

**УДК 372.881.111.1****Актуальные вопросы формирования иноязычной лексической компетенции в процессе обучения профессиональной коммуникации студентов языковых факультетов педагогических вузов****Буданова Екатерина Александровна**

Кандидат педагогических наук, доцент,  
Ярославский государственный  
педагогический университет им. К. Д. Ушинского,  
150000, Российской Федерации, Ярославль, Республиканская, 108/1;  
e-mail: info@yspu.org

**Чёботова Ирина Геннадьевна**

Старший преподаватель,  
Ярославский государственный  
педагогический университет им. К. Д. Ушинского,  
150000, Российской Федерации, Ярославль, Республиканская, 108/1;  
e-mail: info@yspu.org

**Аннотация**

В статье рассматривается формирование иноязычной лексической компетенции у студентов педагогических вузов. Материалом анализа послужили полисемантические слова, отдельные значения которых связаны с областями педагогики и лингводидактики. В основу исследования легла гипотеза о возможности использования когнитивного прагмалингвистического подхода к анализу значения слова, которое, в свою очередь, рассматривается как текст, что позволяет построить трехэтапную модель работы с лексической единицей в процессе ее введения и тренировки. В заключении показано, что модель формирования иноязычной лексической компетенции может быть использована как для каждого отдельного слова, так и для группы слов, связанных между собой сферой употребления, формой, структурой значения, характеристиками обозначаемого. Дальнейшие исследования в этой области представляются перспективными при анализе полевых структур и дискурсов в плоскости когнитивной семантики и прагмалингвистики.

**Для цитирования в научных исследованиях**

Буданова Е. А., Чёботова И.Г. Актуальные вопросы формирования иноязычной лексической компетенции в процессе обучения профессиональной коммуникации студентов языковых факультетов педагогических вузов // Педагогический журнал. 2024. Т. 14. № 7А. С. 148-154.

**Ключевые слова**

Когнитивная лингвистика, прагмалингвистика, вторичная номинация, дискурс, профессиональная коммуникация.

## Введение

Лексическая компетенция – способность распознавать и использовать лексические единицы в процессе общения - является одной из важнейших составляющих коммуникативной компетенции в родном и иностранном языке. Принимая во внимание тот факт, что в лингводидактике принцип тематической отнесенности представляется основополагающим принципом моделирования содержания обучения, можно также утверждать, что именно успешность формирования лексической компетенции во многом обеспечивает достижение необходимого уровня сформированности умений профессиональной коммуникации при обучении иностранному языку студентов языковых и неязыковых вузов. Иными словами, в основе изучения профессионально ориентированных тем, прежде всего, лежит овладение профессиональной терминологией. При этом процесс овладения предполагает формирование и развитие различных ментальных механизмов обработки данных о каждой изучаемой лексической единице, среди которых можно назвать

- сличение значения и звуковой оболочки слова с уже имеющимися в сознании учащегося образцами;
- запоминание, включающее построение концептуальной картины лексической единицы, на внешнем уровне которой лежит собственно произносимое и узнаваемое слово, а на внутреннем - семантическая модель номинации обозначаемого;
- вызов слова из памяти;
- отнесение слова к профессиональной области, осознание его как единицы соответствующего тематического поля;
- включение слова в речь в сочетании с уже известными единицами.

## Основное содержание

Процесс формирования перечисленных когнитивных механизмов во многом обусловлен особенностями профессиональных терминов как особого слоя лексики. Часто в основе значений таких слов, как и в основе значений сленгизмов и жаргонизмов, лежит вторичная номинация. Последняя понимается как использование уже имеющихся в языке слов для называния новых обозначаемых. Так в области лингводидактики и лингвистики используются термины «Performance» в значении «A person's actual use of language» [Richards, Smidt, 2010,], в отличие от основного значения: «An act of performing in a play, a concert or some other entertainment», а также «liquid» в значении «a cover term for laterals and frictionless r-sound» вместо основного значения «in the form of a liquid» [Richards, Smidt, 2010,]. Кроме того, в профессиональной сфере часто используются коллокации и фразовые глаголы, являющиеся продуктами вторичной номинации: «output hypothesis» - «the hypothesis that successful second language acquisition requires not only comprehensible input, but also comprehensible output» [Richards, Smidt, 2010, с. 416], а также «to pick up» - «to learn a language without studying it».

