

ем у групах. 1 група працуе з фальклорнымі творамі (народнымі песнямі), 2- з вершамі, 3- з беларускімі загадкамі і прыказкамі. Падчас гутаркі прыходзім да высновы, што канцэпт васілёк складае ў сабе глыбокі сэнс і валодае моцным эмацыйным уплывам на чытачоў.

На наступных этапах працуем са словам дарога, з асацыяцыямі, якія выклікае гэтакія слова, звяртаемся да дыялектных слоў як носьбітаў народнай мудрасці, філасофіі, поглядаў, характару, веры. Напрыканцы заняткаў ствараем экспрэсіўны тэкст. Для гэтага выкарыстоўваем урыўкі з вершаваных тэкстаў, дзе паэты карыстаюцца прыёмам увасаблення, сталымі эпітэтамі, словамі з памяншальна-ласкальнымі суфіксамі, метафарычнымі параўнаннямі.

Напрыканцы заняткаў разам са студэнтамі прыходзім да высновы: слова з'яўляецца носьбітам нацыянальна-культурнай інфармацыі, якая выяўляецца ў тых асацыяцыях, якія яно выклікае менавіта ў чалавека дадзенай нацыі, дадзенай мовы, дадзенай культуры.

Надзвычай ярка нацыянальная адметнасць праяўляецца ў фразеалогіі. Супастаўляем аналагічныя паняцці, сітуацыі ў розных культурах і мовах.

Формы маўленчага этыкету таксама залежаць ад нацыянальна-культурных традыцый грамадства. Беларускі нацыянальны характар уключае такія якасці, як гасціннасць, добразычлівасць, душэўная шчодрасць, таму ў нашай мове вялікая колькасць выслоўяў для выражэння вітання, развітання, падзякі, з якімі абавязкова на адным з першых заняткаў трэба знаёміць студэнтаў. Напрыклад, добры дзень! Прывітанне! Бывайце здаровы! Усяго добрага! Дзякую! Калі ласка! На здароўе!

Такім чынам, у назвах прадметаў, з'яў рэчаіснасці адлюстроўваюцца адметнасці жыцця, характару, мыслення, светапогляду народа. У моўных адзінках, у словах-сімвалах мова зберагае гістарычную памяць народа, захоўвае яго культуру і духоўныя здабыткі.

Лінгвакультуралагічны падыход накіраваны не толькі на тое, каб студэнты-іншаземцы маглі авалодаць навыкамі маўлення, пісьма, а таксама пазнаёміцца з нацыянальна-культурнымі асаблівасцямі носьбітаў вывучаемай мовы, з іх духоўнай спадчынай.

Спіс выкарыстаных крыніц

1. Зелянко, В.У. Лінгвакультуралагічны падыход да навучання беларускай мове / В.У. Зелянко // Роднае слова. – 2008. – № 1. – С. 55–57.
2. Маслова, В.А. Лінгвокультуралогія : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / В.А.Маслова. – М. : Академия, 2001. – 208 с.
3. Рамза, Т.Р. Беларуская мова? З задавальненнем! Для замежных навучэнцаў / Т.Р. Рамза. – Мінск : Выш. шк., 2010. – 310 с.

С.А. Королевич (г. Брест, БрГУ им. А.С. Пушкина)

ОБУЧЕНИЕ ЛЕКСИКЕ В КУРСЕ РКИ: СПОСОБЫ ОРГАНИЗАЦИИ МАТЕРИАЛА

Слово – основная единица языка, которая характеризуется двухаспектностью: оно выступает в языке не только как номинативная, но и как коммуникативная единица. Без слова невозможно построение высказывания. Поэтому, хотя в курсе РКИ лексика не выделяется для изучения как специальный раздел,

этот раздел, однако, требует самого пристального внимания преподавателя и серьезного отношения студента. «В системе обучения русскому языку как иностранному, – подчеркивают исследователи, – обучение лексике занимает важное место в силу того, что лексический навык входит в состав речевых умений аудирования, говорения, чтения и письма» [4, с. 231].

