

Научная статья

УДК 371.3

doi: 10.17223/19996195/72/5

Сущность, природа и оценивание лексических умений студентов при анализе франкофонных концептов

Елена Генриховна Тарева¹, Илья Андреевич Максимкин²

^{1, 2} *Московский городской педагогический университет, Москва, Россия*

¹ *tarevaeg@mgpu.ru*

² *maksimkinia@mgpu.ru*

Аннотация. В современных условиях постглобализационной эпохи возникла и укрепилась потребность в отказе от монополизма одной лингвокультуры в пользу представления обучающимся палитры социокультурных различий народов разных стран, говорящих на одном языке. Примером такой направленности служит ориентация на обучение французскому языку как инструменту передачи ценностей франкофонного мира в его целостности и одновременно в своеобразии стран – участников Франкофонии как международной организации. Отказ от «франциецентричности», от титульной французской культуры ведет к необходимости переосмысления технологий обучения французскому языку, особенно его лексическому компоненту, который в наибольшей степени способен передавать палитру франкофонных культур, ценностей, традиций, норм, правил, принятых в том или ином государстве, чьим государственным языком является язык французский.

Образ мира, который сформирован в сознании того или иного народа, фиксируется концептами, которые овеществляются/материализуются лексемами. Именно в дешифровке концептов через анализ лексических единиц могут быть выявлены нюансы значений, которые свойственны тому или иному народу, говорящему на французском языке. Эти нюансы выступают в качестве дифференцирующих признаков тех условий (исторических, географических, социокультурных, политических, экономических и пр.), в которых формировалась национальная идентичность представителей того или иного лингвосоциума.

В исследовании предложена многоуровневая модель спецификации нюансов значения единиц французского языка с учетом выявления следующих уровней а) семантического ядра лексемы, единого для всех вариантов французского языка вне зависимости от ареала его распространения и применения; б) околоядерной зоны значения лексемы, фиксирующей минимальные неполные семантические схождения; в) ближней периферии значения лексемы, обозначающей неполные существенные семантические схождения; г) дальней периферии значения лексемы, демонстрирующей полные семантические расхождения, по-своему отображающих параметры картины мира представителей различных представителей франкофонных стран. Предложены примеры выявления и диверсификации оттенков значения лексических единиц, отражающих концепты, свойственные национальному сознанию носителей французского языка разных стран (Канады и Франции).

Нацеленность обучающихся на поиск общего и различного в менталитете носителей французского языка требует формирования и развития у них специфиче-

ских лексических умений, наличие которых способно стать залогом гармоничного развития их собственного культурного самоопределения и формирования своей национальной идентичности. Проблема развития лексических умений с учетом указанных факторов не была подробно рассмотрена в лингводидактике, акцент в основном делался на определении природы лексических навыков и разработке технологий их формирования. Лишь в последнее время ученые начинают говорить о значимости формирования способности обучающихся к осознанному оперированию лексическими единицами: их анализу, выбору, сравнению и пр. Речь идет о необходимости формирования лексической компетенции, в структуру которой входят (помимо навыков) лексические умения. На сегодняшний день существует ограниченное число исследований их сущности, реестр таких умений не разработан, не учтены факторы поликультурности в установлении специфики лексических умений.

Цель статьи – обосновать значимость, лингводидактическую сущность и разработать комплекс лексических умений, необходимых студентам языкового вуза (будущим лингвистам и преподавателям) для овладения французским языком как средством передачи различий концептосфер, зафиксированных в менталитете представителей стран франкофонного мира. В исследовании впервые представлена классификация лексических умений с позиций поликультурного подхода, состоящая из трех групп: 1) умения восприятия и понимания; 2) умения дифференциации и сопоставления; 3) постаналитические умения.

Ключевые слова: поликультурное франкофонное сообщество, французский язык, лексическая компетенция, лексические умения, уровни сформированности и развития лексических умений

Для цитирования: Тарева Е.Г., Максимкин И.А. Сущность, природа и оценивание лексических умений студентов при анализе франкофонных концептов // Язык и культура. 2025. № 72. С. 106–124. doi: 10.17223/19996195/72/5

Original article

doi: 10.17223/19996195/72/5

Students' lexical skills: Essence, nature and assessment in the analysis of Francophone concepts

Elena G. Tareva¹, Ilya A. Maksimkin²

Moscow City University, Moscow, Russia

¹ *tarevaeg@mgpu.ru*

² *maksimkinia@mgpu.ru*

Abstract. In the modern conditions of the post-globalization era, teaching languages to students being transmitters of cultural differences is changing the vector of its research. The need has arisen and strengthened to abandon the monopoly of one linguaculture in favor of presenting to students a palette of socio-cultural differences of the peoples of different countries speaking the same language. An example of such an orientation is the focus on teaching French as a tool for conveying the values of the Francophone world in its entirety and at the same time in the uniqueness of the countries participating in the Francophonie as an international organization. The rejection of "France-centricity", of the titular French culture leads to the need to rethink the technologies of teaching French, especially its lexical component, which is most capable of conveying the palette of Francophone cultures, values, traditions, norms, rules adopted in a particular state whose official language is French.

The image of the world, which is formed in the consciousness of a particular people, is fixed by concepts that are embodied/materialized by lexemes. It is in the deciphering of concepts through the analysis of lexical units that the nuances of meanings specific for a particular people speaking French can be identified. These nuances act as differentiating features of those conditions (historical, geographical, socio-cultural, political, economic, etc.) in which the national identity of representatives of a particular linguistic society was formed.

The study proposes a multi-level model for specifying the nuances of meaning of lexical units in the French language with identification of the following levels: a) semantic core of a lexeme, the same for all variants of the French language regardless of the area of its distribution and use, b) perinuclear zone of the lexeme meaning, representing minimal incomplete semantic similarities, c) near periphery of the lexeme meaning, denoting incomplete essential semantic similarities, d) far periphery of the lexeme meaning, demonstrating complete semantic divergences, in their own way reflecting the parameters of the worldview of representatives of various representatives of Francophone countries. The work offers examples of identifying and diversifying the shades of meaning of lexical units, reflecting the concepts inherent in the national consciousness of native French speakers in different countries (Canada and France).