Подобные примеры можно встретить и в немецком языке. Так, слово «flüssig» имеет следующие значения: 1. «жидкий, текучий», 2. «свободный, беглый», например, «flüssig sprechen». Слово «erwerben» в значении «приобретать, получать, добывать» соотносится с обозначением процесса спонтанного овладения языком, в отличие от «lernen» – «учить что-либо осознанно» [DaF unterrichten. Basiswissen Didaktik Deutsch als Fremd- und Zweitsprache, 2016].

В современной науке существует два направления для рассмотрения процессов вторичной

номинации: когнитивная лингвистика (в частности, семантика) и прагмалингвистика. Первая рассматривает слово как лексический фрейм или, в случае глаголов, сценарий, в основе которого лежит когнитивная модель значения – обобщенное схематизированное непосредственно не осознаваемое представление о признаках, лежащих в основе номинации [Беляевская, 2013]. Подобное представление может быть «овеществлено» путем построения «ментальной картины» обозначаемого. Так, ментальный образ фразового глагола «pick up» - картинка «захвата и подъема с земли наверх» - довольно точно описывает процесс спонтанного овладения языком – процесс «схватывания и присвоения» единиц иностранного языка в ходе живого общения. В данном случае вторичная номинация рассматривается как результат использования признаков, лежащих в основе значения, для наименования новых обозначаемых, которые так или иначе связаны с «первичным» объектом или деятельностью (перенос по сходству, функции, направленности деятельности) [Беляевская, 2023]. Таким образом, становится возможным назвать словом «pick» любые процессы «выхватывания с поверхности мелких объектов», будь то собирание грибов (picking mushrooms), либо «собираение» единиц языка при его непреднамеренном усвоении.

Как видно из приведенных примеров, в рамках когнитивно-лингвистических исследований перенос значения рассматривается обобщенно, вне зависимости от специфики сферы употребления слова. Однако, анализируя семантическую структуру лексической единицы, часто можно выделить «направления номинации» - обозначения людей, приспособлений и приборов, объектов профессиональной деятельности и так далее. В качестве примера можно привести слово «output», различные семы которого относятся к сферам техники («information produced by a computer», «the power, energy produced by an apparatus»), а также к сфере лингводидактики и лингвистики («language produced by a language learner in speech or in writing») [Richards, Smidt, 2010]. Подобным образом в немецком языке этап «до прослушивания» в аудировании обозначается словом «Vorentlastung»: «Nie fehlen darf die Vorentlastung, ohne die das Verstehen eines Hörtextes fast immer zum Scheitern verurteilt ist» [DaF unterrichten. Basiswissen Didaktik Deutsch als Fremd- und Zweitsprache, 2016]. При этом для данной лексической единицы словари обычно предлагают значение из области гидравлики – «декомпрессия; предварительная разгрузка».

Второе направление, прагмалингвистика, рассматривает вторичную номинацию, как результат влияния дискурса на употребление и восприятие единицы, которая в данном случае рассматривается как интерпретант- ментальный образ, возникающий в сознании интерпретатора в той или иной ситуации общения в зависимости от возраста, социального статуса, профессии, жизненного и языкового опыта последнего [Каразия, 2006]. Так, для коммуникантов в рамках технического дискурса слово «set» будет в первую очередь восприниматься в значении «механизм со сложной структурой», «набор деталей», в то время как в педагогике «set» определяется как «установка», «руководство к действию».

Особый интерес представляют интерпретанты, воссозданные в процессе изучения иностранного языка в тех случаях, когда реципиентом является обучающийся с низким уровнем сформированности лексической компетенции. В таких условиях когнитивные метафоры зачастую воспринимаются буквально, и только их последующий анализ позволяет в полной мере осознать признак, лежащий в основе переноса, также как и сам процесс переноса.

