

ЛЕКСИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО В ШКОЛЕ

Жумабоев Абдужаббор Саминжон кизи

Студент, Ферганский государственный университет

Азизова М.М.

Преподаватель, Ферганский государственный университет

Уринова Ш.П.

Преподаватель, Ферганский государственный университет

<https://doi.org/10.5281/zenodo.11207518>

Аннотация: Данная статья анализирует лексический аспект преподавания русского языка как иностранного в школьной среде. Исследование охватывает различные методы и подходы к обучению лексике, включая семантические и морфологические аспекты, а также стратегии расширения словарного запаса и углубления понимания лексических единиц.

Ключевые слова: русский как иностранный, лексика, преподавание, школа, словарный запас, семантика, морфология, учебные материалы, мультимедийные ресурсы, онлайн-платформы.

Abstract: This article analyzes the lexical aspect of teaching Russian as a foreign language in a school environment. The research covers various methods and approaches to teaching vocabulary, including semantic and morphological aspects, as well as strategies for expanding vocabulary and deepening understanding of lexical units.

Keywords: Russian as a foreign language, vocabulary, teaching, school, vocabulary, semantics, morphology, educational materials, multimedia resources, online platforms.

Формирование и развитие вторичной языковой личности - процесс, в результате которого должна быть сформирована «способность человека к общению на межкультурном уровне, по которым понимается адекватное взаимодействие с представителями других культур», связанная с владением вербальносемантическим кодом и, в конечном итоге, овладением глобальной «концептуальной» картиной мира [3, 125], которая позволяет человеку понять и принять новую для него действительность.

Согласно теории «звукосмысла» А. А. Потебни, концептуальная действительность того или иного народа неразрывно связана с его языком, а именно - со звучащим словом [6, 27]. Без осознания и правильного понимания русских слов, их смысловой многогранности и

грамматической пластичности становится невозможным полноценное обучение русскому языку и развитие вторичной языковой личности. По определению, данному Ю. Н. Карауловым, под «языковой личностью» понимается «совокупность способностей и характеристик человека, обуславливающих создание и восприятие им речевых произведений, которые различаются степенью структурно-языковой сложности, глубиной и точностью отражения действительности, определенной целевой направленности» [5,143]. Данная структурная модель языковой личности предполагает владение языком на трех уровнях: 1) вербально-семантическом (слова, лексемы); 2) лингво-прагматическом (понятия, идеи, концепты, стереотипы); 3) мотивационном (речевые потребности, специфика продуцируемых текстов) [5, 149].

Работа с лексикой присутствует на всех трех уровнях. При этом необходимо учитывать специфику процесса преподавания русского языка как иностранного, не предполагающую использования языка-посредника. Большая ответственность в данном процессе возлагается на преподавателя, который должен уметь давать грамотные, объяснения «русского на русском языке» [4, 267]. Например, нелегко бывает объяснить без использования языка- посредника, что сочетания иные лица / прочие лица / другие лица далеко не являются синонимичными, а глаголы- паронимы осудить / обсудить и вовсе имеют разные значения.

Лексический аспект в преподавании РКИ предполагает определение круга наиболее частотных и актуальных для учащихся лексико-семантических групп, рассмотрение входящих в них единиц, детальную характеристику их словообразовательных и грамматических параметров, особенностей лексической и синтаксической сочетаемости [1, 161]. Ключ к правильному восприятию русского слова, в целом, а через него и к пониманию основных концептов русской культуры лежит не просто в заучивании наизусть» тех или иных слов (определений, терминов), но в понимании значения лексем. Добиться этого можно, лишь правильно расставив акценты на ключевых моментах при обучении лексике. Среди таких ключевых «акцентов» российскими учеными выделяются: 1) роль словообразования при изучении лексики; 2) связь семантики слова с его грамматической формой; 3) функционирование слова в тексте [2, 191]. Рассмотрим их подробнее применительно к лексическому аспекту обучения в школе.



Восприятие механизмов словообразования необходимо как для понимания значения слова, так и его лингвострановедческой ценности. Акцентуализация того, что лексические объединения (лексемы, понятия, термины) связаны с историей и этимологией русского языка, сделает занятия не только более эффективными, но и интересными. Приведем простой пример: Преступник был в перчатках, поэтому не оставил улики, а опрос очевидцев не дал результатов. Анализируя данный пример, конечно, можно ограничиться толкованием слова и определить преступника как «человека, который нарушает закон». С другой стороны, более эффективно и интересно обращение внимания на структуру слова, выделение значения приставки «пре» в данном случае как «доведения действия до предела (границы)» и корня «ступ», который знаком учащимся по словам «ступенька», «ступать», «ступня». Таким образом, преступник — это человек, который нарушает дозволенные границы между тем, что «хорошо» и «плохо» в общечеловеческом понимании; тем, что «можно» и «нельзя» делать по закону, буквально «переступает через закон», не принимает его как норму поведения. Не менее интересным может быть объяснение слова «перчатки», этимология которого основана на старорусском «перст» / «палец». Такой способ объяснения помогает понять, что «перчатка» и «варежка» (слова, которые часто путают) не являются синонимами. Более того, в перчатке есть «дом», в котором можно «спрятать» каждый палец», и, конечно, преступнику удобнее действовать именно в них.

