

Содержание и структура словника русского языка в лингводидактическом аспекте его рассмотрения

Е.Л. Фёдорова и Т. Ямада

Преподавание иностранного языка в любой аудитории учащихся в качестве одной из ведущих целей предполагает обучение этому языку как средству общения в устной и в письменной форме, то есть обучение чтению, письму, говорению, а также умению воспринимать звучащую речь — аудированию.

Однако практическое владение языком, приобретение учащимися (студентами) навыков и умений во всех видах речевой деятельности может быть гарантированным и успешным только на основе их прочных знаний языкового материала. (Особо следует заметить, что это никоим образом не зависит от метода преподавания. Ни один из методов никогда не отрицал важности и необходимости этого условия.)

В процессе функционирования языка и грамматика, и лексика, и фонетика неразрывно и органично связаны между собой, так как только в этом единстве они и составляют ту общую лингвистическую систему, которая служит целям речевой коммуникации.

Тем не менее роль и место каждого из названных аспектов языка в этой общей системе различны. Различна и их роль в процессе овладения речью на иностранном языке.

В методике преподавания русского языка как иностранного существует точка зрения, что обучение языку — это прежде всего обучение лексике. В этом отношении уместно вспомнить известную в филологических кругах

фразу Л.В. Щербы о “Глокой куздре”, которая “штекло будланула бокрѣнка...” Это классический пример фразы, построенной по строгим правилам русской грамматики, однако лишённой какого—либо смысла именно потому, что она не связана с реальной лексикой языка. И в то же время мысль, оформленная с грубыми нарушениями норм грамматики (например, “Я любишь по-русски литература”) при этом ещё фонетически искажённая во время её произнесения, оказывается достаточной для достижения эффекта речевой коммуникации.

Хотелось бы обратить внимание на то, что авторы никоим образом не оправдывают такой уровень владения языком, более того, считают его недопустимым. Смысл наших рассуждений лишь в том, чтобы показать неодинаковую роль каждого из аспектов языка в процессе речевой коммуникации, подчеркнуть особое место лексики в системе языковых знаний учащихся, сказать, что овладение лексикой — словарным запасом — является важнейшей задачей обучения иностранному языку.

Сколь очевидна важность проблемы обучения лексике, столь и понятна её сложность. Прежде всего имеется в виду количественная необозримость лексического состава языка, её качественное многообразие. Отсюда — задача отбора и минимизации материала в соответствии с целями и этапами обучения, поиск оптимальных, ёмких, удобных и в то же время достаточных способов организации и представления лексики в учебном процессе.

Хотелось бы также подчеркнуть, что под овладением лексикой мы понимаем не просто и не только запоминание лексической единицы в её изолированном, “словарном” варианте, знание семантики этой единицы. Для учебных целей очень важны ещё и другие знания: отнесённость слова к той или иной части речи, возможности его сочетаемости, морфемный состав, наличие/отсутствие синонимов, антонимов, омонимов; однозначно-

сть/многозначность слова, отнесённость к фразеологическому единству и так далее и тому подобное. Особого внимания заслуживает фоновая и безыквивалентная лексика.

Ряд вопросов, которые с разных сторон представляют проблему обучения лексике, может быть продолжен. (Например, нами никак не затрагивается ещё такая важная сторона учебного процесса как формирование автоматизмов использования лексической единицы в речевом потоке.) В данной статье мы ограничиваемся лишь той частью из них, которые связаны с идеей создания словаря русского языка. По замыслу авторов настоящей публикации, этот словарь должен отличаться своей информирующе—обучающей предназначенностью.

Цель составления словаря заключается в том, чтобы помочь учащимся проверить свои знания лексики русского языка и зафиксировать эти знания в процессе этой проверки. Правда, словарь вообще не даёт полного описания значения и употребления каждой лексической единицы. Он показывает самое главное значение слова и подсказывает его употребление. Поэтому нам кажется более эффективным использовать его после определённого этапа обучения. Авторы предлагают использовать такой словарь не на начальном этапе обучения, а попозже, на втором курсе для повторения и закрепления пройденного материала.

Откуда и по какому принципу отбираются слова? У нас немало словарей и справочников русского языка, которые предоставляют информацию о частотности слов. Среди них известны “Частотный словарь” Л. Н. Засориной (1977) и “Частотный словарь” Э.А. Штейнфельдта (1963). Во многих японских словарях наиболее употребительные слова или помечены звёздочками, или выделены цветом печати. Словарь “Первые 2200 русских слов” (Д. Сато и М.Кидзима, “Хакусуйся”, Токио, 1983) к числу таковых относит 535 лексических единиц. А в “Русско—японском учебн-

ом словаре Паспорт” (Ф. Ёнэсигэ, “Хакусуйся”, Токио, 1994) представлено 850 важнейших словарных единиц. По поводу колебания перечисленных слов японский русист проф. Сато в своей работе (“Первые 2200 русских слов”) замечает, что, сравнивая словники в трёх словарях, 40–50 слов из первых 200 слов расположено уже по-разному, в разных местах. Так, в одном словаре они занимают первые места, а в других же они даже вообще могут быть опущены.

Кроме словарей и справочников мы можем ещё отбирать словарные материалы из учебников, по которым проводятся занятия. Учебники служат его конкретными, важными источниками.

Комплекс учебных пособий “Фундаментальный курс русского языка” (Саппоро и Хоккайдский университеты, “Наука”, Токио, 1992) создан коллективом авторов—преподавателей кафедр университетов Саппоро и Хоккайдо. В своей лексической основе они строятся главным образом на материале названных частотных словарей. Отобранный материал посредством комплекса минимизировался и уточнялся с целью его адаптации к задачам учебного процесса.

