

Кури́нна А. Ф. Значу́щість лінгвосинергетичної діяльності в процесі формування мовної особистості школяра

Стаття присвячена проблемам формування лінгвосинергетичного підходу в практиці шкільної мовної освіти. В статті розглядаються нові напрями роботи зі словом на уроках російської мови, які розвивають інтерес до слова як історико-культурного феномену та ведуть від відчуття слова до його пізнання.

Ключові слова: мовна особистість школяра, лінгвосинергетика, лінгвосинергетична діяльність, навчання словом, мовленнєвотворчість.

Kurinna A. F. Meaningfulness of lingvo-synergetic approach activity in the process of forming of language personality of schoolboy

This paper examines the problem of the lingvo-synergetic approach formation in the practice of school language education. This article discusses new directions of the work with the word on the lessons of the Russian language, which develop an interest in word as a historical and cultural phenomenon and lead from the experiences of a word to its knowledge.

Keywords: language personality of schoolboy, lingvo-synergetics, lingvo-synergetic approach, teaching the word, creation of speech.

Лазарева О. А.

Санкт-Петербургский государственный университет (Россия)

**ОПТИМИЗАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ
РУССКОЙ ЛЕКСИКЕ**

Оптимизация обучения русской лексике связана с учётом лексико-семантической парадигматики русского языка, что позволяет определить основные методы, приемы и систему упражнений в практическом применении при обучении русскому языку как иностранному.

Ключевые слова: методика преподавания русского языка как иностранного, оптимизация обучения, лексико-семантическая система, парадигматика

Постановка проблемы. Оптимизация обучения иностранных

студентов русской лексике обусловлена пониманием необходимости использования новейших лингвистических теорий и новых методологических подходов к совершенствованию обучения видам речевой деятельности и осознанием новизны требований к владению иностранными языками. Описывая основные положения, которые отражают современные подходы к изучению и обучению иностранным языкам, авторы коллективной монографии Совета Европы “Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, обучение, оценка” подчеркивают, что, рассматривая “такое сложное явление как язык, неизбежно ... <требуется>... расчленение всего комплекса явлений, составляющих языковую компетенцию, на отдельные компоненты” [13, с. 1]. Одной из ведущих компетенций является лингвистическая компетенция, включающая в себя лексическую, грамматическую, семантическую, фонологическую, орфографическую, орфоэпическую компетенции [13, с. 105]. Проблема формирования лингвистической компетенции требует нового подхода в обучении умению общаться на языке, понимать речь и быть понятым собеседником, для которого язык является родным или языком-посредником. Именно достаточный лексический запас (вместе со сформированными грамматическими навыками) позволяет иностранному учащемуся уменьшить количество разнообразных коммуникативных неудач, которые неизбежно возникают в устной или письменной речи. В лексиконе человека можно выделить “зоны риска” и “зоны выбора”. “Если корректное и коммуникативно эффективное использование лексических средств “зон риска” (паронимов и паронимазов, агнонимов,

словообразовательных омонимов, недостаточно освоенных иноязычных заимствований) предполагает необходимую языковую и общекультурную компетенцию говорящего, его умение включать механизмы речевого контроля, то оперирование лексическими средствами “зон выбора” позволяет выразить свои речевые предпочтения, ... реализовать свое видение мира” [15, с. 221]. Как формируется это “видение мира” у иностранного учащегося, изучающего русский язык, чем обусловлен выбор той или иной лексической единицы в процессе речевого высказывания, и насколько правильным является восприятие чужой речи на слух при распознавании (декодировании) языковых знаков? На эти вопросы должен ответить преподаватель русского языка как иностранного, который способствует формированию лингвистической компетенции в сложной единообразии ее различных по характеру составляющих, учитывая родной язык обучаемого и многоязычность современного языкового пространства.

