

DOI: 10.26907/2074-0239-2021-65-3-184-188
УДК 372.4

ТЕЗАУРУСНО-ОРИЕНТИРОВАННАЯ СИСТЕМА ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ

© Рашида Касымова

THESAURUS-ORIENTED SYSTEM OF TEACHING THE RUSSIAN LANGUAGE

Rashida Kassymova

The purpose of the article is to analyze the theoretical foundations of systematizing primary school Kazakh students' lexical skills and substantiate the didactic conditions for developing their lexical competence in the context of the language learning modern paradigm, which includes not only a cognitive but also a functional-communicative way of language learning. To achieve this goal, the following tasks are solved: to summarize the available theoretical and practical material for structuring and systematizing lexical material in order to use more rational and logical memorizing techniques, identify the principles of the thesaurus minimum selection and the features of its presentation.

The study of the extralinguistic and general linguistic nature of the thematic group and the description of the associative relationships of words in its composition would solve not only the problem of the systemic organization of lexical material, but also consider the thematic differentiation of vocabulary as a linguistic phenomenon. The article concludes that the significance of the cognitive description of vocabulary is based on the use of the thesaurus method and the method of presenting lexical semantics in the frame theory, taking into account the addressee - primary school students, through the use of systemic-functional, cognitive and thematic approaches. In organizing thematic vocabulary, it is necessary to take into account, in addition to cognitive activity, their relatively stable, generalized structures of past experience, which are based on anticipation.

Keywords: picture of the world, lexical competence, categorization, classification, Russian as a non-native language, thesaurus, thematic group, language personality.

Цель статьи – анализ теоретических основ систематизации лексических умений учащихся-казахов младшего школьного возраста и обоснование дидактических условий формирования лексической компетенции в контексте современной парадигмы изучения языка, вбирающей в себя не только когнитивный способ изучения языка, но и функционально-коммуникативный. Для достижения поставленной цели решаются следующие задачи: обобщить имеющийся теоретический и практический материал для структурирования и систематизации лексического материала в целях использования более рациональных, логических способов его запоминания; определить принципы отбора тезаурусного минимума и особенности их подачи. Исследование экстралингвистической и общезыковой природы тематической группы, описание ассоциативных связей слов в ее составе позволили бы решить не только проблему системной организации лексического материала, но и рассматривать тематическую дифференциацию лексики как лингвистический феномен. Делаются выводы о значимости когнитивного описания лексики на основе использования метода тезауруса и методики представления лексической семантики в теории фреймов с учетом адресата – учащихся младших классов – посредством использования системно-функционального, когнитивного, тематического подходов. Кроме когнитивной деятельности, при организации тематической лексики необходимо учитывать также относительно устойчивые, обобщенные формы хранения прошлого опыта, в основе которых лежит предвосхищение.

Ключевые слова: картина мира, лексическая компетенция, категоризация, классификация, русский язык как неродной, тезаурус, тематическая группа, языковая личность.

В последние десятилетия повысился интерес к описанию языка с точки зрения активного участника коммуникации, что находит отражение в разработке проблем тезауруса и лексикона обучаемого. В ряде исследований [Алексеева, с.4], [Кожокар, 2009, № 8, с.4], [Луков, Вал. А., Лу-

ков, Вл. А., с. 20] подчеркивается важность выстраивания знаний в систему вокруг разных по смыслу понятий и категорий, что позволит повысить познавательную активность учащихся.

Так как слово является базовой единицей ментального (внутреннего) лексикона, обратимся к термину «тезаурус», который принято понимать как хранилище, как способ организации и хранения материала в нем для экономного моделирования мира [Караулов, 1981, с. 191].

В основе тезаурусов языка лежат когнитивные признаки концепта (П. Роже, Ф. Дорнзайф, Р. Халлиг и В. фон Вартбург) и семантические признаки слов в составе тематических групп (В. В. Морковкин, Н. Ю. Шведова, Л. Г. Саяхова). В лингвистике же получил распространение семантический подход. В этом контексте интересно отметить, что «всякий акт семантизации <...> не замыкается в пределах актуализованных смыслов произнесенных или написанных слов, но требует обращения к так называемым знаниям о мире» [Караулов, 2010, с. 165].