The students' focus on finding common and different things in the mentality of native French speakers requires the formation and development of specific lexical skills, the presence of which can become a guarantee of the harmonious development of their own cultural self-determination and the formation of their national identity. The problem of developing lexical skills taking into account the above stated factors has not been considered in detail in linguodidactics; the emphasis was mainly on determining the nature of lexical skills and developing technologies for their formation. Only recently have scientists begun to talk about the importance of developing students' ability to consciously operate (analyze, select, compare, etc.) lexical units – about lexical competence, the structure of which includes lexical skills. To date, there is a limited number of studies of their essence, a register of such skills has not been developed, and multicultural factors have not been taken into account in establishing the specifics of lexical skills.

The purpose of the article is to substantiate the importance, linguodidactic essence and develop a set of lexical skills necessary for students of a language university (future linguists and teachers) to master the French language as a means of conveying the differences in the conceptual spheres of the countries of the Francophone world. The study presents for the first time a classification of lexical skills from the standpoint of a multicultural approach, consisting of three groups: skills of perception and understanding, skills of differentiation and comparison, postanalytical skills.

Keywords: multicultural Francophone community, French language, lexical competence, lexical skills, levels of formation and development of lexical skills

For citation: Tareva E.G., Maksimkin I.A. Students' lexical skills: Essence, nature and assessment in the analysis of Francophone concepts. *Language and Culture*, 2025, 72, pp. 106–124. doi: 10.17223/19996195/72/5

Введение

Современные геополитические трансформации предопределили серьезные изменения в области образовательной языковой политики, а также в сфере осмысления особенностей иноязычной культуры, транслируемой в ходе обучения иностранному языку. Обусловленный временем отказ в лингвообразовательном процессе от экспансии тех или иных

стран, от приоритета социокультурного образа жизни их представителей подводит систему языкового образования к необходимости серьезных изменений на уровне целей и содержания обучения. Задача заключается в том, чтобы дать обучающимся представление о разнообразии англоязычных, франкоязычных, испаноязычных стран и их представителей, уйдя от центрации исключительно на культуре отдельных (-ой) стран (-ы) – Америки, Великобритании, Испании, Франции. Методика обучения нуждается в трансляции обучающимся всего многообразия национально-культурных представлений, вариантов содержательно-смысловых и ценностных приоритетов представителей разных стран, говорящих на одном языке.

Ярким примером такого рода смены содержательно-целевых лингвообразовательных диспозиций является контекст *обучения французскому языку* как носителю смыслов представителей франкофонных государств: Канады, Мадагаскара, Сенегала, Франции и др. Отход от «франциецентричности» в пользу множественности национальных культур, транслируемых французским языком, – стратегически и геополитически важная задача, вызов образовательной системе в ее привычной ориентации исключительно на культуру Франции. Приобщаясь к поликультурному франкофонному сообществу, студент воспринимает разнообразие представлений о мире носителей французского языка разных стран, оценивает сходство и различие в понимании об окружающем пространстве, понимает, что один язык способен передать особые для того или иного народа ценностные смыслы, заключенные в национально обусловленном видении мира. В ходе глубокой аналитической деятельности обучающийся видит свое «Я» в пространстве поликультурных измерений франкофонного мира, формирует свое отношение к разнообразию и своеобразие носителей французского языка. Таким образом формируется его способность к выбору собственной позиции в культуре, жизни, обществе на основе разнообразия ценностных представлений, кристаллизуется его идентичность.

С учетом сказанного меняется методика обучения французскому языку: от одновариантности в репрезентации средствами языка культуры Франции к представлению многовариантности франкофонных сообществ, жизнь, обычаи, устои которых различаются; при этом вариативность проявляется как на внешнем (различия на уровне языковых единиц), так и на внутреннем (различия на уровне смыслов, ценностей) контурах. Стратегия обучения французскому языку, таким образом, становится ориентированной на *выявление общего и различного в менталитете носителей французского языка в пределах всего франкофонного пространства*.

Ценности, нормы и традиции, составляющие ядро языковой картины мира, закодированы в содержании языковых единиц и коммуника-

тивно значимых поступков [1. С. 5]. Национально и аксиологически значимое содержание, прежде всего, закреплено в значении *лексических единиц* – квантов переживаемого человеком знания, закрепленных в языковом сознании носителей языка. Именно лексические единицы чаще всего выражают смыслы, закрепленные в *лингвокультурных концептах* представителя того или иного лингвосоциума, обладающих понятийным, образным и ценностным содержанием.

С лингводидактической точки зрения и с учетом обозначенной выше стратегии важно привнести в контекст обучения французскому языку разнообразие оттенков смысла, присущего единому/общему для франкофонного мира лингвокультурному концепту, но отличного в тех нюансах его значений, которые обусловлены особенностями представлений о картине мира носителей французского языка той или иной страны. Перед преподавателями французского языка, таким образом, встает задача обучения студентов (1) анализу содержания лингвокультурного концепта через семантику лексической единицы, образующей его смысловое поле в разных франкофонных лингвокультурах; (2) выявлению сходств и различий в содержании; (3) сопоставлению выявленных оттенков значений для осознания особенностей ценностных представлений носителей французского языка – представителей той или иной франкофонной страны. Это предполагает формирование и развитие у обучающихся специализированных *лексических умений*, реализующих способность человека «анализировать глубинный смысл слова, понимать (в случае необходимости) его этимологию, национально и культурно значимый его подтекст, часто эксплицитно невыраженный» [2. С. 159]. Лексическое умение – «умение видеть целостную картину за словом (в том числе уже знакомом), видеть часть профессиональной картины мира, вербализованной лексическими средствами» [3. С. 41].

В статье дается представление о природе таких умений с акцентом на их классификации сообразно поликультурному подходу, а также на параметрах *оценивания* уровня их сформированности и развития у студентов языкового вуза. Такими умениями должны обладать как лингвисты, пользующиеся французским языком в целях установления и поддержания межкультурных контактов с представителями франкофонных стран, так и учителя/преподаватели французского языка; последние должны обладать способностью передавать обучающимся различные оттенки значений лингвокультурных концептов, свойственных носителям французского языка разных стран. Только при таком условии обучение приобретет ценностно и развивающе значимый характер, обуславливая когнитивную заостренность выполняемых обучающимися действий, активизацию их оценочных суждений, позиционирование личного «Я» в многомерном пространстве сосуществования различий франкофонных культурных реальностей.