Слово «улика», в отличие от «доказательство» часто не является знакомым иностранным студентам даже на продвинутом этапе обучения. Можно снова выбрать более простой путь, объяснив «улику» как синоним слова «доказательство», что даст объяснение, но не обеспечит полного понимания значения данного слова. Старославянское «ликъ», обозначающее «изображение лица», в первую очередь в иконописи, относится к огромному пласту религиозной и культурной жизни России, которые находились в неразрывной связи. Поэтому «ликъ» в его современном толковании является объяснением того, что лицо — это основное отличие одного человека от другого, делает нас не похожими, индивидуальными, помогает узнать друг друга. Каждое преступление, как и человек, тоже имеет свое «лицо», которое также можно «увидеть» и понять. Сделав это правильно, профессиональный полицейский легко поймает преступника. Семантика слова усиливается приставкой «у»,

обозначающей в данном случае «доведение действия до нужного предела».

Тот же способ подходит и для объяснения слова «очевидец», являющегося синонимом к «свидетель». Несмотря на общий корень «вид», обучающиеся часто не могут самостоятельно определить значение слова «очевидец». Две составляющие: старославянское «око» / «глаз» и хорошо знакомый глагол «видеть» помогут дать определение «очевидца» как человека, который «видел что-то своими глазами».

Наконец, существительное «опрос» подводит нас очень непростому для понимания и изучения аспекту полисемии приставок в русском языке. Учащиеся без труда определяют сходство со словом вопрос, но приставка «О», меняющая значение слова, затрудняет понимание. Сама форма определяет общее значение приставки «о» как «направленность движения вокруг чего-либо», в конкретном, более узком применении - «движение, направленное на все стороны предмета». Слово опрос может быть семантизировано как «задавать вопросы всем, кто был рядом, находился вокруг места преступления».

Следует отметить, что такой подробный лексический и семантический анализ не является самоцелью обучения лексике на занятиях по РКИ в учебных заведениях, но им нельзя и полностью пренебрегать. Как уже было отмечено, разбор слова по составу и обращение к его этимологии делают занятия более интересными, с одной стороны, с другой - помогают направить внимание учащихся на то, что каждая составляющая слова имеет свой смысл. Способность определять этот смысл поможет в дальнейшем понимать незнакомые слова на уровне языковой догадки, не обращаясь к помощи словарей.

Уже обозначенный выше вопрос разнообразия русских приставок и полисемия их значений объединяют как словообразовательную, так и грамматическую категории при обучении лексике [2, 188].

Последние две пары относятся к области «скрытой грамматики» [2, 193], когда присоединение префикса меняет лексическое значение слова и глагольное управление. В первом случае «просмотреть» имеет отрицательную коннотацию в значении «не заметить что-либо», например, улику, а «присмотреть» означает как «заботиться о ком-то, следить за кем-то», так и «выбрать что-то». Подобных примеров существует великое множество. Так, нелегко объяснить отрицательную коннотацию глагола «задумать» в лексическом ряду думать / подумать /

придумать / задумать / задуматься, где значение приставки «за» варьируется от «погруженности в действие» до «действия, направленного на совершения чего-либо». Такие же затруднения возникают при работе с глаголами группы пользоваться / воспользоваться / использовать. Иностранному обучающемуся трудно понять, почему мы пользуемся вилкой или ножом, но владеем огнестрельным оружием. При изменении видового аспекта глагола на «использовать» достаточно безобидный предмет домашнего обихода (тот же нож), превращается в смертельно опасное оружие. На примере видовой пары пользоваться / использовать можно заметить, что перевод с помощью словаря не поможет в понимании разницы между двумя глаголами (например, в англо-русском или французско-русском словарях будет дано одинаковое значение «to use» или «utiliser»). Для снятия подобных трудностей исследователями разработан целый комплекс упражнений, включающих подстановочные упражнения, задания на множественный выбор, моделирование устноречевых ситуаций, предполагающих использование данных категорий [6, 276].

Словообразование и грамматика связаны с вопросами функционирования слова в тексте, который является ключевым, так как отображает способность учащихся продуцировать законченное высказывание [6, 276]. Применительно к курсу русского языка в школе удобнее всего следовать схеме, предложенной авторами пособия «Грамматика чувств», где лексемы объединены в смысловые единства, отражающие основные человеческие эмоции, - «дружба», «любовь», «страх», «вера», «недоверие» [2, 161]. Авторами представлен комплекс упражнений, предполагающий всестороннее рассмотрение лексических единиц, начиная от процессов словообразования («подберите однокоренные слова» к лексеме «обман»), до их стилистической и смысловой дифференциации.

Работа над лексическим аспектом курса русского языка как иностранного необычайно скрупулезна и требует особого внимания к грамматической системе русского языка и структуре русского слова. Именно такой подход помогает не заучить определенный материал, но понять его; не просто использовать язык в качестве инструмента для создания текста, но думать на нем. Понимание истории русского слова, его составляющих, его места в продуцируемых текстах обеспечивает не только грамотность учащихся, но их погруженность в русскую культуру и русский мир





Литература:

1. Акишина А. А., Акишина Т. А. Грамматика чувств. - М., 2012.
2. Аркадьева Э. В., Горбаневская Г. В., Кирсанова Н. Д., Марчук И. Б. Лексика в практическом курсе русского языка // Живая методика для преподавателя русского языка как иностранного. - М., 2009.
3. Гальскова Н. Д., Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. - М., 2006.
4. Занин В. Ф. Просто грамматика. // Живая методика для преподавателя русского языка как иностранного. - М., 2009.
5. Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность. - М., 2010.
6. Потебня А. А. Мысль и язык. - М., 1999

