

ПУТИ РЕАЛИЗАЦИИ МАТЕРИАЛОВ ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКОГО
ОПИСАНИЯ ЛЕКСИЧЕСКОГО АСПЕКТА КЫРГЫЗСКОГО ЯЗЫКА В
ПОСЛЕБУКВАРНЫЙ ПЕРИОД ОБУЧЕНИЯ

В статье освещаются проблемы лингводидактического описания лексического аспекта кыргызского языка в русскоязычной начальной школе. Даются конкретные пути реализации данных лингводидактического описания при составлении учебников, программ для русскоязычной начальной школы.

Лексическая работа является неотъемлемой частью урока кыргызского языка, его важнейшим компонентом. Лексическому аспекту, как правило, специально отводится на уроке определенное время, длительность которого зависит от темы урока, его целей и задач.

Говоря о лексическом аспекте обучения, мы затрагиваем весьма важную проблему, связанную с так называемым аспектным подходом. Ученые-методисты неоднократно выделяли недостатки данного подхода, заключающегося в том, что в языке выделяются три аспекта: лексика, грамматика и фонетика. Анализируя в своих исследованиях опыт аспектного подхода, такие ученые-методисты, как, например, Е.И. Пассов, М.С. Ильин и др., пришли к выводу, что подобная организация обучения в принципе не адекватна обучению речи, так как в данном случае не происходит синтезирование лексического, грамматического и фонетического аспектов при порождении речи. Однако, тот же Пассов признает, что пренебречь аспектным подходом в практике обучения не представляется возможным. "Аспекты в языке существуют объективно. Поэтому единственной возможностью избежать односторонности в решении проблемы, а, следовательно, сделать это решение эффективным, является следующее: найти данному фактору свое место соответственно его значимости для обучения речевому высказыванию" [1].

Необходимо также отметить тот факт, что в практике преподавания языка специфическое содержание отдельных аспектов занимает сравнительно небольшую часть учебного времени, так как постоянно происходит их перекрещивание и взаимодействие. Особенно тесная взаимосвязь, как известно, в процессе преподавания языка ощущается между лексическим и грамматическим аспектами. Это объясняется тем, что лексика и грамматика суть две взаимосвязанные стороны функционирующей языковой системы. В.В. Виноградов писал по этому поводу: "В реальной истории языка грамматические и лексические формы и значения органически связаны, постоянно влияют друг на друга. Поэтому изучение грамматического строя речи языка без лексической его стороны, без учета лексических и грамматических значений – невозможно" [2]. Слово выступает одновременно как единица лексической системы и грамматического строя языка. Этим объясняется тесная связь словарной работы с преподаванием грамматики, нашедшая свое выражение в методическом принципе комплексности. Согласно данному принципу, процесс усвоения новых слов, их значений и употребления в речи протекает в неразрывной связи с изучением тех или иных грамматических явлений.

В связи с этим выделение лексики в особый аспект, составляющий основное содержание словарной работы, представляется в известной мере условным: "...обучая лексике, мы обучаем речи, речевой деятельности, где оказываются взаимодействующими произносительная, лексическая и грамматическая стороны языка" [3].

Как уже отмечалось нами, определенная часть учебного времени, отведенного для работы над словом, должна быть целиком отдана чисто лексическому аспекту, не осложненному произносительными и грамматическими факторами. (Заметим в этой связи, что последние не могут быть совершенно исключены: они присутствуют в виде эталонных образцов в речи учителя и в материалах упражнений). В этот период происходит концентрация учебной деятельности, направленной на формирование и развитие лексических навыков учащихся на основе изучения системно организованного лексического материала.

При неуклонном осуществлении указанной работы, согласно полученным нами данным, в русскоязычной начальной школе у учащихся формируется первоначальное представление о системных связях слов в кыргызском языке, выявленных достаточно наглядно и последовательно при решении основных проблем словарной работы: семантизации, накоплении словарного запаса и ввода его в речевую практику учащихся.

Особенности методической организации изучаемого лексического материала связаны, главным образом, с тем, что при установлении и обобщении системных отношений в лексике неизбежно имеет место определенная условность, особенно ярко выраженная на начальном этапе обучения языку. По мнению ученых, методическая адаптация в данном случае является необходимым условием системного изучения лексики, что, однако, не должно привести к искажению существующих в языке закономерностей. Так как фактически не представляется возможным ввести сразу всю парадигму или весь сочетательный комплекс слов, зафиксированных в ЛО в качестве оптимальных для данного периода обучения, мы оказываемся перед необходимостью методического отбора лексики, иллюстрирующей системные связи изучаемого слова, причем отбор осуществляется на основе материалов ЛО, сосредоточивших весь комплекс необходимых сведений о наиболее характерных системных связях слов. Привлекаются, во-первых, слова, соответствующие изучаемой в данный момент теме или конкретной ситуации, во-вторых, известные учащимся, усвоенные ими на предыдущих уроках.