Методология исследования

В исследовании проблемы ознакомления студентов с множественной интерпретацией концептов представителями франкофонного мира значимую помощь оказывает *поликультурный подход*, который, по свидетельству ученых, обеспечивает «смещение акцента с культуры лингвистического истеблишмента, традиционно характеризующегося культурой представителей среднего класса» на «культурное многообразие современного многокультурного мира страны изучаемого языка» [4. С. 247]. Этот подход позволяет обозначить важность множественности репрезентации культурных данностей, которые выражаются одним и тем же языком и которые принадлежат особым лингвокультурным сообществам [5].

На становление идей поликультурного образования неоспоримое влияние оказала диалоговая концепция культуры (М.М. Бахтин, В.С. Библер, А.Я. Гуревич, Г.Д. Гачев, М. Блок, Л. Февр, Ф. Бродель) с ее основополагающей мыслью о всеобщности диалога как основы человеческого сознания и способа бытия субъекта культуры. В основе поликультурного образования лежит принцип, согласно которому человек находится «на стыке многих культур», может одновременно иметь несколько идентичностей и должен иметь право на поликультурное самоопределение, проявляющееся в национальном самосознании, социальной идентичности и социальном выборе человека через специальные знаковые средства – языки культуры, помогающие осваивать и сохранять культурные и национальные ценности в целях осознания смысла человеческого существования и самореализации [6]. Обучение в рамках поликультурного образования должно строиться на принципах культурного и эпистемиологического плюрализма и ставить перед собой цель формирования у учащихся многогранной картины мира. В ходе такого образовательного процесса обучающиеся узнают о многомерной общественной реальности, которая окружает их, ее полифоничности и многоликости, о существовании точек зрения, логик рассуждения, языков самовыражения, отличных от их собственной группы, приобретают способность ведения диалога культур, обмена мнениями. Благодаря поликультурному образованию, отвечающему вызовам эпохи глобализации, можно помочь индивиду обрести себя, выработать у него определенную сопротивляемость по отношению к внешним воздействиям, помочь остаться верным своей культуре и родине, научить вести диалог культур с другими народами и сформировать как национально обусловленное, так и общепланетарное мышление.

Помимо поликультурной методологии на ход исследования умений, которые необходимы студентам для интерпретации концептов, опредмеченных французским языком, большое влияние оказывают установки *аксиологической лингвистики* [1, 7] и *когнитивной лингвистики*

[8–10]. Эти научные области позволяют исследовать дискурс как саморазвивающуюся систему, в рамках которой язык предстает и как система, и как антисистема – «саморегулирующее, самопорождающее и самодостаточное явление, но вместе с тем и социальное явление, отражающее быт и нравы его носителей» [11. С. 9]. В этом смысле нерасторжимы мировоззрение, картина мира и язык в их синергичном единстве, носителем которых является человек. Он «воспринимает и осознает мир посредством органов чувств и на этой основе создает систему представлений о мире, которые являются уже ментальными конструкциями, выраженными в высказываниях, образах, знаках» [12. С. 16]. С позиций лингвосинергетики есть возможность идентифицировать языковые реалии в аспекте выражаемого ими содержания и передачи ценностных смыслов, что позволяет проникнуть вглубь значения той или иной лексемы, найти в нем несколько уровней, каждый из которых способен репрезентировать тот или иной социокультурный параметр видения людьми окружающего пространства (картину мира) и идентифицировать параметры их мировоззрения.

Важным основанием для изучения лексических единиц как носителей и выразителей определенного национально-культурного ценностного смысла является *вариантология* как направление в изучении языков, культур и регионов. Сутью исследований вариантов языка, реализуемых (локализованных) в определенных географических регионах, является выявление общего и специфичного в распространении не столько языковых единиц (прежде всего лексических), но и выявления черт «множественности культур» (*culture au pluriel*), связанной с множественностью коллективов, «составляющих общество, со способностью человека ощущать себя членом разных коллективов – национального, регионального, профессионального и т.д.» [13. С. 25]. Представители этого направления в исследованиях, посвященных вариантам французского языка, закономерно ставят вопрос о необходимости учета фактора вариативности языка в процессе обучения, несмотря на объективные трудности, связанные с этим: слишком сильны требования схематизации и стандартизации в обучении иностранным языкам [13. С. 46].

Изучение способности обучающихся использовать лексические единицы с учетом их глубокого национально-культурного смысла, особенностей выражения этнокультурных характеристик носителей языка опирается на *компетентностный подход* к обучению иностранным языкам [14] в его экстраполяции на овладение обучающимися лексической стороной иноязычного общения [15]. Теории обучения лексической стороне иноязычного общения в лингводидактике посвящено немало работ отечественных и зарубежных ученых (см., например, [3, 5, 15–19]). На данный момент в целом определена структура лексической компе-

тенции – способности обучающегося, основанной на лексических знаниях, навыках, умениях и личном языковом опыте человека, определять контекстуальное значение слова, сравнивать объем его значения в двух языках, выделять специфически национальное в значении слова [15]. Особую важность представляет изучение параметров лексической компетенции как совокупности а) знаний о лексических единицах, их семантике, вариантных особенностях; б) лексических навыков – автоматизмов оперирования лексическими единицами в продуктивных и рецептивных видах речевой деятельности; в) лексических умений – сознательных действий субъекта по выявлению специфики лексемы, ее значения и смысла, сравнению единиц между собой, выбору наиболее адекватной для выражения мыслимого содержания, сопоставлению объема значения слова в родном и изучаемом языках.

Предложен в общем виде реестр лексических умений: 1) умение употреблять лексические единицы во всех свойственных им формах и функциях; 2) умение создавать не встречавшиеся в речевом опыте лексические сочетания слов; 3) умение выбрать по ситуации лексическую единицу из ряда ей противоположных, близких по значению; 4) умение лексического перефразы [16]. В целом компетентностный подход в его приложении к разработке теории и технологии формирования и развития лексической компетенции обучающихся позволяет идентифицировать содержание и определить структуру лексической компетенции в единстве и многообразии лексических умений, необходимых субъекту для межкультурного общения.