Тезаурусный принцип используется для представления лексикона человека, что получило отражение в работах Т. В. Ахутиной, А. А. Залевской, Ю. Н. Караулова, В. В. Морковкиной, Л. К. Жанапиной, Р. З. Загидуллиной и др. Разработка тезауруса имеет прикладную ценность не только в лексикографическом, но и в методическом планах.

Как справедливо отмечает Ю. Н. Караулов, в структурной модели языковой личности именно тезаурусный (лингвокогнитивный) уровень занимает ведущее положение [Там же, с. 171], поскольку знание и есть когнитивная составляющая, так как освоение языка происходит через знания о мире, через языковую картину мира, в тесной связи с языковой картиной мира.

Категоризация относится к одним из ключевых слов в психологических работах по изучению отношений типа *ласточка – птица, сосна – дерево* и др. Отношения типа *часть – целое, элемент – множество* и т. п. считаются проявлением частных случаев связи по фрейму. В сложном взаимодействии человека с окружающей действительностью усвоение новых знаний происходит на основе категоризации, что означает осмысленное отнесение чувственно воспринимаемых предметов к определенным классам явлений, к категориям. При усвоении категории в первую очередь запоминаются центральные члены категории и лишь затем – второстепенные. Соотнесенность тематических групп со структурами мышления:

– категориальные понятия – имена классов слов (например, «Животные», «Мебель»);

– примарные понятия – гиперонимы (например, *собака, стул*);

– сенсорные понятия – гипонимы (например, *овчарка, табуретка*) – подтверждает тот факт, что в знаниях о мире находит отражение языковая система. Происходит постоянная корректировка знаний обучаемых об элементах языковой действительности с его знаниями о предметном мире. При восприятии речи слушающий соотносит единицы языка с определенным явлением действительности и организует их в индивидуальной картине мира.

Характер отражения объективной действительности в человеческом сознании является предметом исследования многих наук, в то время как речевой опыт общения является условием языковой способности, а выбор языковых единиц для конструирования по тем моделям, которые выработаны в языке, ее проявлением.

В детской литературе можно найти множество примеров того, как дети пытаются найти место новому слову в своей наивной систематике. Так, в книге А. Линдгрена о Пеппи Длинном Чулке мы являемся свидетелями диалога между Пеппи и Томми, когда лексическое значение слова *цирк* разъясняется при помощи наиболее ярких признаков этого слова: *самое прекрасное место на земле, лошади, клоуны, канатоходцы* [Линдгрэн, с. 51]. Представленный наглядно в детской речи методом проб и ошибок сам процесс построения фрейма в виде вербальной сети, выражающийся в переходе от ошибочных, случайных ее «узлов» и связей к правильным, обязательным, служит подтверждением фреймового характера знаний. В пределах тематической группы каждое видовое слово связано с другими видовыми словами, находящимися на одном уровне обобщения, но каждое из них связано и со словами более высоких уровней обобщения. Знание, лежащее в основе значений слов, входящих в состав тематических групп, осмысливается как одно целое.

Именно лексика из всех языковых уровней в ее номинативном аспекте непосредственно обращена к окружающему миру. К средствам выражения тезауруса относятся тематические слова, тематические словосочетания к каждой лексической теме, из которых и складывается идеографический минимум. Семантические связи между лексемами являются важнейшим принципом организации словаря в языковом сознании человека.

В актах номинации ученые отмечают несколько этапов: «выделение и фиксация того, что подлежит обозначению; какое-то осмысление обозначаемого; выбор адекватного языкового

средства и самого наименования; установление более тесной и постоянной связи между обозначаемым и обозначающим; закрепление за данным языковым отрезком определенного содержания» [Кубрякова, с.7]. Членение мира, организация его в понятия и распределение значений определяются структурой языка. На своеобразное «видение мира» накладывает отпечаток не только разное членение и разная классификация данных опыта, но и выбор разных признаков для наименований, ср.: *подснежник* (пространственный признак), *сороконожка* (признак количества).

Само знание языка подсказывает индивидууму, в какую ячейку поместить, например, слова *трава, небо, облака*. Невозможность выбора наименования для того или иного предмета (вещи) или явления на неродном языке позволяет прийти к выводу, что в основе тематической группировки слов лежат не только предметный ряд и обозначение, но и осмысление лексических значений слов.