Близость двух парадигм исследований позволяет сделать вывод о возможности их конвергенции в рамках когнитивного прагмалингвистического подхода, в котором когнитивное направление будет являться доминирующим не в силу представления о когнитивности как о

познании вообще, но в силу универсальности процессов вторичной номинации, в основе своей не зависящих от частных характеристик интерпретатора [Моргун, 2013].

Подобный подход может быть использован как в лингвистике при анализе механизма обработки языковых данных, так и в лингводидактике при описании процесса усвоения иноязычной лексики обучающимися. Принимая во внимание приведенную выше трактовку слова как лексического фрейма - комплекса знаний об обозначаемом, фиксируемого в языковом коде и обладающего собственной структурой и когнитивным основанием, можно попытаться рассмотреть лексическую единицу как своего рода мини-дискурс – систему сем, моделирующую процесс номинации, подобно системе знаков текста в его традиционном понимании. Таким образом, трехчастный подход при дедуктивной обработке текста, по-видимому, может быть использован и при работе со словом, а модель восприятия «предтекстовое-текстовое – послетекстовое» остается актуальной при введении и закреплении лексической единицы, трансформируясь в систему «1. предсловарный (когнитивный) этап – 2. словарный (прагма-когнитивный) этап – 3. постсловарный (прагматический) этап».

На первом, предсловарном, когнитивном этапе обучающийся воспринимает лексическую единицу или словосочетание буквально, в первом основном значении, осознавая при этом, что слово является полисемантическим, а данное употребление соотносится лишь с одной из сем в его структуре. На этом этапе воспроизводится ментальный образ слова, выделяются его основные семантические признаки. Так, фразовый глагол «going over», означающий «повторение, анализ, проверку», воспринимается в первую очередь как «перелет через объект», «движение, или переход через какую-либо область поверх нее. Ментальный образ подобного словоупотребления может выступать в виде картинка некоего пространства (поля, или реки), над которым с одного его края до другого перекидывается мост. Характеристики движения над объектом и через него являются когнитивными признаками, которые на следующем этапе позволят осуществить перенос и перейти от первичной номинации к периферийному значению в профессиональной для педагогов области.

В контексте лингводидактики предсловарный, как и любой предтекстовый этап фактически предваряет работу над значением слова. Его целью является мотивирование обучающихся к дальнейшему восприятию особенностей семантики лексической единицы, а также предвосхищение появления у слова различных сем для обозначения тех или иных сходных объектов или явлений. Среди когнитивных стратегий данного этапа можно назвать дедукцию, визуализацию, обобщение. К числу упражнений можно отнести перевод, создание иллюстраций, соотнесение слова с картинкой, прогнозирование.

На втором, словарном, прагма-когнитивном этапе студент самостоятельно или с помощью учителя полностью или частично изучает и анализирует структуру значения слов, входящих в словосочетание. При этом происходит своего рода «чтение» лексического фрейма, подобное чтению текста. Так учащийся узнает новую информацию о слове: его значении, сочетаемости, сферах употребления, постепенно абстрагируясь от буквального понимания лексической единицы. Таким образом, когнитивные признаки переносятся в новую для студента область, моделируя его представление о действительности. В процессе формирования профессиональной иноязычной лексической компетенции учащихся педагогических специальностей на данном этапе можно предложить следующий алгоритм работы на примере фразового глагола «to go over»:

- 1) Использование стратегии догадки: ответ на вопрос, что может означать выражение «to go over» в области педагогики и лингводидактики. При этом студентов надо подвести к необходимости абстракции значения: «going over» - движение через конкретное

пространство, но через абстрактную зону, актуальную в профессиональной сфере: знания, сведения, информация.