Исследование и результаты

В аспекте методов исследования работа выполнена в русле исследовательской стратегии сочетания контент-анализа концептов, семиотического и корпусного анализа лексических единиц, гипотетико-индуктивной методологии. Поиск велся по линии интеграции аналитических и синтетических векторов изучения объекта исследования – выявления комплекса лексических умений, необходимых для изучения франкофонных концептов, а также критериев оценивания уровней сформированности этих умений у студентов языковых вузов, изучающих французский язык.

Несмотря на интерес, который проявляют ученые к вопросу совершенствования лексических способностей обучающихся при освоении иностранного языка, изучены далеко не все действия, связанные с глубинным пониманием семантики слова, особенно в его соотношении с концептом. Между тем потребность в формировании и развитии таких специализированных умений является абсолютно непреложной для пе-

редачи студентам сложной палитры смыслов одной и той же лексической единицы, функционирующей в разных культурах наднациональной общности, например во франкофонном сообществе.

Носителями французского языка разных стран вкладывается разный смысл в одни и те же концепты – «понятия, имеющие общее смысловое значение и отражающие определенное коллективное представление о конкретном культурном пространстве» [20. Р. 172]. Как следствие, студентам, изучающим французский язык, необходимо ориентироваться в различных вариантах французского языка, понимать разнообразие семантических значений одной и той же лексической единицы – транслятора национально обусловленного смысла представителей разных франкофонных стран.

В связи с такой постановкой вопроса возникает необходимость не просто обучать студентов осознанию содержания лексических единиц и комбинированию их в различных речевых ситуациях для выражения коммуникативного намерения (что является традиционным для обучения лексического стороне иноязычной речи). Следует формировать у них умения, нацеленные на понимание различных семантических нюансов одной и той же лексемы, нюансов, обусловленных различиями национальных концептов франкоязычных стран (например, РОДИНА, СВОБОДА, ЗНАНИЕ). Для этого нужно учитывать различные факторы: исторические, психологические, социальные, климатические, географические (локальные). Следует одновременно обращать внимание на такие риски, возникающие в ходе анализа лексических единиц, которые провоцируются культурной интерференцией, а также тенденцией обеднения лексической палитры самовыражения («лексической деградацией»), свойственному, по свидетельству ученых [21], современному молодому поколению.

Схематично специфика смыслового разнообразия лексических единиц региональных вариантов французского языка отображена на рис. 1, на котором продемонстрирована «многослойность» смысловых значений лексической единицы. *Ядро* – это фиксация единого для всех вариантов французского языка значений лексемы, *околоядерная зона* – неполные схождения минимального значения лексической единицы, *ближняя периферия* – неполные схождения существенного значения, характерные для носителей французского языка – представителей разных стран; *дальняя периферия* – полное отсутствие схождения, т.е. наличие расхождений в значении лексической единицы в языковой картине мира представителей разных франкофонных стран.

Примером для обозначения нюансов значений лексической единицы может послужить концепт РОДИНА, выраженный во французском языке лексемой *patrie*. На рис. 2 показаны слои значений данной лексической единицы в приложении к картине мира французов и канадцев (подробно об этом см.: [22]).

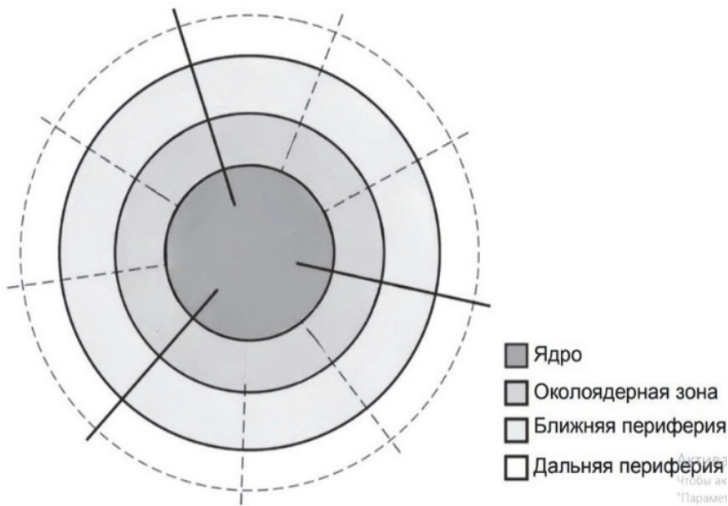


Рис. 1. Модель обозначения смыслового разнообразия лексических единиц в разных франкофонных странах

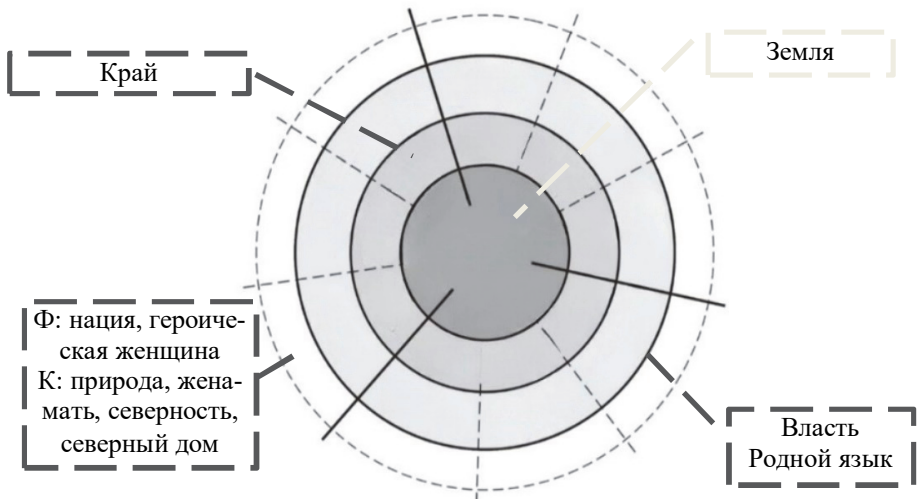


Рис. 2. Модель обозначения смыслового разнообразия концепта PATRIE во Франции и Канаде

Как видно, ядром семантической модели служит значение «земля» (*terre*), свойственное и понятное любому представителю франкофонного мира. Околоядерную зону составляет значение «край» (*rays*). Идея родного края важна для франкоканадцев, поскольку их провинция находится в противоборстве с остальной частью страны, это своего рода островков франкофонного мира на североамериканском континенте. Кроме

того, они пытаются сохранить память о предках, прибывших из различных регионов Франции со времен экспедиции Жака Картье. К ближней периферии следует отнести значения «власть» (*pouvoir*) и «родной язык» (*langue maternelle*). Для французов и канадцев французский язык является безусловной ценностью, однако, их восприятие родного языка отличается. Во Франции язык первоначально служил объединению нации, несмотря на движение за языковую и культурную автономию регионов. Во французской Канаде отношение к языку связано с культивированием своих французских корней и стремлением подчеркнуть особенности французского языка Канады, а именно свою лексическую креативность, направленную на борьбу с англицизмами, а также преодоление языковой неуверенности.