Сначала родной, а потом и второй язык выступают для обучаемого средством общения и средством познания окружающего мира. В этой связи «тезаурус как система универсальных знаний о мире, отраженный в русском языке, может быть перенесен и на родной (казахский) язык, преобразуя стихийно выстроенное миропонимание в осознанное и таким образом способствуя общему интеллектуальному развитию учащихся-казахов» [Жаналина, с. 90]. При формировании знаний о втором языке происходит наложение тезауруса изучаемого (русского) языка на систему понятий, зафиксированных в родном (казахском) языке. Языковое общение на втором языке формирует в сознании обучаемого целую сеть наименований, характерную для нового языка. В учебном процессе учитель не должен стремиться объяснить значение каждого нового слова, ведь каждое слово – это столкновение с новым, неизведанным. Здесь может идти речь и о контекстуальной догадке, когда ученик-казак на вопрос: «Как ты узнал, что *ақшақар* – это *снежинка*, а *аспасы* – *повар*? Ведь тебе никто не объяснял?», – отвечает: «*Я догадался*».

Классификация, размещение по группам, классам предметов, явлений определяется по тому или иному признаку. Ср.: *пихта* так же, как и *сосна, ель*, входит в класс хвойных деревьев (существенный признак – наличие хвои); по другому признаку – это многолетнее растение с твердым стволом и ветвями – относится к классу *деревьев*, а не *кустарников*. Но и обобщенное значение слова *дерево* содержит признак вхождения в класс *растение*.

Иерархическая система понятий позволяет обеспечить поиск от смысла к лексическим единицам, при этом глубина системы определяется возможностями обучаемого, его словарным запасом. Итак, слово мы рассматриваем как лексическую единицу (конституент), являющуюся одним из элементов (компонентов) преобразования смысла в текст, как потенциально коммуникативную единицу, которая находится в состоянии готовности участвовать в порождении и восприятии речевого сообщения [Касымова, 2002, с. 69].

Познавательные модели диктуются гносеологической деятельностью. К примеру, более раннее освоение слова *цветок*, чем освоение слов, обозначающих отдельные цветы, свидетельствует, по мнению Л. С. Выготского, что сначала в речи ребенка появляются общие названия, а лишь затем – частные и конкретные обозначения. Но даже при условии более раннего усвоения слова с конкретным значением ребенок употребляет это слово не только применительно к *розе*, но и к любому другому цветку, то есть используется частное обозначение как общее [Выготский, с. 208].

При обучении русскому языку, наряду с обучающей, мотивационной функциями, ученые выделяют и развивающую функцию тезауруса, которая проявляется в использовании следующих умственных операций: анализ, сравнение, классификация, перенос знаний в новую ситуацию, выделение цели и способа деятельности, оценивание результатов своей деятельности [Кожокар, 2009, № 7, с. 6].

С учетом типов лексических концептов [Бабушкин] нами переосмыслена процедура отбора лексического материала с точки зрения рассмотрения лексических значений слов не только как внутренних отношений тех или иных элементов в языке, но и в их связи с когнитивной системой, когда слово соотносится с фрагментами окружающей действительности, которые представлены в вербальной памяти учащихся в виде понятийных и сложных концептов, категорий и пропозиций. Вторым важным моментом является то, что модель отбора лексического материала в учебных целях опирается на сочетание тезауруса и фрейма, что служит основой методического обеспечения лексических тем в рамках начальной ступени обучения.

Если понятийные концепты включают определенный набор признаков (ср.: *сосна – это дерево, ствол, корень, хвойные иглы, шишки*), то сложные концепты выражают не только набор признаков, но и создают целую ситуацию. Например, ситуация в сказке Г. Остера «Привет

мартышке», обозначаемая глаголом *передать*, предполагает наличие трех участников ситуации: субъект действия (*удав*); лицо, которое выполняет просьбу адресата (*слоненок*), и объект действия (*мартышка*) [Остер]. Переосмысление всего текста сказки позволяет говорить о материальном восприятии мартышкой слова *привет*, когда можно его увидеть, потрогать, взять в руки.

