
ЛЕКСИКА КАК ОДИН ИЗ ГЛАВНЫХ КОМПОНЕНТОВ СОДЕРЖАНИЯ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ НА ПРОДВИНУТОМ ЭТАПЕ

И.А. Пугачёв, Л.П. Яркина

Кафедра русского языка
Инженерный факультет
Российский университет дружбы народов
ул. Миклухо-Маклая, 6, Москва, Россия, 117198

Рассматривая расширение активного словарного запаса в качестве важнейшего условия совершенствования коммуникативной компетенции учащихся, авторы обосновывают необходимость отказа от грамматизированного подхода к обучению иностранному языку на продвинутом этапе. Знание системных связей лексических единиц, активное владение коллокациями являются, по их мнению, залогом успеха в использовании языка как инструмента общения.

Ключевые слова: продвинутый этап обучения РКИ, лексические навыки, коллокация, принципы отбора лексики.

Свободное владение иностранным языком предполагает его использование как естественного средства адекватной реализации коммуникативных намерений в различных сферах повседневного и профессионального общения. Решение этой задачи невозможно без социокультурного развития учащихся, планомерного улучшения их речемыслительной деятельности, постоянного расширения активного словарного запаса.

Внимание преподавателей, работающих со студентами, имеющими базовый уровень подготовки, как правило, концентрируется на совершенствовании их коммуникативных умений во всех видах речевой деятельности с упором на правильность грамматического оформления речи. Обучение лексике при этом отходит на второй план. Ознакомление с новыми словами происходит по мере их встречаемости в устных и письменных текстах, и выбор слов для объяснения диктуется, в основном, степенью их влияния на понимание текста, а не общей коммуникативной ценностью. В результате работа над лексикой не приносит желаемых результатов. Не случайно такую систему английские лингвисты сравнивают с бросанием об стену желе: несколько мгновений яркое лакомство смотрится красиво, а затем стекает вниз, оставив после себя лишь грязные следы (1).

Деятельность преподавателя, направленная на развитие лексических навыков учащихся, должна занимать самостоятельное место в учебном процессе. Более того, в наши дни все большую популярность завоевывает так называемый «лексический подход» к обучению языку, основоположником которого является Майкл Льюис (основные его принципы изложены в одноименной книге, вышедшей в 1993 г.) [7]. Крайние сторонники этого подхода, отрицая само существование грамматики, утверждают, что речь продуцируется путем извлечения готовых словосочетаний из памяти.

Мы не разделяем столь радикальную позицию, считая грамматику центральным компонентом содержания обучения на начальном этапе. Однако преподава-

телям, работающим с более подготовленными студентами, у которых грамматические навыки носят устойчивый характер, утверждение Майкла Льюиса о том, что «язык состоит из грамматизированной лексики, а не лексикализованной грамматики» [7], может показаться весьма актуальным.

Е.И. Пассов отмечал, что в основе владения словом лежит целая система связей [5]. Мало знать, как слово произносится и пишется, что означает и какую грамматическую форму имеет. Усвоение лексики возможно лишь с учетом ее системности, смысловых, стилевых отношений, характера связанности и взаимодействия. Студенты должны представлять себе роль слов в различных рядах сопоставлений: синонимических, антонимических, близких по зрительному и слуховому восприятию, объединенных ассоциативно-деривационными связями, родовидовыми отношениями.

Рассмотрим в качестве примера лексему «рука». Данное существительное относится к сверхмногозначным словам: в толковых словарях русского языка фиксируется 16 значений, оно входит в состав более чем 300 устойчивых выражений [3], из которых можно составлять целые тексты. Например:

«Вчера мой начальник Иван Петрович сказал, что проект, над которым наш отдел **не покладая рук** бился целый месяц, выполнен **из рук вон плохо**. Услышав такую несправедливую оценку, я не смогла **взять себя в руки** и расплакалась прямо у него в кабинете. Сегодня я на работу не пошла. Сажу дома **сложу руки** и ничего не могу делать: **все валится из рук**. Готова **руки на себя наложить** от обиды. Ведь **я считаюсь правой рукой** Ивана Петровича, **без меня он как без рук**. Благодаря мне у него в нужный момент всегда **под рукой** необходимые материалы. Может быть, **махнуть** на все **рукой** и уволиться? 20 лет назад за такого специалиста, как я, любой директор **ухватился бы обеими руками**. А теперь кому я нужна, когда до пенсии **рукой подать**? На что жить? **Идти с протянутой рукой**? Чем kota кормить? **Отдавать в хорошие руки**? А у меня еще и старенькая больная мама **на руках**. Нет, у меня не **поднимется рука** написать заявление об уходе. Это **будет только на руку** врагам. Марья Ивановна давно мечтает **прибрать к рукам** мою должность. Говорят, у нее **своя рука** в министерстве, поэтому **ей все сходит с рук**, хотя работать она не умеет и не хочет, любит **только чужими руками жар загребать** и **греть руки** на чужой беде! Однако хватит переживать. Лучше книжку хорошую почитаю, а то у меня до чтения никогда **руки не доходят**» [3].