Интересно рассмотреть дальнюю периферию, поскольку именно она, как представляется, является наиболее репрезентативной с точки зрения выявления несовпадений в обозначении национально значимых компонентов смысла. Для французов «РОДИНА» означает *нацию* (*nation*), а также метафорически – *героическую женщину* (*femme héroïque*). Для канадцев нюансы значений скорее обозначают *природу* (*patrie*), *образ женщины-жены и матери, северность* (*nordicité*), *северный дом*.

Продемонстрированные примеры наглядно показывают, что при обучении французскому языку в поликультурном аспекте следует обращать внимание студентов на неоднозначность толкования и семантической интерпретации значений одних и тех же лексических единиц, выражающих концепты. Именно таким образом происходит отход от францисентричности в пользу множественности вариантов французского языка, функционирующих в разных странах, объединенных общим языком, но выражающих им разные нюансы значений, связанные с национально-культурной спецификой. Именно так проявляет себя поликультурный подход в лингвообразовательной ситуации, когда один язык транслирует особые эмоционально-ценностные смыслы, присущие взглядам на окружающий мир представителей разных франкофонных стран.

Исходя из приведенных доводов, можно определить состав групп лексических умений, которые должны стать объектом совершенствования студентов языкового вуза, изучающих французский язык во всем многообразии его вариантных проявлений. К первой группе умений следует отнести *умения на восприятие и понимание* тех лексических единиц, которые, выражая (материализуя) концепт, обладают свойством схождения (общим ядром) значения, но при этом могут иметь неполное схождение и даже расхождение в смысловых оттенках. В эту группу включено:

1.1) умение восприятия (устно и (или) письменно) лексической единицы и ассоциирования ее с национальным (франкофонным) концептом;

1.2) умение поиска значений лексической единицы в информационных системах различного рода и лексикографических источниках;

1.3) умение определения ядра, околоядерной зоны, ближней и дальней периферии в значении лексической единицы, отражающей национально обусловленные смыслы той или иной франкофонной страны.

Ко второй группе поликультурных умений относятся *умения дифференциации и сопоставления нюансов значения лексемы* в их (нюансов) соотнесенности с особенностями восприятия мира носителями той или иной франкофонной страны. В эту группу должно быть включено:

2.1) умение сопоставительного анализа ядра, околоядерной зоны, ближней и дальней периферии в значении лексической единицы;

2.2) умение дифференциации нюансов значения лексической единицы, выражающей национально обусловленный смысл концепта;

2.3) умение делать и формулировать выводы о степени близости/отдаленности значений лексических единиц в той или иной лингвокультуре;

2.4) умение прогнозировать и объяснять причины расхождений смысловых значений.

Третья группа умений связана с *постаналитическими действиями студентов*. К ней относится умение:

3.1) рефлексивно осознать степень расширения смыслового поля лексической единицы;

3.2) объяснить единство и разнообразие франкофонного мира с опорой на исследованный лексический материал.

На основе сказанного следует заключить, что развитие лексической компетенции студентов происходит благодаря формированию у них совокупности лексических умений в случаях, когда материалом для исследовательской, проектной и аналитической деятельности выступают единицы французского языка, которые выражают концепт франкофонного мира. Этот концепт имеет общее (для всех франкофонных сообществ) ядро значений и одновременно характеризуется национально, территориально, исторически обусловленной вариативностью. У студентов возникает возможность проявления лексической креативности, творческого отношения к лексическому составу французского языка, к единству и различиям, проявляющимся во франкофонном мире.

Лексические умения как объекты овладения нуждаются в критериальной параметризации с целью их полноценного и качественного оценивания. Для дифференциации способности студентов к оперированию лексическими умениями при анализе франкофонных концептов выделены следующие уровни развития лексических умений студентов: *элементарный (низкий), достаточный (средний), продвинутый (высокий)*. Соответствующие уровням критерии отражены в таблице. В ней каждое

из умений представлено через перечисление конкретных действий, которые должен совершить студент для выполнения стоящей перед ним задачи. Эти действия ранжированы исходя из полноты/неполноты выполнения необходимых операций.

Критерии оценивания уровня развития лексических умений

Лексические умения	Критерии оценивания сформированности лексических умений		
	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
1.1. Умение восприятия лексической единицы и ассоциирование её с национальным франкофонным концептом	Студент испытывает значительные трудности в определении семантики ЛЕ, не всегда может привести полный ассоциативный ряд, ряд синонимов и антонимов, фрагментарный ответ	Студент способен на базовом уровне определить семантику ЛЕ, устанавливает ассоциативный ряд, ряд синонимов, антонимов без опоры на лексикографические источники	Студент уверенно определяет семантику ЛЕ во французской лингвокультуре, устанавливает ассоциативный ряд, синонимы, антонимы без опоры на лексикографические источники
1.2. Умение поиска значений лексической единицы в информационных системах различного рода и лексикографических источниках	Количество идентифицированных студентом номинаций находится в диапазоне 50–70%	Количество идентифицированных студентом номинаций находится в диапазоне 70–90%	Студент уверенно находит не менее 90% номинаций концепта в информационных системах различного рода и лексикографических источниках
1.3. Умение определения ядра, околоядерной зоны, ближней и дальней периферии в значении лексической единицы, отражающей национально обусловленные смыслы той или иной франкофонной страны	Студент может правильно заполнить схему на 50%, испытывает трудности в распределении лексем на ядро, ближнюю и дальнюю периферию	Студент заполняет схему, отражая 70–90% номинаций, испытывает незначительные затруднения	Студент, работая с национальным корпусом, устанавливает ядерные значения, периферийное значение ЛЕ, идентифицирует дополнительные номинации, которые выражают концепт. Студент уверенно заполняет или рисует самостоятельно схему: ядро, околоядерная зона, ближняя и дальняя периферия
2.1. Умение сопоставительного анализа ядра, околоядерной зоны, ближней и дальней периферии в значении лексической единицы	Студент испытывает значительные трудности в фиксации сходств/несовпадений концепта во французской, канадской и африканской культурах	Студент фиксирует сходства/несовпадения концепта во французской, канадской и африканской культурах на 70–90%	Студент выявляет различия в трех схемах, уверенно фиксирует несовпадение концепта во французской, канадской и африканской культурах