Работа над накоплением словаря становится объективной необходимостью и сопровождает весь процесс обучения студента-инофона. Методисты считают, что знакомство с новой порцией слов и работа по их усвоению должны происходить на каждом втором уроке [3, с. 17]. При этом речь идет не об изучении отдельных слов, хотя анализ фонетического и грамматического материала возможен на примере изолированных слов и словосочетаний. Лексика – часть языковой системы, объективно характеризующаяся системностью, и эта характеристика предполагает соответствующую организацию лексического материала в курсе РКИ.

Отбор лексики русского языка, необходимой иностранным студентам, обучающимся в нашей стране, зависит главным образом от конечной цели изучения РКИ, которой является овладение русским языком как средством коммуникации во всех сферах общения и в неограниченном круге ситуаций. Иностранный язык считается по-настоящему усвоенным только тогда, когда человек способен на данном языке не только говорить, но и думать. Изучение лексики как основы коммуникации не должно сводиться только к заучиванию новых слов, а обязательно предполагает осознание и усвоение имеющихся между ними в языке связей (грамматических, семантических, деривационных и др.). Каждое слово должно быть усвоено в единстве формы, значения и функции. Это требует тщательного обдумывания способов организации лексического материала на занятиях по РКИ.

Сложности в отборе лексики обусловлены, прежде всего, количеством слов, подлежащих усвоению. Проф. Т.М. Балыхина приводит интересные данные, согласно которым носители русского языка активно используют в речи от 3 до 12 тысяч слов (объем словаря зависит от специальности, сферы профессиональной деятельности человека). Чтобы понять 95% текста, достаточно 3000 слов, но для понимания 97% содержания незнакомого текста требуется еще 6000 слов [1, с. 85]. Следовательно, имеет место проблема минимизации, отбора и организации лексического материала для овладения русским языком на разных уровнях. Кроме этого, трудности усвоения лексики связаны и со сложностью лексической семантики, которую мы можем рассматривать с позиции языковой структуры, с позиции функционирования в речи и с позиции коммуникации.

В методике преподавания иностранных языков разработаны принципы отбора, на основе которых проводится оценка лексики, включаемой в словарь студента-инофона. В.И. Половникова еще более 30 лет назад указывала на необходимость учитывать при отборе лексического материала такие критерии, как семантическая ценность слова, его сочетаемость, частотность употребления, строевые возможности слова, стилистическая ограниченность, многозначность, словообразовательная ценность и некоторые другие характеристики [5, с. 5]. Современные методисты уточняют эти критерии, подразделяя их на стати-

стические, методические и лингвистические. К первым относятся количественные характеристики лексики: её частотность и употребляемость, которая зависит от ситуации (для иностранных студентов, например, значимы названия видов транспорта и способов передвижения). Из методических критериев самым важным является принцип тематической ценности слова, что требует изучения слов, соответствующих будущей специальности и профессии студента, необходимых для построения профессионального высказывания. Среди лингвистических критериев выделяют широкую сочетаемость слов (*купить / приобрести, маленький / крошечный / микроскопический*); деривационную активность (способность слова образовывать ряд производных: *идти – уйти, выйти, пойти, сойти, перейти*); прозрачность мотивации (возможность семантизации): *писатель, читатель, деятель, руководитель*; стилистическую нейтральность (*сделать – сработать* (прост.)); значимость слова в конструировании высказывания и др. [1, с. 85–86].

С учетом превалирования тех или иных критериев В.Н. Вагнер предлагает три подхода к классификации лексического материала: тематический, логико-семантический и структурно-грамматический [2, с. 60]. Наибольшее употребление в практике преподавания иностранных языков, в том числе и русского языка как иностранного, имеет традиционная организация лексики по тематическому критерию. Она реализована во многих российских и отечественных учебниках и предполагает объединение лексических единиц в лексико-тематические группы (ЛТГ) по экстралингвистическому признаку на основании смысловой связанности обозначаемых объектов реальной действительности. В программе курса РКИ на каждом из уровней овладения русским языком предлагаются три крупных разряда речевых тем, определяющих тематику ЛТГ: темы бытовые, общественно-политические, области человеческих знаний. В свою очередь, возможна последующая их конкретизация: например, к бытовым темам относятся темы «Семья», «Дом», «Город», «Улица», «Пища», «Одежда» и др. К общественно-политическим – «Здравоохранение», «Образование», «Искусство (живопись, литература, театр, кино)» и др. К различным областям знаний относятся темы «История», «Экология», «Космонавтика» и т.п.