Лексема обладает и обширным деривационным полем: по данным словарей, отмечено более 250 производных с корнем *-рук-руч* [3]. Если же рассматривать не лексему, а концепт «рука», то анализ его способности репрезентировать различные виды и аспекты деятельности человека, включающей собственно действия, отношения и состояния, может стать содержанием отдельного курса.

Вместе с тем при формировании лексических навыков учащихся в качестве минимальной единицы обучения выступает не лексема и не концепт, а лексико-семантический вариант (ЛСВ), то есть комплекс «слово + значение». Разные значения одного и того же слова или его деривативы могут попадать в разные тематические группы, а также изучаться на разных этапах обучения. Например, рассматриваемое слово «рука» в одном своем значении относится к тематической

группе «части тела», в другом («протекция») — к группе «социальные, межличностные отношения». А слово «ручка» оказывается сразу в трех группах, обозначая (уменьш.) «часть тела», «канцелярский товар» и «часть предмета, за которую его держат или берут рукой». Очевидно, что данное слово в основных своих значениях входит в базовый словарь студентов, а варианты его употребления в значении «протекция», а также в составе различных идиоматических выражений следует рассматривать на продвинутом этапе обучения.

Стоит заметить, что разные значения одной и той же лексемы могут иметь разные соответствия в других языках, причем у некоторых из значений может вообще не оказаться точных эквивалентов.

Знание системных связей лексических единиц помогает иностранцам в ситуациях, когда неизвестное или забытое слово мешает коммуникации. В этом случае они могут заменить такое слово другим, с близким или более общим значением, использовать определение или описание. Бывают варианты, когда решение коммуникативной задачи невозможно без употребления конкретного слова.

В хорошо разработанном курсе иностранного языка, как правило, представлен полный набор типичных тем, ситуаций и интенций, обеспеченный необходимым языковым материалом.

Студент, добросовестно изучивший такой курс, должен чувствовать себя уверенно на любом экзамене, направленном на проверку его коммуникативных навыков. Тем не менее, однажды мы столкнулись с экзаменационным заданием (2), в котором обучающемуся на основе представленных рисунков предлагалось без подготовки и использования словаря дать описание эволюции лошади за 30 миллионов лет, уделяя особое внимание изменениям в ее конечностях. Требовалось за 20 минут написать текст минимум из 150 слов, причем формулировка задания не содержала никакой полезной лексики, кроме самого слова «лошадь» и его латинских эквивалентов, обозначающих животное в разные исторические эпохи, типа эогиппус, мезогиппус и т.п. Выполнить это задание без употребления слов «грива» и «копыто» невозможно. Напрашивается вывод о том, что упомянутые лексические единицы, видимо, должны входить в активный словарь учащихся. Однако даже в самом большом лексическом списке из 5000 важных русских слов они отсутствуют, что вполне логично. Не обнаружили мы их, как ни странно, и в тематической группе «части тела и организм животных» [4]. Чем эти слова хуже, чем, скажем, «жабры» или «хобот»?

Представляется, что рассматриваемое задание не может считаться адекватным с методической точки зрения, если, конечно, речь не идет о специализированном обучении коневодов.

Какими же принципами должен руководствоваться преподаватель при отборе лексики, предназначенной для расширения словарного запаса учащихся?

Обучение лексике само по себе не является чем-то новым и революционным, и традиционно выделяют три группы принципов ее отбора: статистические (частотность, распространенность), методические (соответствие определенной тематике), лингвистические (сочетаемость, словообразовательная ценность, строевая способность, стилистическая неограниченность и т.п.).

Нам кажется, что преподаватель-практик должен рассматривать лексические единицы под особым углом. Слово, разумеется, должно быть полезно для решения конкретных дидактических задач при работе в аудитории, обеспечивая понимание, воспроизведение текста или создание на его основе вторичных речевых произведений. Но при этом тексты, отобранные для работы в аудитории, исключая, может быть, художественные произведения, должны способствовать расширению возможностей учащихся описывать на иностранном языке свой собственный жизненный опыт. Они должны стимулировать социокультурное развитие студентов, а также лучшее усвоение учебного материала по изучаемым на русском языке дисциплинам.