Лексические умения	Критерии оценивания сформированности лексических умений		
	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
2.2. Умение дифференциации нюансов значения лексической единицы, выражающей национально обусловленный смысл концепта	Студент испытывает значительные трудности в дифференциации нюансов значений лексической единицы, с трудом находит общее и различное в ядерной зоне трех концептов	Студент дифференцирует нюансы значений лексической единицы и находит общее и различное в ядерной зоне трех концептов, однако упускает ряд деталей, оставляет без внимания некоторые номинации	Студент дифференцирует нюансы значений лексической единицы и уверенно находит общее и различное в ядерной зоне трех концептов
2.3. Умение делать и формулировать выводы о степени близости/отдаленности значений лексических единиц в той или иной лингвокультуре	Студент с трудом, только при условии помощи со стороны преподавателя или одногруппников, может сделать выводы о степени близости/отдаленности значений лексических единиц в трех лингвокультурах	Студент в целом способен сделать выводы о степени близости/отдаленности значений лексических единиц, но упускает некоторые детали в области совпадения/несовпадения значений концепта в разных лингвокультурах	Студент с уверенностью делает выводы о степени близости/отдаленности значений лексических единиц в той или иной лингвокультуре
2.4. Умение прогнозировать и объяснять причины расхождений смысловых значений	Знания студента в области франкофонных культур недостаточны для проведения глубокой культуроведческой верификации концепта. Студент способен привести лишь ограниченное количество примеров из истории, культуры, литературы франкофонных стран	Студент проводит культуроведческую верификацию выявленных смысловых значений, подтверждает корпусную информацию примерами из истории, литературы страны изучаемого языка. Объясняет причины расхождений смысловых значений лексической единицы, однако упускает некоторые детали	Студент проводит культуроведческую верификацию выявленных смысловых значений, подтверждает корпусную информацию примерами из истории, литературы страны изучаемого языка. Объясняет причины расхождений смысловых значений лексической единицы, демонстрирует глубокие знания франкофонных культур
3.1. Умение рефлексивно осознать степень расширения смыслового поля лексической единицы	По результатам культурной верификации студенту трудно сделать вывод о том, насколько правильно он выполнил интерпретацию корпусов, совпадает ли его	По результатам культурной верификации студент старается сделать вывод о том, насколько правильно он выполнил интерпретацию корпусов, совпадает ли его интерпретация с	По результатам культурной верификации студент уверенно делает вывод о том, насколько правильно он выполнил интерпретацию корпусов, совпадает ли его интерпретация с культурными фактами

Лексические умения	Критерии оценивания сформированности лексических умений		
	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
	интерпретация с культурными фактами стран изучаемого языка. При необходимости возвращается к данным корпусам для дополнительной проверки	культурными фактами стран изучаемого языка. При необходимости возвращается к данным корпусам для заключительной проверки	стран изучаемого языка. При необходимости возвращается к данным корпусам для заключительной проверки
3.2. Умение объяснить единство и разнообразие франкофонного мира с опорой на исследованный лексический материал	Имеет трудности в вербализации своей позиции. Владеет лексическим материалом и имеет знания франкофонных культур на базовом уровне. Предоставляет ответы только на некоторые вопросы	Студент защищает проект, объясняя единство и разнообразие франкофонного мира с опорой на исследованный лексический материал, демонстрирует хороший уровень владения лексическим материалом и обширные знания франкофонных культур. Однако в ответе студента имеется ряд неточностей, противоречия в аргументации, студент не может ответить на все поставленные вопросы	Студент защищает проект, объясняя единство и разнообразие франкофонного мира с опорой на исследованный лексический материал. Демонстрирует высокий уровень владения лексическим материалом и хороший уровень знаний франкофонных культур

Заключение

Применение поликультурного подхода в ситуации обучения студентов французскому языку означает ознакомление их с особенностями содержания и значения одного и того же концепта, отражающими в периферийной семантической зоне национально обусловленные смысловые ценности. Они продиктованы особым историческим путем, по которому идет та или иная франкофонная страна, факторами социокультурного, а также политико-экономического свойства. Овладение всей полнотой толкования феноменов, значимых для понимания национальной идентичности носителей французского языка разных стран, существенно обогатит кругозор обучающихся, раскроет секреты особого видения мира представителей разных франкофонных стран.

Для выполнения действий, связанных с идентификацией, сравнением, анализом особых нюансов значений лексических единиц, необходимы специфические умения, которые по-своему представлены в структуре деятельности студента и могут выражать соответствующий уровень сформированности лексической компетенции. Владение этими умениями обеспечивает обучающимся способность вскрывать национально маркированные смыслы, заложенные в слове как единице номинации концепта. Формирование таких умений – важная задача преподавателя французского языка, который в процессе работы над лексической стороной общения передает как единство, так и различие в фиксации в языке национально обусловленных смыслов представителей франкофонных стран. Знания студентов о французском языке как о средстве погружения во франкофонный мир становятся полноценными, объемными, наполненными разнообразием оттенков восприятия окружающего пространства носителей французского языка разных стран.