Для учащихся представляет определенную трудность употребление предложно-падежных конструкций, и с опорой на образец они учатся правильно задавать вопросы и отвечать на них:

Кто?	Кому?	К кому?
Он	Ему	К нему
Она	Ей	К ней

В процессе формирования русской речи учащихся-казахов систематизируются представления об окружающей природе и обществе, когда каждое слово не только услышанное, а и употребленное в речи, то есть в действии, устраняет несоответствия между словом и образом.

Таким образом, тематический принцип организации лексического материала создает условия для лучшего запоминания и усвоения слов на основе установления ассоциативных связей между ними. Предметная лексика, семантика которой соотносится с внеязыковой действительностью, усваивается младшими школьниками достаточно эффективно. Поэтому наряду с другими видами компетенции правомерно выделять тематическую (лексическую) и тезаурусную (когнитивную) компетенции, которые предполагают владение учащимися экстралингвистической информацией, то есть знаниями об окружающем мире.

Важно подчеркнуть, что к рациональным способам усвоения тематической лексики относится умение выделять признаки предметов и устанавливать между ними логические отношения (сходство, различие, тождество, обобщение) на базе классов слов:

- 1) сравнение – класс однородных предметов;
- 2) анализ:
 - а) разграничение (различия) – класс разнородных предметов;
 - б) отождествление (сходство) – лексико-грамматические классы;
- 3) систематизация:
 - а) классификация (предметов);
 - б) категоризация (понятий) – грамматические классы [Касимова, 2016, с. 63].

Проведенный анализ показывает, что лексическая компетенция предполагает познание, осмысление обучаемыми мира реалий, сети связей,

отношений между предметами окружающей действительности, экстралингвистической информации, а также умение оценивать, давать эмоциональную характеристику в контексте новой языковой реальности и иной культуры.

Список литературы

Алексеева Т. В. О значении тезауруса как понятийной основы инновационной деятельности педагога // Современные наукоемкие технологии. 2016. № 10-1. С. 114–118.

Бабушкин А. П. Типы концептов в лексико-фразеологической семантике языка. Воронеж: Изд-во Воронежского ун-та, 1996. 104 с.

Выготский Л. В. Избранные психологические исследования. М.: Изд-во АПН РСФСР, 1956. 520 с.

Жаналина Л. К. Принципы тезаурусно-ориентированной модели обучения русскому языку // Вестник АГУ имени Абая, 2004. № 1 (7). С.88–95.

Караулов Ю. Н. Лингвистическое конструирование и тезаурус литературного языка. М.: Наука, 1981. 366 с.

Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность. М.: Изд-во ЛКИ, 2010. 264 с.

Касимова Р. Т. Тематическая дифференциация русской лексики: проблемы описания и систематизации в лингводидактическом аспекте. Алматы: Алем, 2002. 281 с.

Касимова Р. Т. Формирование лексической компетенции учащихся-билингвов на основе понятийной и семантической категоризации // Дидактическая филология. 2016. № 1. С. 59–65.

Кожокар О. П. Дидактические функции тематических и предметных тезаурусов // Русский язык в школе. 2009. № 7. С. 3–7. // URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=12880640> (дата обращения: 21.11.2019).

Кожокар О. П. Технология построения тематических и предметных тезаурусов (статья вторая) // Русский язык в школе. 2009. № 8. С. 12–16. // URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=12925054> (дата обращения: 18.12.2019).

Кубрякова Е. С. Части речи в ономаσιологическом аспекте. М.: Наука, 1978. 114 с.

Линдгрен А. Пеппи Длинный чулок (сборник). М.: «Азбука-Аттикус», 1945-1948. 330 с.

Луков Вал. А., Луков Вл. А. Методология тезаурусного подхода: стратегия понимания // Знание. Понимание. Умение, 2011. № 1. С.18–35.

Остер Г. Привет мартышке. М.: Изд-во АСТ, 2008. 48 с.