Таким образом, на практике мы даем учащимся представление о парадигматической микросистеме или сочетаемом комплексе слова, начиная с минимального количества единиц (однако, не менее двух), и постепенно его наращиваем, стремясь в перспективе к оптимальному образцу, отраженному в ЛО. Необходимость ввода как минимум двух лексических единиц продиктована методической установкой на их системную интерпретацию, так как создает условия для сопоставления, сравнения, сосредотачивая внимание учащихся на сходстве и различии изучаемых слов.

Ученический словарь как компонент методики словарной работы на основе ЛО.

Специфика методической организации словарной работы на системно-лексико-семантической основе проявляется в своеобразии использования ряда методических средств, которые, являясь традиционными по форме, вместе с тем по-новому

преломляют подлежащий усвоению лексический материал, организуя его презентацию таким образом, чтобы она соответствовала задаче выявления системных связей слов.

В результате анализа методического аппарата с целью отбора наиболее оптимально соответствующих поставленным задачам методических средств, мы пришли к следующим выводам.

Наиболее эффективной формой словарной работы, отвечающей изложенным требованиям, является, на наш взгляд, использование в учебной практике ученических словариков, в которых сосредотачиваются и обобщаются все получаемые учащимися на уроке сведения о системных связях слов.

Остановимся более подробно на характеристике данного методического средства и его роли в организации словарной работы, поскольку это имеет принципиальное значение для нашего исследования.

Подчеркнем еще раз, что предпринятое нами описание лексической системы кыргызского языка в учебных целях, в силу своей прикладной направленности, закономерно предполагало поиски наиболее эффективных путей его методической реализации, то есть выбор и обоснование такой методики, которая, будучи адекватной лингвометодическому описанию, определяла оптимальную последовательность расположения и ввода учебного материала [4].

Решение поставленной задачи потребовало на уроках кыргызского языка выработки методики словарной работы, базирующейся, как правило, на двух основных факторах: учебном тексте и соотношенной с ним системе лексических упражнений.

В ходе исследования мы пришли к выводу о том, что названные факторы, несмотря на их бесспорную необходимость, недостаточны для полной реализации в учебной практике материалов лингводидактического описания. Наряду с текстом и системой упражнений в методике словарной работы должен присутствовать еще один компонент – ученический словарик, в котором весь лексический текстовый материал, подлежащий системному усвоению, становится обозримым, доступным для изучения в своей совокупности и вместе с тем открытым для планомерного и целенаправленного пополнения и повторения по мере изучения новой лексики от темы к теме.

Описание системных связей слов в ученических словариках носит характер обобщения и классификации единичных, разрозненных, на первый взгляд лишенных логической связи факторов, в результате чего на выходе должен быть получен упорядоченный, системно организованный лексический материал, охватывающий все пройденные учащимися лексические темы.

Отметим, что необходимость применения ученических словариков вызвана не только потребностью в концентрации сведений о системных связях изучаемых слов, в их строгом учете, но также и тем обстоятельством, что проанализированные нами тексты учебников по кыргызскому языку для русскоязычной начальной школы, взятые в отдельности, как правило, не дают надежной опоры для выявления системных связей слов. Это затрудняет проведение лексических упражнений соответствующего характера, делает их эпизодическими, малоэффективными.

Для того чтобы иллюстрация системных связей носила убедительный характер, необходимо проанализировать и обобщить материал целого ряда уроков, в ходе которых изучаются обширные лексические темы и, соответственно, есть возможность

оперировать сразу большим количеством тематически организованных слов. Лишь после того как в результате анализа лексической основы целого ряда текстов будут установлены и зафиксированы в ученических словариках наиболее характерные системные связи слов, можно приступить к проведению соответствующих лексических упражнений.

Таким образом, необходимость применения ученических словариков в практике словарной работы вызвана тем, что они, как правило, являются промежуточным звеном между изучаемым текстом (точнее – целой группы текстов, относящихся к единой лексической теме) и лексическими упражнениями. Текстовый материал в связи с этим может быть использован в упражнениях двумя различными путями. Он может быть взят непосредственно из конкретного текста. Материал может быть подан опосредованно, через ученические словарики, обобщающие и классифицирующие по системным связям лексику ряда текстов определенной темы.

Второй путь, по нашему мнению, имеет в данном случае то преимущество, что системные связи в лексике изучаются на материале и в составе широких тематико-речевых объединений. Это создает объективные предпосылки для развития речи, и целиком соответствует данным лингвистической науки о том, что такие системные объединения, как лексико-семантические и тематические группы, могут быть выделены в составе широких тематических классов.

Организация лексического материала в ученическом словаре осуществляется в соответствии с образцом – ЛО, то есть по двум основным направлениям:

- 1) Семантической структуре слова;
- 2) Парадигматическим группировкам слов.