II. Анализ последних исследований по проблематике работы. Исследования психолингвистов убедительно доказали, что в основе организации и упорядоченности единиц лексикона, поиска слов в памяти существует множественность признаков – от самого общего признака принадлежности к некоторому лексико-грамматическому классу и или отнесенности к определенной семантической области, объединяющей не только семантические группы, но и семантические микросхемы, до начальной буквы слова, признака протяженности слова и т.д. [7]. Эксперименты дали основание для предположений, что поиск слова в памяти ведется и по *чисто формальным* (звуковым или графическим), и по грамматическим и *семантическим* признакам или же по комбинациям *формальных и семантических* признаков, иными словами, поиск слова происходит по семантическому полю, по звуковой форме, по внутренней форме. А.А. Залевская отмечает, что “необходимо подходить к узнаванию слова с точки зрения целостной системы, задействованной в научении, памяти, категоризации” [7, с. 153] и подчеркивает тезис о том, что различные лексико-семантические варианты многозначного слова хранятся в лексиконе индивида отдельно (как омонимичные слова), включенные в соответствующие семантические связи (в составе лексико-семантических групп, тематических групп, семантических полей).

Современная лексическая семантика рассматривает в качестве парадигматических отношений семантические корреляции синонимии, антонимии, несовместимости, гипонимии, меронимии, конверсивности, деривационных и ассоциативных отношений [10]. Сложные отношения пересечения существуют у конверсивов: так же как и синонимы, они имеют толкования, состоящие из одинаковых компонентов, но с несовпадающей ролевой структурой (*продать-купить, выиграть-проиграть*); конверсивы часто смешивают с антонимами (*жениться-выходить замуж, муж-жена, до-после, больше-меньше*); меронимия (часть/ целое: *лицо- глаз, нос, ухо*) напоминает гипонимию (частное/ общее: *роза – цветок*); в отношении несовместимости могут вступать антонимы и когипонимы (*мальчик-девочка, белый-черный-красный-синий ...*) [10, с. 139-151]. Круг семантических корреляций расширяется при взаимоотношениях лексических единиц, вступающих в различные формально-смысловые инвариантные парадигматические отношения: омонимических (совпадение по форме при разном смысле), синонимических (совпадение по смыслу при полностью или частично разной форме), антонимических (противопоставление по смыслу без учета формы) и паронимических (близость формы при разном смысле) [3, с. 93].

Наличествует сложность терминологического описания взаимоотношений между лексическими единицами. В группу близких по значению слов попадают синонимы, квазисинонимы [1], парасеманты и омосеманты [3], так называемые психологические синонимы [5], идеографические синонимы [11]. Лексические единицы, обладающие материальной общностью, близкие по форме представляют паронимы в узком смысле [2, 4], паронимы – любые созвучные слова [8], паронимазы, паралексы [3], квазипаронимы

[9], нетрадиционные паронимы [5]. Некоторые ученые рассматривают паронимы как некую разновидность омонимии, а паронимы как “псевдоомонимы”, указывая на их формальную близость [14]. Тождественность значений паронимов некоторые ученые трактуют как свойство однокоренных синонимов [6]. При разграничении языковых и речевых синонимов синонимию понимают как “симметричную гипонимию”, отмечая, что синонимия и антонимия устроены одинаково – каждое из этих явлений имеет как объединительные, так и различительные признаки, “антонимия есть семантическое отношение возможных для каждого случая крайних (полярных) членов тематической группы, синонимия (в широком смысле этого слова) – отношение ближайших членов этой группы” [12, с. 81]. Разновидностью антонимии считают достаточно редкое явление – энантиосемию (*одолжить* ‘дать в долг’ и ‘взять в долг’) [10, с. 147]. Сложные динамичные отношения лексических единиц в языковой системе проявляются в том, что мы отмечаем удивительные, необычные языковые факты, такие как, расхождения синонимов до паронимов (*дипломант- дипломник*), сближение паронимов до синонимов (*смириться- примириться*), превращение психологических синонимов в общезыковые (*пьеса – спектакль*), появление таронимов (термин В.В.Морковкина) – лексических единиц, которые устойчиво смешиваются говорящими и слушающими по причине смысловой и/или формальной смежности – взаимоотношения паронимов и синонимов – например, *житель – жилец; финский – финляндский; русский – российский; латвийцы – латыши, актер – артист; моряк – матрос; меценат – спонсор*. Выявляются соотношения паронимов и омонимов на стыке периферийных явлений (омографов): *безобразный – безобразный; недвижущий – недвижущий*, возможны таронимические отношения с включением синонимов (чаще всего, идеографических – *пристальный взгляд/ внимательный взгляд*), вероятность антонимических пересечений также велика (*баланс – дисбаланс*). Кроме того, по мнению В.В.Морковкина, “таронимия смыкается с агнонимией” (*епитрахиль – риза – ряса – стихарь – сутана*) [11]. Постоянно идущие в лексике процессы семантической дифференциации приводят к тому, что в литературном языке “господствующую роль приобретает квазисинонимия, а точная синонимия сокращается” [1, с. 224]. Примеры точных синонимов достаточно редки и вообще могут быть сведены к нулю: *храбрый – смелый, бросать – кидать, громадный – огромный, сухощавый – художавый*.