Список источников

1. **Карасик В.И.** Языковые камертоны смысла. М. : Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина, 2024. 416 с.
2. **Максимкин И.А.** Лексические навыки и умения: статус в структуре лексической компетенции изучающих французский язык // Научный старт-2021 : сб. ст. магистрантов и аспирантов / редкол.: Л.Г. Викулова (отв. ред.) [и др.]. М. : Общество с ограниченной ответственностью «Языки Народов Мира», 2021. С. 158–161.
3. **Вишиневецкая Н.В.** Формирование у студентов лексических умений как компонентов социолингвистической компетенции: параметры технологии // Научный старт-2022 : сб. ст. магистрантов и аспирантов / редкол.: Л.Г. Викулова (отв. ред.) [и др.]. М. : Общество с ограниченной ответственностью «Языки Народов Мира», 2022. С. 41–46.
4. **Сысоев П.В., Евстигнеев М.Н.** Поликультурный подход к типологизации лингвокультуроведческих единиц (на материале культуроведения США) // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2008. № 1 (57). С. 244–250.
5. **Тарева Е.Г., Максимкин И.А.** Факторы вариативности французского языка как основа поликультурного обучения студентов // Иностранные языки в школе. 2020. № 6. С. 2–6.
6. **Соколов Е.А., Буланкина Н.Е.** Методология культурного самоопределения формирующейся личности специалиста-гуманитария. Опыт философского осмысления. М. : Университетская книга, 2011. 232 с.
7. **Серебренникова Е.Ф.** Аксиологизация дискурса: к проблеме отграничения понятия и проекции на анализ медийного дискурса // Вестник МГПУ. Серия: Филология. Теория языка. Языковое образование. 2024. № 3 (55). С. 110–121.
8. **Карасик В.И.** Языковой круг: личность, концепты, дискурс. Волгоград : Перемена, 2002. 477 с.
9. **Гураль С.К., Головки О.С., Гиллеспи Д.Ч.** Саморазвитие дискурса в сверхсложную систему и педагогическое применение этого феномена при обучении иностранному языку // Язык и культура. 2020. № 52. С. 158–169.
10. **Матюшина Н.В.** Концептология в МГПУ: наукометрический обзор // Вестник МГПУ. Серия: Филология. Теория языка. Языковое образование. 2023. № 4 (52). С. 158–169. doi: 10.25688/2076-913X.2023.52.4.12
11. **Маковский М.М.** Язык – Миф – Культура. Символы жизни и жизнь символов. М. : Ин-т русского языка им. В. В. Виноградова РАН, 1996. 329 с.

12. *Гураль С.К.* Мирозозрение, картина мира, язык: лингвистический аспект соотношения // Язык и культура. 2008. № 1. С. 14–21.
13. *Загряжская Т.Ю.* Вариантиология как направление в изучении языков, культур и регионов // Вестник Московского университета. Сер. 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2015. № 3. С. 22–48.
14. *Зимняя И.А.* Компетентность и компетентность в контексте компетентностного подхода в образовании // Иностранные языки в школе. 2012. № 6. С. 2–10.
15. *Шамов А.Н.* Лексические навыки устной речи и чтения – основа семантической компетенции обучающихся // Иностранные языки в школе. 2007. № 4. С. 19–25.
16. *Давыдова Ю.Г.* К вопросу о понятии «лексическая компетенция» на продвинутых уровнях владения иностранными языками // Альманах современной науки и образования. 2013. № 5 (72). С. 56–60.
17. *Del Pilar Agustín-Llach M.* The impact of bilingualism on the acquisition of an additional language: Evidence from lexical knowledge, lexical fluency, and (lexical) cross-linguistic influence // International Journal of Bilingualism, 2019. № 23 (5). P. 888–900.
18. *Elgort I., Siyanova-Chanturia A.* Interdisciplinary approaches to researching L2 lexical acquisition, processing, and use: An introduction to the special issue // Second Language Research. 2021. № 37 (2). P. 189–205. doi: 10.1177/0267658320988050
19. *Monteiro K., Crossley S., Botarleanu R.-M., Dascălu M.* L2 and L1 semantic context indices as automated measures of lexical sophistication // Language Testing. 2023. № 40 (3). P. 576–606.
20. *Vikulova L.G., Tareva E.G., Serebrennikova E.F., Gerasimova A., Raiskina V.A.* Retrospective semiometrics of the sign valeur // XLinguae. 2020. Vol. 13, № 1. P. 169–183.
21. *Дегальцева А.В., Сиротинина А.В.* К проблеме изменения норм современного русского языка // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Филология. Журналистика. 2022. Т. 22, № 4. С. 368–376. doi: 10.18500/1817-7115-2022-22-4-368-376
22. *Холкина А.С.* Концепт «Patrie» во французском языке Канады : дис. ... канд. филол. наук. М., 2013. 216 с.

References

1. Karasik V.I. (2024) Yazykovye kamertony smysla: monografiya [Linguistic tuning forks of meaning: monograph]. M.: Gosudarstvennyy institut russkogo yazyka im. A.S. Pushkina. 416 p.
2. Maksimkin I.A. (2021) Leksicheskie navyki i umeniya: status v strukture leksicheskoy kompetencii izuchayushchih francuzskij yazyk [Lexical skills and abilities: status in the structure of lexical competence of French language learners] // Nauchnyy start-2021: Sbornik statej magistrantov i aspirantov / Redkollegiya: L.G. Vikulova (otv. red.) [i dr.]. M.: Obshchestvo s ogranichennoj otvetstvennost'yu 'Yazyki Narodov Mira'. pp. 158–161.
3. Vishneveckaya N.V. (2022) Formirovanie u studentov leksicheskikh umenij kak komponentov sociolingvisticheskoy kompetencii: parametry tekhnologii [Formation of lexical skills in students as components of sociolinguistic competence: technology parameters] // Nauchnyy start-2022: Sbornik statej magistrantov i aspirantov / Redkollegiya: L.G. Vikulova (otv. red.) [i dr.]. M.: Obshchestvo s ogranichennoj otvetstvennost'yu 'Yazyki Narodov Mira'. pp. 41–46.
4. Sysoev P.V., Evstigneev M.N. (2008) Polikul'turnyj podhod k tipologizacii lingvokul'turovedcheskikh edinic (na materiale kul'turovedeniya SSHA) [Formation of lexical skills in students as components of sociolinguistic competence: technology parameters] // Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki. 1 (57). pp. 244–250.