Тематическая группа должна включать не только соответствующие предметные номинации, но и названия признаков и действий, а также словосочетания, необходимые для построения высказывания. Так, при изучении темы «Изобразительное искусство» на уровне коммуникативной насыщенности владения языком соответствующая ЛТГ может включать обозначения разных видов изобразительного искусства (*изящное искусство, живопись, скульптура, архитектура, графика, иконопись, декоративно-прикладное искусство*); производений искусства (*картина, скульптура, статуя, оригинал, репродукция, копия, произведение*); мест, предназначенных для их хранения и демонстрации (*музей, галерея, коллекция, сокровищница, экспозиция, выставка, фонд, аукцион*); людей искусства (*коллекционер, художник, скульптор, живописец, мастер*); обозначений соответствующих признаков (*уникальный, отечественный, мировой, знаменитый, духовный, эстетический, декоративный, выставочный* и др.) и действий (*создавать, воплощать, передавать, писать, изображать, рисовать, подчеркивать, выдвигать на первый план* и др.). ЛТГ может быть

дополнена словосочетаниями *писать / написать картину (портрет, пейзаж, натюрморт); воплотить в красках; передать / передавать оттенки (красоту, величие, настроение); коллекция (картин, живописи, скульптуры), художник-маринист (пейзажист, портретист, баталист, анималист и др.)*.

Лексический материал в этом случае обычно вводится на основе текстов одной тематики; в них выделяются лексические единицы, предназначенные для продуктивного и рецептивного усвоения; лексика усваивается на синтаксической основе, т.е. в качестве коммуникативной единицы введения, семантизации, активизации новых слов рассматривается предложение. Например, подборка текстов «Хранилище изящных искусств», «Айвазовский и море», «Марк Шагал» дает возможность предъявлять новый лексический материал по теме «Живопись» и семантизировать его, опираясь на широкий контекст. Тематически объединенные слова и словосочетания, поступившие из текста, запоминаются более прочно и припоминаются быстрее, чем слова изолированные или данные списком, поскольку в тексте они связаны многообразными связями и отношениями с другими лексическими единицами и с содержанием текста.

Однако тематическая организация является лишь исходной платформой, на которой выстраивается другая группировка лексики. С учетом внутрилингвистических системных связей строится логико-семантическая систематизация лексического материала, выявляются и комплектуются лексико-семантические группы (ЛСГ) разного объема: лексические микросистемы, более объемные ЛСГ, функционально-семантические поля.

Такая организация лексики возможна на всех этапах обучения. Например, при изучении темы «Здоровье» на уровне полного и свободного владения языком возможно выявление лексической микросистемы с общим значением ‘внутренние органы человека’ (*сердце, печень, почки, лёгкие* и др.); лексико-семантической группы ‘специалист в области медицины’ (*терапевт, хирург, офтальмолог, стоматолог, отоларинголог, гастроэнтеролог, кардиолог, эндокринолог, пульмонолог, гинеколог, андролог, педиатр* и др.); функционально-семантического поля, в котором устанавливаются субъектно-объектные отношения, например: ‘орган’ – ‘специалист’ – ‘заболевание’ (*сердце – кардиолог – инфаркт; лёгкие – пульмонолог – астма / бронхит; горло – отоларинголог – ангина / тонзиллит / фарингит / ларингит* и т.д.).