Предлагается следующая структура словника.

1. Лексические единицы словника представлены в алфавитном порядке.

2. В свою очередь, алфавитные группы делятся ещё на подгруппы по частям речи. Части речи имеют свои характеристики: склонение, спряжение и наиболее характерные типы сочетаемости.

3. Примеры—образцы в статьях дают в форме словосочетаний. Словосочетания строятся по таким типам связи, как: согласование, управление и примыкание. У имён существительных, например, подчинительными словами будут прилагательные, местоимения и числительные. Они соотносятся с существительными при согласовании. А в глагольных

конструкциях существительные служат управляемыми элементами. В этой ситуации целесообразно лишь показать самую типичную форму. В своей работе мы ссылались на опыт авторов “Словаря ассоциативных норм русского языка” (А.А. Леонтьев, “МГУ”, М., 1977) и учебного словаря “4000 наиболее употребительных слов русского языка” (Н.М. Шанский, “Русский язык”, М., 1978). В маленьком словнике желательно описание лишь типичных грамматических конструкций. Типы часто встречаемых словосочетаний по частям речи будут схематически такими.

а) имя существительное

прилагательное + существительное	пример; холодная вода
местоимение + существительное	мой друг
числительное + существительное	один рубль

б) имя прилагательное

прилагательное + существительное	большой дом
----------------------------------	-------------

в) местоимение

местоимение + существительное	моя бабушка
-------------------------------	-------------

г) имя числительное

числительное + существительное	восьмое место
--------------------------------	---------------

д) глагол

глагол + существительное	брать книги
глагол + наречие	ехать быстро

е) наречие

наречие + глагол	медленно ехать
наречие + наречие	очень хорошо

ё) предлог

частица	идти в школу
союз	вот так
междометие	книга и журнал
	ну

Мы полагаем, что подробная информация по поводу каждой лексической единицы может перегрузить словник и затруднить работу с ним для учащихся начального этапа обучения. Она будет для него просто избыточной.

Здесь может возникнуть вопрос о роли и месте служебных слов в словнике. Одни исследователи включают их в главный состав словника, а другие исключают из него. Когда исключают из словника, то в самом начале словаря составляется специальный перечень служебных слов, как, например, в словаре “Лексические минимумы современного русского языка” (В.В. Морковкин, “Русский язык”, М., 1985).

Понять значения слов помогает перевод на язык учащихся. Тут опять возникает проблема — проблема роли перевода в процессе обучения иностранному языку. Мы считаем, что в курсе обучения русскому языку как иностранному использование родного языка учащихся целесообразно свести к минимуму и прибегать к переводу только в том случае, если это методически оправдано (в данном случае мы не имеем в виду специальные занятия по обучению технике перевода).

Мы решили показывать употребление слов не в предложениях, а в словосочетаниях потому, что полагаем, что и они тоже могут дать наглядное представление о грамматических характеристиках включённых в словник единиц, хотя прекрасно понимаем, что словосочетание ещё не есть завершённая речевая единица. Кроме того, изучение словосочетаний в словарных статьях даёт возможность обогащать лексический запас учащихся. На базе готовых словосочетаний и при их помощи учащиеся могут говорить и писать по — русски.

Ограниченный объём словника, обусловленный этим видом лексикографической литературы, тем не менее оставляет возможность раздвинуть рамки его использования, полнее раскрыть заложенный в него потенциал за

счёт включения в систему аудиторной работы. В данном случае мы имеем в виду работу по расширению и уточнению языковых характеристик лексических единиц словника в тех случаях и в том объёме, которые будут признаны преподавателем методически оправданными. Например, учащимся предлагается продолжить данный в словнике ряд словосочетаний, демонстрирующий возможности сочетаемости лексических единиц (обратный билет, билет на самолёт, билет в Москву); показать различные падежные формы, глагольное управление (встретить бабушку, нет бабушки, идти к бабушке, разговаривать с бабушкой, думать о бабушке; взять <что?> ручку, журнал, письмо, ручки, журналы, письма); подобрать синонимическую/антонимическую пару к данной единице (большой \neq маленький, быстро \neq медленно; вкусно готовить = хорошо готовить); продолжить ряд слов, которые можно объединить общим понятием (дни недели: понедельник, вторник...; название месяцев: январь, февраль...; название частей света: восток, юг...)

Представляются весьма полезными задания, связанные с морфемным анализом слова, чрезвычайно эффективна и работа по словообразованию. Дело в том, что в русском языке большое количество однокоренных слов, поэтому умение членить слово на морфемы, знание правил словообразования, знание основных значений префиксов и суффиксов — всё это позволяет учащимся понять значение многих лексических единиц самостоятельно, без словаря.

Нам кажется, что перечисленные выше задания, расширенные и дополненные творческой фантазией каждого преподавателя, неизменно должны способствовать развитию языкового чутья, языковой догадки учащихся и постепенно освобождать их от необходимости постоянного обращения к словарю.

Обучающий эффект словника может быть усилен, если эта аудитор-

ная работа будет проводиться регулярно и последовательно и подкрепляться различными видами текущего контроля, в том числе и тестового.

Изложенные выше теоритические рассуждения и подходы по составлению и использованию словника являются основой реальной практической работы, предпринятой в университете Саппоро. Её результаты будут представлены для дальнейшего обсуждения.

本稿は、平成6年度の札幌大学留学研修補助による研究成果の一部である。