державного педагогічного університету

ім. І. Я. Франка

## ОКРЕМІ АСПЕКТИ ОСОБИСТІСНОГО РОЗВИТКУ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ

У статті йдеться про те, що основою професійної підготовки фахівця освітньої сфери є процес формування високої освітньої культури педагога, яка укомплектується цінностями, ідеями, уявленнями, універсальними засобами пізнання, мислення і практичної діяльності, які дозволяють йому організувати духовно насичену, спільну з вихованцями роботу, в результаті якої формуються ціннісні орієнтації, соціально-духовні якості учнів.

**Постановка проблеми.** У процесі реформування освіти існують певні проблеми та труднощі, які є неминучими в умовах становлення української держави як цивілізованого європейського суспільства. Так, спостерігається зменшення престижу педагогічної діяльності, наявна невідповідність матеріальної бази освітніх закладів усіх рівнів сучасним вимогам у сфері навчання та виховання, констатується повільне впровадження концепції національного виховання молоді, недостатньо ефективно введення сучасних методів навчання, які б сприяли формуванню цілісного наукового світогляду та засвоєнню професійних знань.

Провідними ідеями сучасних виховних технологій є гуманізація та демократизація педагогічних стосунків, які лежать в основі підвищення результативності виховного впливу. Гуманне ставлення педагога до вихованця – це зацікавленість його долею, толерантне сприйняття негативних якостей і відмова від прямого примусу у процесі коригування. Демократизація стосунків між викладачем та студентом передбачає право останнього на помилку і на власну точку зору. Тобто в центрі виховної системи стоїть особистість, рівень розвитку якої виступає критерієм результативності виховання.

У потоці інновацій в освітній сфері особливої уваги набуває людський фактор, саме тому відбувається переміщення акценту виховання молоді з базового принципу колективізму на домінанті врахування індивідуалістичного начала української ментальності. Реалізація гуманістичної педагогіки передбачає перехід від авторитарно-дисциплінарної моделі організації навчально-виховного процесу до особистісно орієнтованого, з погляду якого постає студента є творчою індивідуальністю.

Професійно-педагогічна діяльність як багатофакторний об'єкт потребує нового підходу до технології практичної реалізації концепції формування вільного громадянина, високодуховного, активного, здатного розв'язувати завдання, які забезпечуватимуть розвиток українського суспільства у просторі світового товариства. Духовна культура студента, що навчається у вищому педагогічному навчальному закладі, розглядається як необхідний комплекс загальнокультурних знань, ідей, ціннісних уявлень, універсальних способів пізнання, форм практичної діяльності, без оволодіння якими неможлива гармонія особистості та суспільства.

Визнання учня базовим компонентом, об'єктом і, що найголовніше, суб'єктом цілісного