Совершенно очевидно, что в практике преподавания русского языка как иностранного все сложные существующие парадигматические отношения в лексико-семантической системе русского языка должны быть максимально полно учтены с позиции их пересечения и взаимодействия.

Обучение лексике, таким образом, должно строиться с учетом уровня владения языком и с учетом правильного отбора лексического материала для обучения (строгое дозированное количество синонимов, антонимов, включение паронимов, омонимов, прояснение значения таронимов). Семантизация лексики должна проходить в режимах: от учителя к ученику и от ученика к группе. Лексические упражнения необходимо давать (наряду с устными упражнениями и через текст) с использованием группировки слов, привлечением словообразовательных, словарных упражнений, задействуя одновременно все типы парадигматических отношений.

III. Цель и задачи исследования. Цель исследования – разработать теоретические основы оптимизации обучения иностранных учащихся русской лексике с учетом лексико-семантической парадигматики, описать установленные положения для использования в учебном процессе, проверить эффективность процесса обучения, организованного на основе результатов исследования. Задачи исследования: предложить вариант теории оптимизации обучения русской лексике; использовать идеи оптимизации обучения русской лексике в специальных типах упражнений; провести языковое тестирование с целью определения уровня владения русским языком как иностранным *до* и *после*

экспериментального обучения, что позволит доказать эффективность представленной методики оптимизации обучения русской лексике.

IV. Выводы и результаты исследования. В ходе исследования была проведена экспериментальная проверка методики оптимизации обучения русской лексике, которая состояла из нескольких этапов: организационная подготовка (подготовительный эксперимент), разведывательный эксперимент, обучающий эксперимент, постэкспериментальный срез.

Результатом подготовительного эксперимента явилось определение общих лингвометодических положений, которые состоят в следующем. Система упражнений, помогающих иностранцу разобраться в наиболее трудных случаях словоупотребления в русском языке, должна учитывать связь отдельной лексической единицы с иерархией лексико-семантической системы в целом. Каждая единица должна рассматриваться в сопоставлении с другими лексическими единицами в составе парадигмы с учетом ее лексической и синтаксической сочетаемости. Наибольшее внимание должно уделяться толкованию слов, близких по значению, на продвинутом этапе обучения возможен показ особенностей функционирования метафор, диалектных слов, фразеологии, междометий. Нужно объяснять правила функционирования слов с количественным значением в различных ситуациях речи. Необходима работа со словообразовательными моделями. Учет родного языка студентов и знание конкретных затруднений повышает эффективность обучения русскому языку как иностранному. Полученные результаты подтверждают общепринятые в современное время лингвометодические положения, регламентирующие обучение лексике. В то же время разведывательный эксперимент позволил выявить наиболее сложное в изучении русской лексики – прежде всего, это имена прилагательные, близкие по смыслу (и форме), а также иноязычные слова. Кроме того, были выявлены основные концепты, требующие особого внимания при обучении. Это, прежде всего, концепты, имеющие возможные пересечения, такие как, Поведение, Образ жизни человека, Характер, Общественные отношения, Взаимоотношения, Быт, традиционно в методике относящиеся к теме “Человек. Портрет. Характер”. Особым образом должно быть представлено все, что имеет отношение к Языку (игра слов, фразеология, эвфемизмы парадигматические отношения: синонимы-антонимы-паронимы-омонимы-таронимы и т.п.).

V. Перспективы дальнейших исследований. При обучении русской лексике важно определить начальный/исходный уровень знаний и умений, а именно: знание конкретных лексических единиц, умение оперировать известными смыслами и относить лексемы к определенной тематической группе, устанавливать связи между лексемами (тематические, парадигматические, синтагматические). При выпускном тестировании следует проверять знание трудных слова, заимствований, умение соотносить разные части речи, умения “разворачивать/ сворачивать” синонимико-антонимические ряды, расширять синтагматические контакты слов, активно пользоваться устойчивыми словосочетаниями, метафорами, уметь пояснять значения новых слов.