- 2) Использование стратегии верификации (concept checking): ответ на вопрос: что значит «пройти через информацию и над ней». С одной стороны, движение «через знания» соотносится со значением «узнать», «усвоить». С другой стороны, движение «над информацией» предполагает ее быстрый просмотр, а, значит, она уже была изучена ранее, и нет необходимости в ее детальном рассмотрении. Таким образом, процесс, описываемый словосочетанием «going over» в профессиональном педагогическом дискурсе, можно использовать в значении «повторение, проверка».

Как видно из приведенного описания, основными упражнениями для закрепления стратегий догадки и верификации могут стать соотнесение (слова с картинкой, слова с переводом, слова с предлогом или послелогом, слова с синонимом, слова со сферой употребления), а также заполнение пропусков, либо тест множественного выбора.

На третьем, прагматическом этапе, когда основная работа по распознаванию значения слова уже закончена, проводится закрепление лексического стереотипа и ведение слова в речевую деятельность в рамках профессиональной коммуникации. Основной целью этого этапа, таким образом, по аналогии с послетекстовым этапом восприятия, является контроль уровня «усвоенности» лексической единицы: прочности запоминания, способности вызова ее из памяти, способности понимать ее отличие от других слов и словосочетаний. К основным стратегиям постсловарного этапа можно отнести следующие:

- 1) Стратегия сличения, предполагающая ответ на вопрос, чем данное значение отличается от другого. Так, фразовый глагол «go over» отличается от «go into» признаком «интенсивности действия» («повторить» для первого и «исследовать» для второго), а от «read over» - признаком «целенаправленности действия» («to read over» - «to read something from beginning to end in order to find mistakes»). В данном случае можно также использовать ментальные картины, позволяющие визуализировать выявленные различия. Для формирования умений использовать данную стратегию используются упражнения: соотнесение, заполнение пропусков, перевод.
- 2) Стратегия активации, предполагающая «присвоение» значения студентом в процессе использования слова в профессионально ориентированном общении. На этом этапе обучающийся отвечает на вопрос, о своих импликациях для данной лексической единицы (What do you usually go over? Why do you do it? What is the result of going over the information you've studied?). Для формирования указанной стратегии используются как языковые, так и предречевые упражнения: группировка на уровне сем и слов, составление семантической карты, составление собственного высказывания с ключевым словом, работа с кейсами, проектная деятельность [Гальскова, 2003].

## Заключение

Из приведенных примеров видно, что описанная выше модель формирования иноязычной лексической компетенции может быть использована как для каждого отдельного слова, так и для группы слов, связанных между собой сферой употребления, формой, структурой значения, характеристиками обозначаемого. Дальнейшие исследования в этой области представляются перспективными при анализе полевых структур и дискурсов в плоскости когнитивной семантики и прагмалингвистики.

---

## Библиография

1. Белявская Е. Г. Когнитивная лингвистика и преподавание иностранных языков. Москва: Вестник МГИМО-Университета. 2013. № 5. С. 76-83.
2. Белявская Е. Г. Дефиниционный анализ в когнитивных исследованиях языка // Когнитивные исследования языка. Тамбов: ТГУ им. Г.Р. Державина. 2023. № 5. С. 19-24.
3. Гальскова Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам: Пособие для учителя. — 2-е изд., перераб. и доп. Москва: Арти. 2003. 189 с.
4. Дружина Н. Л. Ученые записки. Витебск: УО ВГУ им. П.М. Машерова, 2019. Т. 29. С. 227-231.
5. Каразия Н. А. Методика прагмалингвистического исследования: основные подходы и категории. Петропавловск-Камчатский: Вестник КРАУНЦ. Гуманитарные науки. 2006. № 1. С. 27-43.
6. Моргун Е. А. К вопросу о конвергенции когнитивного и прагматического подходов / Е. А. Моргун. — Текст: непосредственный // Филология и лингвистика: проблемы и перспективы: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, апрель 2013 г.). — Т. 0. — Челябинск: Два комсомольца, 2013. С. 55-57. URL: <https://moluch.ru/conf/phil/archive/79/3728/> (дата обращения: 16.02.2024).
7. DaF unterrichten. Basiswissen Didaktik Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Stuttgart: Ernst Klett Sprachen, 2016. 200 p.
8. Richards J.C., Smidt R. Longman Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics / Richards J.C., Smidt R. London: Longman. 2010. 642 p.