5. Tareva E.G., Maksimkin I.A. (2020) Faktory variativnosti francuzskogo yazyka kak osnova polikul'turnogo obucheniya studentov [Factors of variability of the French language as the basis for multicultural education of students] // *Inostrannye yazyki v shkole*. 6. pp. 2–6.
6. Sokolov Ye.A., Bulankina N.Ye. (2011) Metodologiya kul'turnogo samoopredeleniya formiruyushchey lichesnosti spetsialista-gumanitariya. Opyt filosofskogo osmysleniya [Methodology of cultural self-determination of the developing personality of a humanities specialist. Experience of philosophical understanding]. Monografiya. M.: Universitetskaya kniga. 232 p.
7. Serebrennikova E.F. (2024) Aksiologizatsiya diskursa: k probleme otgranicheniya ponyatiya i proekcii na analiz mediynogo diskursa [Axiologization of discourse: to the problem delimitation of the concept and projection on the analysis of media discourse] // *Vestnik MGPU. Seriya: Filologiya. Teoriya yazyka. Yazykovoe obrazovanie*. 3 (55). pp. 110–121.
8. Karasik V.I. (2002) Yazykovoy krug: lichnost', koncepty, diskurs [Language circle: personality, concepts, discourse]. Volgograd: Peremena. 477 p.
9. Gural' S.K., Golovko O.S., Gillespi D.Ch. (2020) Samorazvitiye diskursa v sverkhoslozhnuyu sistemu i pedagogicheskoye primeneniye etogo fenomena pri obuchenii inostrannomu yazyku [Self-development of discourse into a super-complex system and the pedagogical application of this phenomenon in teaching a foreign language] // *Yazyk i kul'tura*. 52. pp. 158–169.
10. Matyushina N.V. (2023) Konceptologiya v MGPU: naukometricheskiy obzor [Conceptology at Moscow State Pedagogical University: scientometric review] // *Vestnik MGPU. Seriya: Filologiya. Teoriya yazyka. Yazykovoe obrazovanie*. 4 (52). pp. 158–169. doi: 10.25688/2076-913X.2023.52.4.12
11. Makovskiy M.M. (1996) Yazyk – Mif – Kul'tura. Simvoly zhizni i zhizn' simvolov [Language – Myth – Culture. Symbols of life and the life of symbols]. M.: In-t russkogo yazyka im. V.V. Vinogradova RAN. 329 p.
12. Gural' S.K. (2008) Mirovozzreniye, kartina mira, yazyk: lingvisticheskiy aspekt sootnosheniya [Worldview, picture of the world, language: linguistic aspect of the relationship] // *Yazyk i kul'tura*. 1. pp. 14–21.
13. Zagryazkina T.Yu. (2015) Variantologiya kak napravleniye v izuchenii yazykov, kul'tur i regionov [Variantology as a direction in the study of languages, cultures and regions] // *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 19: Lingvistika i mezhkul'turnaya kommunikatsiya*. 3. pp. 22–48.
14. Zimnyaya I.A. (2012) Kompetentsiya i kompetentnost' v kontekste kompetentnostnogo podhoda v obrazovanii [Competence and competency in the context of the competency-based approach in education] // *Inostrannye yazyki v shkole*. 6. pp. 2–10.
15. Shamov A.N. (2007) Leksicheskie navyki ustnoy rechi i chteniya – osnova semanticheskoy kompetentsii obuchaemykh [Lexical skills of oral speech and reading are the basis of semantic competence of students] // *Inostrannye yazyki v shkole*. 4. pp. 19–25.
16. Davydova Y.G. (2013) K voprosu o ponyatii 'leksicheskaya kompetentsiya' na prodvinutyyh urovnayah vladeniya inostrannymi yazykami [On the issue of the concept of "lexical competence" at advanced levels of foreign language proficiency] // *Al'manah sovremennoy nauki i obrazovaniya*. 5 (72). pp. 56–60.
17. Del Pilar Agustín-Llach M. (2019) The impact of bilingualism on the acquisition of an additional language: Evidence from lexical knowledge, lexical fluency, and (lexical) cross-linguistic influence // *International Journal of Bilingualism*. 23 (5). pp. 888–900. doi: 10.1177/1367006917728818
18. Elgort I., Siyanova-Chanturia A. (2021) Interdisciplinary approaches to researching L2 lexical acquisition, processing, and use: An introduction to the special issue // *Second Language Research*. 37 (2). pp. 189–205. doi: 10.1177/0267658320988050

19. Monteiro K., Crossley S., Botarleanu R.-M., Dascălu M. (2023) L2 and L1 semantic context indices as automated measures of lexical sophistication // *Language Testing*. 40 (3). pp. 576–606. doi: 10.1177/02655322221147924
20. Vikulova L.G., Tareva E.G., Serebrennikova E.F., Gerasimova A., Raiskina V.A. (2020) Retrospective semiometrics of the sign valeur // *XLinguae*. 13 (1). pp. 169–183. doi: 10.18355/XL.2020.13.01.13.
21. Degal'ceva A.V., Sirotinina A.V. (2022) K probleme izmeneniya norm sovremennogo russkogo yazyka [On the problem of changing the norms of the modern Russian language] // *Izvestiya Saratovskogo universiteta. Novaya seriya. Seriya: Filologiya. Zhurnalistika*. 22. 4. pp. 368–376. doi: 10.18500/1817-7115-2022-22-4-368-376
22. Holkina A.S. (2013) *Koncept 'Patrie' vo francuzskom yazyke Kanady* [The concept of "Patrie" in Canadian French: dissertation for the degree of candidate of philological sciences]. Philology cand. dis. M. 216 p.

Информация об авторах:

Тарева Е.Г. – доктор педагогических наук, профессор, директор Института иностранных языков, Московский городской педагогический университет (Москва, Россия). E-mail: tarevaeg@mgpu.ru

Максимкин И.А. – старший преподаватель кафедры романских языков и лингводидактики, Московский городской педагогический университет (Москва, Россия). E-mail: maksimkinia@mgpu.ru

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов

Information about the authors:

Tareva E.G., D.Sc. (Education), Professor, Director of the Institute of Foreign Languages at Moscow City University (Moscow, Russia). E-mail: tarevaeg@mgpu.ru

Maksimkin I.A., Senior Lecturer at the Department of Romance Languages and Linguodidactics, Moscow City University (Moscow, Russia). E-mail: maksimkinia@mgpu.ru

The authors declare no conflicts of interests.

Поступила в редакцию 12.10.2025; принята к публикации 28.11.2025

Received 12.10.2025; accepted for publication 28.11.2025