References

Alekseeva, T. V. (2016). *O znachenii tezaurusa kak poniatii noi osnovy innovatsionnoi deiatel'nosti pedagoga* [On the Significance of Thesaurus as the Conceptual Basis of Teacher's Innovative Activity]. *Sovremennye naukoemkie tekhnologii*, No. 10–11, pp. 114–118. (In Russian)

Babushkin, A. P. (1996). *Tipy kontseptov v leksiko-frazeologicheskoi semantike iazyka* [Types of Concepts in the Vocabulary-Phraseological Semantics of the Language]. 104 p. Voronezh, izd-vo Voronezhskogo un-ta. (In Russian)

Karaulov, Iu. N. (1981). *Lingvisticheskoe konstruirovaniye i tezaurus literaturnogo iazyka*. [Linguistic Design and Thesaurus of the Literary Language]. 366 p. Moscow, Nauka. (In Russian)

Karaulov, Iu. N. (2010). *Russkii iazyk i iazykovaia lichnost'*. [Russian Language and Language Personality]. 264 p. Moscow, izd-vo LKI. (In Russian)

Kassymova, R. T. (2002). *Tematicheskaya differentsiatsiya russkoi leksiki: problemy opisaniya i sistematizatsii v lingvodidakticheskom aspekte* [Thematic Differentiation of Russian Vocabulary: Problems of Description and Systematization in the Linguistic Aspect]. 281 p. Almaty, Alem. (In Russian)

Kassymova, R. T. (2016). *Formirovaniye leksicheskoi kompetentsii uchashchikhsya-bilingvov na osnove ponyatiinoi i semanticheskoi kategorizatsii* [Pupils-bilinguals lexical competence formation on the basis of conceptual and semantic categorization]. *Didakticheskaya filologiya*, No. 1, pp. 59–65. (In Russian)

Kozhokar', O. P. (2009). *Didakticheskie funktsii tematicheskikh i predmetnykh tezaurusov* [Didactic Functions of Thematic and Subject Thesauruses]. *Russkii iazyk v shkole*. No. 7, pp. 3–7. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=12880640> (accessed: 21.11.2019). (In Russian)

Kozhokar', O. P. (2009). *Tekhnologiya postroyeniya tematicheskikh i predmetnykh tezaurusov (stat'ia vtoraya)* [Technology for building thematic and subject thesauruses (Article Two)]. *Russkii iazyk v shkole*. No. 8, pp. 12–16. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=12925054> (accessed: 18.12.2019). (In Russian)

Kubriakova, E. S. (1978). *Chasti rechi v onomasiologicheskoy aspekte* [Parts of Speech in the Onomasiological Aspect]. 114 p. Moscow, Science. (In Russian)

Lindgren, A. (1945–1948). *Peppi Dlinnyi chulok (sbornik)* [Peppy Long Stockade (A Collection)]. A. Lindgren. 330 p. Moscow, “Azbuka-Attikus”. (In Russian)

Lukov, Val. A., Lukov, Vl. A. (2011). *Metodologiya tezaurusnogo podkhoda: strategiya ponimaniya* [Thesaurus Approach Methodology: Understanding Statistics]. *Znanie. Ponimanie. Umenie*. No. 1, pp. 18–35. (In Russian)

Oster, G. (2008). *Privet martyshke* [A Hello to the Monkey]. 48 p. Moscow, izd-vo AST. (In Russian)

Vygotskii, L. S. (1956). *Izbrannyye psikhologicheskiye issledovaniya* [Selected Psychological Studies]. 520 p. Moscow, izd-vo APN RSFSR. (In Russian)

Zhanalina, L. K. (2004). *Printsipy tezaurusno-orientirovannoy modeli obucheniya russkomu iazyku* [Principles of the Thesaurus-Oriented Model of Russian Language Education]. *Vestnik AGU imeni Abaia*. No. 1 (7), pp. 88–95. (In Russian)

The article was submitted on 03.04.2021
Поступила в редакцию 03.04.2021

Касымова Рашида Таукеловна,
доктор педагогических наук,
профессор,
Казахский национальный университет
имени аль-Фараби,
050040, Казахстан, Алматы,
проспект аль-Фараби 71.
rashida-kas@mail.ru

Kassymova Rashida Tauykelovna,
Doctor of Pedagogy,
Professor,
Al-Farabi Kazakh National University,
71 Al-Farabi Avenue,
Almaty, 050040, Kazakhstan.
rashida-kas@mail.ru