Организация лексики по структурно-грамматическому признаку предполагает учет сходных структурных характеристик слов, облегчающих их восприятие, понимание, запоминание, а также обеспечивающих систематизацию усвоенной лексики на основе деривационных связей. Таковы, например, объединения однокоренных слов профессиональной лексики филолога, которые предлагаются студентам на уровне пороговой коммуникативной достаточности и служат обеспечению рецептивных навыков: *лексема, лексика, лексикология, лексикография, лексиколог, лексикограф, лексический, лексикографический, лексикологический* и др.

Однако на более высоких уровнях изучения языка аналогичный способ организации лексики в большей мере служит обеспечению продуктивных речевых навыков. Такой способ уместен при изучении однокоренных глаголов, различающихся и по семантике, и по грамматическим связям, и по стилистическим особенностям. Например, при изучении группы глаголов, мотивированных ос-

новой *брать* (*выбрать* – *выбирать*, *выбраться* – *выбираться*, *взобраться* – *взбираться*; *добраться* – *добираться*; *забраться* – *забираться*; *избрать* – *избирать*; *набрать* – *набирать*; *отобрать* – *отбирать*; *перебрать* – *перебирать*; *перебраться* – *перебираться*; *подобрать* – *подбирать*; *пробраться* – *пробираться*; *разобрать* – *разбирать*; *разобраться* – *разбираться*; *собрать* – *собирать*; *собраться* – *собираться*; *убрать* – *убирать*; *убраться* – *убираться*), формально-смысловые связи между лексемами позволяют усвоить целый фрагмент лексической системы. Однако этому усвоению должна предшествовать работа над семантикой, управлением и стилистической закрепленностью приставочных и префиксальных глаголов, включающая ряд упражнений в определенной последовательности: от наблюдения и осознания содержательных и формальных различий этих слов к их употреблению в заданных контекстах, а затем и в разговорной речи.

Объединение слов возможно и по схожим суффиксам, например, в отвлеченных обозначениях процесса (*создание*, *узнавание*, *рисование*, *написание*, *формирование*, *признание*), в обозначениях признака (*литературный*, *скульптурный*, *культурный*, *научный*, *народный*, *мирный*, *интересный*, *успешный*, *престижный*) и т.д.

Способы организации лексики диктуются многообразием отношений и противопоставлений лексики и в системе языка, и в речи. Так, лексемы *руководить* – *управлять* – *заведовать* – *командовать* – *возглавлять* находятся в синонимических отношениях. Однако полноценному усвоению этих слов послужит анализ их сочетаемостных возможностей и специфики управления. Паронимы *разный* – *разнообразный* – *различный*, *особый* – *особенный*, *необычный* – *необыкновенный* тоже требуют анализа их дистрибутивных связей.

Примеры разных способов организации лексики можно продолжать, так как множественность критериев допускает множество способов минимизации изучаемого словарного материала, которая «может быть осуществлена за счет компрессии всего состава языка в пределах того или иного концентра» [5, с. 9]. Подчеркнем, что в каждом случае определяющую роль играет личность преподавателя, который должен профессионально ориентироваться в предмете преподавания, в изучаемом материале, в возможностях аудитории и, следуя целевой установке конкретного занятия, выбирать оптимальные способы включения лексики в актуальный или потенциальный словарный запас студента.

Литература

1. Балыхина, Т.М. Методика преподавания русского языка как неродного (нового): Учебное пособие для преподавателей и студентов / Т.М. Балыхина. – М.: РУДН, 2007. – 185 с.
2. Вагнер, В.Н. Лексика русского языка как иностранного и ее преподавание. 2-е изд. . – М.: Флинта ; Наука, 2009. – 104 с.
3. Иванова, Т.В. Теория и методика обучения иностранному языку: Базовый курс лекций. Часть II. / Т.В. Иванова, И.А. Сухова. – Уфа: Изд-во БГПУ. – 102 с.
4. Ковалева, А.В. Этапы работы с лексикой при обучении РКИ / В.А. Ковалева. // Вестник ВГУ. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2013. – № 2 (231). С. 231–233.
5. Половникова, В.И. Лексический аспект в преподавании русского языка как иностранного на продвинутом этапе / В.И. Половникова. – М. : Русский язык, 1982. – 104 с.