При изучении многозначных слов кыргызского языка на основе их системных связей наиболее оптимальной представляется следующая последовательность учебных действий.

После чтения текста на этапе его усвоения внимание учащихся привлекается к одному из употребленных в нем многозначных слов, заранее отобранных учителем. Данное слово выписывается в соответствующий раздел ученических словариков в том значении, в котором оно употреблено в тексте. Затем под руководством учителя заполняются основные синтаксические позиции при слове с привлечением, по возможности, ранее изученной лексики и текстового материала. Далее, после того как в общих чертах сформирован сочетательный комплекс слова и есть уверенность, что данное его значение усвоено учащимися, появляется возможность сразу же или в дальнейшем ввести второе значение, также иллюстрируемое сочетаемостными связями.

Запись в ученических словариках последовательно двух значений слова открывает пути для работы по изучению многозначности, то есть дает возможность сопоставлять ЛСВ с целью выявления их сходства и различия, а также привлекать для сравнения семантического объема соответствующие слова родного языка.

Необходимо отметить, что ввод одновременно двух ЛСВ многозначного слова противоречит мнению Е.И. Пассова, который рекомендует в течение урока изучать только одно значение слова [5]. В нашем исследовании мы не можем целиком принять данную рекомендацию в связи с тем, что целевая установка на ознакомление учащихся с многозначностью слов кыргызского языка диктует соответствующую организацию лексического материала, иллюстрирующую данное явление. В частности, такой

компонент методики, как ученический словарь, позволяет в случае необходимости дать учащимся наглядное представление о семантической структуре изучаемого слова, проиллюстрировав объяснения учителя. При этом, однако, в активизирующие упражнения включается только одно, текстовое значение слова.

Сведения о системных отношениях многозначных слов планомерно накапливаются в ученических словариках.

На стадии сравнения и сопоставления отдельных значений слова создаются предпосылки для дальнейшего анализа семантической структуры слова путем выявления парадигматических системных связей ЛСВ. Каждое значение по возможности включается в определенную лексико-семантическую или тематическую группу, состав которых постепенно наращивается от урока к уроку на основе изучаемой лексики, специально подобранной учителем из текстов.

Во втором разделе словарика, как уже отмечалось, обобщается лексический материал, отражающий другой уровень системы: парадигматические микросистемные объединения.

Выделенные в результате анализа учебных текстов крупных лексических тем парадигматические микросистемы последовательно регистрируются в словариках. Такая возможность возникает, главным образом, на тех уроках, которые отводятся на повторение темы (в структуре учебника кыргызского языка каждый урок, завершающий определенную лексическую тему, как правило, является повторительным).

От темы к теме происходит пополнение выделенных групп с вновь изученной лексикой, а также формирование новых парадигм.

Заметим, что планирование и осуществление методической презентации словарного материала в соответствующем разделе ученического словарика на базе целостных лексических тем позволило преодолеть фрагментарность в усвоении тематически объединенной лексики, выявить закономерности ее внутренней организации путем четкой классификации и систематизации входящих в тему парадигм.

Таким образом, как мы уже отмечали, в конце каждой лексической темы, на этапе ее повторения, весь лексический материал, подлежащий усвоению, обобщается, классифицируется и вносится в ученические словарики, обогащаясь по мере усвоения новой лексики в течение всего учебного года.

Особенность методической организации учебного лексического материала, основанной на применении ученических словариков, заключается, на наш взгляд в том, что она имеет ряд преимуществ: ученический словарь создает объективные предпосылки для накопления и обобщения изучаемого материала, организованного по важнейшим системным связям слов. Открывая возможности для планомерного и целенаправленного пополнения сведений о системных связях слов по мере изучения новых лексических тем, словарь осуществляет методический принцип преемственности между изученным и новым материалом.

Наиболее оптимальной данная форма работы оказалась, по нашим наблюдениям, в следующих случаях:

- 1) При объяснении учителя – как иллюстративный материал, обобщающий изученную лексику по ее системным связям и создающий тем самым базу для выявления закономерностей, аналогий и т.п.;

- 2) Как лингвометодическая основа для проведения лексических упражнений, направленных на дальнейшее решение основных задач словарной работы: семантизации слов, накопления лексического запаса и ввода его в речевую практику.

ЛИТЕРАТУРА

1. Пассов Е.И. Условно-речевые грамматические упражнения для формирования грамматических навыков. –М., 1976. –С.35.
2. Виноградов В.В. Русский язык. –М.;-Л.: Учпедгиз, 1947. –С.7.
3. Слесарева И.П., 1980. Проблемы описания и преподавания русской лексики. – М.: Русский язык. –С.75.
4. Шанский Н.М., Ефремова Т.Ф. О монолингвальном лингвистическом описании русского языка в учебных целях. –М.,1981. –С.6.
5. Пассов Е.И. Классификация упражнений для обучения говорению //Иностранные языки в школе. -1977. -№5.