Расширение словарного запаса следует осуществлять равномерно по разным направлениям, чтобы не сложилась ситуация, при которой обучающийся способен во всех подробностях рассказать о событийной стороне своей жизни, но не в состоянии передать, например, внутренние переживания и чувства.

На самом деле, говоря о «грамматикализации лексики», составляющей суть лексического подхода, Майкл Льюис имел в виду не изолированные слова, а готовые речевые формулы, так называемые «коллокации», поскольку, как утверждают психолингвисты, в любой форме общения мы пользуемся не отдельными словами, а их сочетаниями. Следовательно, успех коммуникации зависит не только от знания отдельных слов и правил грамматического оформления высказывания, а также и от богатого запаса словосочетаний разной степени устойчивости в арсенале участников коммуникативного процесса и умения их правильно употреблять. «Коллокация — привычное сочетание слов в речи, звучащее естественно для носителей языка». Например: *одержат победу; потерпеть поражение*. Семантическая структура и механизмы образования коллокаций имеют неопределенный характер, что затрудняет их изучение, и, следовательно, при использовании этих единиц в процессе обучения иностранному языку преподавателям приходится опираться лишь на интуицию и личный речевой опыт. Необходимы специальные словари, для создания которых требуются данные корпусной лингвистики, которая в нашей стране находится лишь в начале пути.

Тем не менее, несвободные словосочетания как фразеологического, так и нефразеологического характера должны приобрести статус основной единицы обучения иностранному языку. Задача преподавателя — стимулировать исследовательский интерес учащихся, научить их распознавать в тексте подобные словосочетания, построенные на основе известных им слов, проводить сравнения и сопоставления, делать умозаключения. Такая работа поможет сделать учащихся действительно активными и сознательными участниками учебного процесса, а не пассивными «объектами обучения». И успех не заставит себя ждать.

ПРИМЕЧАНИЯ

- (1) Дословно: «Sometimes teaching vocabulary feels like throwing jelly against the wall — it looks real pretty for the few minutes it sticks, and then it just slides right off the wall» — Colleen in CA.
- (2) Речь идет об одном из письменных заданий из сборника тестов для подготовки к IELTS. Как известно, сдача этого экзамена на 7—7,5 баллов из 9 возможных является обязатель-

ным условием приема иностранцев в вузы развитых англоязычных стран. Нам кажется, мы вправе предъявлять схожие требования к студентам-иностранцам российских вузов хотя бы после 4—5 лет их обучения в условиях языковой среды.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] *Буренко Л.В., Мельник О.Г.* Лексический подход в обучении английскому языку // Перспективные информационные технологии и интеллектуальные системы. — 2008. — № 1.
- [2] *Летова Н.А., Пугачёв И.А., Яркина Л.П.* Дети разных народов. Учеб. пособие. — М.: Изд-во РУДН, 2007.
- [3] *Мыльникова Н.В.* Функциональный аспект содержания концепта «рука» // Вестник СамГУ. — 2009. — № 1.
- [4] Система лексических минимумов современного русского языка // Под ред. В.В. Морковкина. — М.: Астрель-АСТ, 2003.
- [5] Формирование лексических навыков: Учеб. пособие / Под ред. Е.И. Пассова, Е.С. Кузнецовой. — Воронеж: НОУ «Интерлингва», 2002.
- [6] *Teaching and Learning Vocabulary: Bringing Research to Practice* // edited by Elfrieda H. Hiebert, Michael L. Kamil. — Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum, 2005.
- [7] *Lewis M.* *Lexical Approach*. — 1993.
- [8] *Lewis M.* *Towards a Lexical View of Language — a Challenge for Teachers*. Электронная версия статьи на сайте <http://www.babylonia-ti.ch/BABY305/PDF/lewis.pdf>.

LEXIS AS THE MAIN ORGANIZING COMPONENT OF ANY MEANING-CENTERED FOREIGN LANGUAGE SYLLABUS DESIGNED FOR ADVANCED STUDENTS

I.A. Pugachev, L.P. Yarkina

Russian Language Department of Engineering Faculty
Russian Peoples' Friendship University
Miklukho-Maklaya str., 6, Moscow, Russia, 117198

In accordance with communicative approach the expansion of active vocabulary is considered to be the major condition of students' communicative competence. The authors refer language at the advanced stage to grammaticalised lexis. The knowledge of system connections of lexical units, active possession of collocations are, in their opinion, the keystone to success in use of language for communication purposes.

Key words: advanced stage of studying Russian, lexical skills, collocation, principles of selection vocabulary.