### **Current issues of developing foreign language lexical competence in the process of teaching professional communication to students of language faculties of pedagogical universities**

**Ekaterina A. Budanova**

PhD in Pedagogy, Associate professor,  
Yaroslavl State Pedagogical University named after K. D. Ushinsky,  
150000, 108/1, Respublikanskaya str., Yaroslavl, Russian Federation,  
e-mail: [info@yspu.org](mailto:info@yspu.org)

**Irina G. Chebotova**

Senior Lecturer,  
Yaroslavl State Pedagogical University named after K. D. Ushinsky,  
150000, 108/1, Respublikanskaya str., Yaroslavl, Russian Federation,  
e-mail: [info@yspu.org](mailto:info@yspu.org)

#### **Abstract**

The article examines the formation of foreign language lexical competence among students of pedagogical universities. The analysis material was polysemantic words, some meanings of which are associated with the fields of pedagogy and linguodidactics. The study was based on the hypothesis about the possibility of using a cognitive pragmalinguistic approach to analyzing the meaning of a word, which, in turn, is considered as a text, that makes it possible to build a three-stage model of working with a lexical unit in the process of its introduction and training. In conclusion, it is shown that the model of formation of foreign language lexical competence can be used both for each individual word and for a group of words related to each other by the sphere of use, form, structure of meaning, characteristics of the designated. Further research in this area seems

---

promising in the analysis of field structures and discourses in the plane of cognitive semantics and pragmalinguistics.

### For citation

Budanova E.A., Chebotova I.G. (2024) Aktual'nyye voprosy formirovaniya inoyazychnoy leksicheskoy kompetentsii v protsesse obucheniya professional'nomu obshcheniyu studentov yazykovykh fakul'tetov pedagogicheskikh vuzov [Current issues of developing foreign language lexical competence in the process of teaching professional communication to students of language faculties of pedagogical universities]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 14 (7A), pp. 148-154.

### Keywords

Cognitive linguistics, pragmalinguistics, secondary nomination, discourse, professional communication.

### References

1. Belyavskaya E. G. (2013) *Kognitivnaya lingvistika i prepodavaniye inostrannykh yazykov*. Moscow: [Bulletin of MGIMO-University] No. 5. P. 76-83.
2. Belyavskaya E. G. (2023) *Definitsionnyy analiz v kognitivnykh issledovaniyakh yazyka // Kognitivnyye issledovaniya yazyka // Cognitive studies of language*. Tambov: [TSU im. G.R. Derzhavin]. No. 5. P. 19-24.
3. Gal'skova N. D. (2003) *Sovremennaya metodika obucheniya inostrannymyazykam: A teacher's manual*. - 2nd ed., revised. and additional. Moscow: [Arti] 189 p.
4. Druzhina N. L. (2019) *Uchenyye zapiski*. [Vitebsk: UO VSU im. P.M. Masherova] T. 29. P. 227-231.
5. Karazia N. A. (2006) *Metodika pragmalingvisticheskogo issledovaniya: osnovnyye podkhody i kategorii* Petropavlovsk-Kamchatsky: Vestnik KRAUNC. [Humanities] No. 1. P. 27-43.
6. Morgun E. A. (2013) *K voprosu o konvergentsii kognitivnogo i pragmaticheskogo podkhodov / E. A. Morgun*. - Text: direct // *Philology and linguistics: problems and prospects: materials of the II Intern. scientific conf.* (Chelyabinsk, April 2013). - T. 0. - Chelyabinsk: [Two Komsomolets] P. 55-57.
7. *DaF unterrichten*. (2016) *Basiswissen Didaktik Deutsch als Fremd- und Zweitsprache*. [Stuttgart: Ernst Klett Sprachen] 200 p.
8. Richards J.C., Smidt R. (2010) *Longman Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics / Richards J.C., Smidt R.* [London: Longman] 642 p.