Используемая литература:

1. Апресян Ю.Д. Избранные труды, т.1. Лексическая семантика. Синонимические средства языка. – М. : Языки русской культуры, 1995. – 472 с.
2. Бельчиков Ю.А., Панюшева М.С. Словарь паронимов современного русского языка. – М. : Русский язык, 1994. – 455 с.
3. Бережан С.Г. Семантическая эквивалентность лексических единиц. – Кишинев, 1973. – 372 с.
4. Вишнякова О.В. Паронимия в русском языке. – М. : Высшая школа, 1984. – 128 с.
5. Головина Э.Д. Пограничные зоны лексической нормы // Семантика. Функционирование. Текст. – Киров, 1995. – С. 3-12.
6. Гречко В.А. Лексическая синонимика современного русского литературного языка. – Саратов : Изд. Саратовского университета, 1987. – 152 с.

7. Залевская А.А. Введение в психолінгвістику. – М., 1999. – С. 97-134.
8. Колесников Н.П. Словарь паронимов русского языка. – Тбилиси : Изд-во Тбил. ун-та, 1971. – 343 с.
9. Красных В.И. Паронимы в современном русском языке / Русский язык. – № 5 (221). – 2000. – С. 13.
10. Кронгауз М.А. Семантика : учебник для студентов лингв. фак. высш. учеб. заведений. – М. : Академия, 2005. – 352 с.
11. Мандрикова Г.М., Морковкин В.В. Таронимия: понятие и типологическое разнообразие // Русский язык за рубежом. – № 5, 2010. – С. 42-48.
12. Новиков Л.А. Логическая противоположность и лексическая антонимия // Русский язык в школе. – 1966. – № 4. – С. 81.
13. Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, обучение, оценка. Департамент по языковой политике, Страсбург / Московский государственный лингвистический университет (русская версия), 2005. – 247 с.
14. Розенталь Д.Э., Голуб И.Б., Теленкова М.А. Современный русский язык. – М., 2000.
15. Черняк В.Д. Лексическая синонимия в современной прозе: штрихи к портрету современника // Материалы междунар. научно-метод. конференции “Говорящий и слушающий: языковая личность, текст, проблемы обучения”. – С.-П., 2001. – С. 328-336.

Лазарева О. А. Оптимізація навчання іноземних студентів російській лексиці.

Оптимізація навчання російській лексиці пов'язана з урахуванням лексико-семантичної парадигматики російської мови, що дозволяє визначити основні методи, прийоми та систему вправ в практичному застосуванні при навчанні російській мові як іноземній.

Ключові слова: методика викладання російської мови як іноземної, оптимізація навчання, лексико-семантична система, парадигматика.

Lazareva O. Optimization of teaching foreign students Russian lexis.

The optimization of teaching Russian lexis is connected to the consideration of lexical semantic paradigmatics of Russian that allows for the determination of basic methods, procedures and system of exercises in the practical application of teaching Russian as a foreign language.

Keywords: methods of teaching of Russian as foreign language, optimization of teaching, lexical semantic system, paradigmatics.

Мельникова Л. В.

**Донецкий областной институт
последипломного педагогического образования (Украина)**

**КОМПЕТЕНТНОСТНАЯ ПАРАДИГМА ОБРАЗОВАНИЯ
И КОММУНИКАТИВНАЯ ОРИЕНТИРОВАННОСТЬ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ
ЯЗЫКУ В ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКОМ НАСЛЕДИИ И.Ф. ГУДЗИК**

Процесс становления и развития школы требует разработки теоретико-методологических аспектов национальной системы обучения и воспитания, глубокого изучения, анализа, обобщения и творческого использования наследия отечественных педагогов не только прошлого, но и, в первую очередь, современности, их перспективного педагогического опыта. Назрела необходимость объективно проанализировать, переосмыслить и осветить позитивный опыт современной лингводидактики по вопросам школьного языкового образования в контексте формирования языковой личности, способной к активному жизнетворчеству.

Ключевые слова: компетенция, компетентностная парадигма, коммуникативно-ориентированный, лингводидактика, социо-языковая ситуация, условно-речевая деятельность

Цель данной статьи – проанализировать лингводидактическое наследие И.Ф. Гудзик с точки зрения компетентностной парадигмы образования и коммуникативной ориентированности обучения русскому языку в общеобразовательных учебных заведениях с русским и украинским языком обучения.