



## ОСНОВНЫЕ ВОПРОСЫ И ЗАДАЧИ ОПИСАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО В ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИХ ЦЕЛЯХ

Мухитдинова Феруза Рахматулла кизи

Преподаватель кафедры социально-гуманитарных и специальных  
наук Андижанский факультет Ташкентского финансового  
института.

<https://doi.org/10.5281/zenodo.10223933>

**Аннотация:** Описание лексической и грамматической сочетаемости слов русского языка в целях его преподавания является одной из самых актуальных задач лингводидактики. Особого освещения и описания требуют и важнейшие категории русской грамматики, например виды русского глагола. Они должны быть представлены в лингвометодическом описании именно как функционирующие категории с указанием условий их употребления в речи, их связей с контекстом (грамматическим и лексическим).

**Ключевые слова:** Активный и пассивный аспект, базисный минимум, объект описания, выделение учебного языка, ядро, нетематическая часть, тематическая часть, активная грамматика, семасиологический и ономазиологический аспекты описания языка, синтагматические свойства языка, синтаксическая сочетаемость, лексическая сочетаемость, «основной» русский язык, учебный русский язык.

Описание русского языка как иностранного, предпринимаемое в учебных целях, т. е. для обучения языку, создания различного типа учебных пособий, согласуясь во многом с описанием его как родного, в то же время отличается от последнего рядом характерных особенностей. Эти особенности и могут быть рассмотрены в известных пределах как принципы описания языка в учебных целях. Одни из этих принципов характерны только для рассматриваемого описания (например, учет родного языка обучающегося), другие, являясь общими и для других описаний, получают здесь особое преломление и особую актуальность.

В качестве наиболее важных принципов описания русского языка как иностранного можно выделить следующие:

- ◆ минимизация языка в учебных целях;
- ◆ специфическая интерпретация фактов иностранного языка;
- ◆ функциональность описания основных единиц языка;
- ◆ учет родного языка учащихся.

Реализация этих принципов позволит решить важнейшую практическую задачу - получить такое целенаправленное, ясное и последовательное, учитывающее все основные аспекты обучения, функциональное и ориентированное на определенную иностранную аудиторию описание русского языка, при котором были бы наглядно представлены и те факты, которыми носитель родного языка владеет на основе развитого «языкового чутья», сформированного в родной лингвокультурной ситуации.

Эти принципы, определяющие весь цикл описания языка, взаимосвязаны и обеспечивают необходимую минимизацию и компрессию (сжатие) языка, т. е.

получение «учебного языка» и его интерпретацию с точки зрения различных аспектов: описания исходных единиц (базисного минимума); активного и пассивного аспектов; функционирования языковых единиц; сопоставления с родным языком учащихся и т. д.

Используемые здесь модели можно определить как модели лингводидактического описания, так как они дают возможность получить языковые блоки, «речевые заготовки», которые можно применять для написания учебников и учебных пособий. Такие модели представляют язык в виде взаимосвязанных и методически обработанных систем (фонетической, грамматической, лексической), в то время как другие модели прикладного описания - обучения, усвоения, применяемые в учебниках, - имеют другое назначение, например: последовательное, поэтапное, ситуативно-функциональное введение языкового материала в учебник (в процессе обучения).

Практическим результатом лингводидактического описания является создание системы градуированных списков слов (с учетом их частотности, семантической характеристики, сочетаемости, тематической группировки, существенности и трудности с точки зрения того или иного языка и т.д.), списка синтаксических конструкций, типовых употреблений основных грамматических категорий, арсенала стиливых средств языка и др. Опыт показывает, что решение основных задач лингводидактики невозможно без объединения усилий лингвистов и методистов. Совместная разработка указанной проблематики не только дает хорошие практические результаты, но и помогает повысить теоретический уровень методических исследований и открыть новые научные горизонты для самих лингвистов. «Надо сказать, - писал Л. В. Щерба, - что практический интерес к методике у лингвиста-теоретика бывает вполне вознагражден, так как зачастую наталкивает его на такие мысли, которые иначе могли бы и не зародиться: как всегда и везде, практика стимулирует теорию».

Таким образом, объектом описания (интерпретации) лингводидактики является определенным образом отобранный язык, результат минимизации и компрессии обычного языка, который «освобожден» от второстепенных для данных целей (хотя, строго говоря, в языке, как и в человеке, нет ничего второстепенного) обучения черт. При этом следует помнить, что речь идет здесь не о каком-то искусственном упрощении языка, его грамматики и словаря, а о необходимой адекватности «учебного языка» обычному.

Процедура рассматриваемого описания языка распадается как бы на два этапа: выделение учебного языка (минимума) и его различные интерпретации.

Остановимся на первом из них. Суть минимизации заключается в выделении по определенным критериям такого учебного языка (минимума), который, с одной стороны, удовлетворял бы поставленным целям и задачам обучения и представлял относительно законченную функциональную систему, а с другой - адекватно отражал бы структуру и пропорции всего языка в целом. При этом минимизации как один из основных принципов описания языка понимается широко - от составления элементарного минимума до специального, целенаправленного отбора большого языкового материала и выделения так называемого основного или базисного, языка, представляющего словарь и грамматику современного русского языка в их наиболее существенных чертах.



Главной задачей описания русского языка как иностранного следует считать выделение основного русского языка, его базисной лексики и грамматики. Это предполагает, в свою очередь, проведение цикла специальных мероприятий, важнейшими из которых являются следующие.

- ◆ Определение общего направления минимизации языка и основных особенностей учебного (изучаемого) языка (различного, например, объема и характера в зависимости от конкретных целей и задач, этапов обучения и т. п.).
- ◆ Отбор текстов, тем и речевых ситуаций, важнейших лингвострановедческих реалий (например, подготовка материалов, отражающих реалии культуры страны изучаемого языка).
- ◆ Предварительное определение (с помощью, например, вычислительной техники) общего массива наиболее употребительных слов и их связей на основе статистического эксперимента и составления частотного словаря.
- ◆ Обработка и коррекция данных частотного словаря, необходимых для перехода от частотного словаря к словарю-минимуму. Уточнение словаря-минимума с учетом таких факторов, как сочетаемость слов, их семантическая и словообразовательная ценность и т. д.
- ◆ Извлечение основной грамматики из текстов, взятых из статистического анализа, и анкет с учетом частоты повторяемости морфологических типов и синтаксических конструкций и их важности для коммуникации в определенных ситуациях.
- ◆ Фонетико-орфоэпическая оценка отобранного языкового материала.
- ◆ Функционально-стилистическая дифференциация этого материала.

Упорядочение материала не менее важно, чем его организация.

Учебный материал в целях его рационального и продуктивного использования должен быть расположен в определенном порядке, который в свою очередь отражал бы последовательное количественное и качественное развертывание тем, семантических полей слов, грамматических (и интонационных) структур и т.д. Следует при этом отметить, что такое расположение материала очень часто согласуется с последовательностью его подачи при обучении, например при переходе от базовых структур к производным, развернутым, от начальной, исходной лексики к ее тематическому и структурному углублению, в целом от простого к сложному.

В языковом материале необходимо выделить:

- ядро (т. е. структурные слова, базовые исходные структуры);
- основную нетематическую часть (лексика, хотя и не образующая законченных тем, но наиболее употребительная с точки зрения частотности; структуры, слабо привязанные к определенным темам, без строго определенного лексического наполнения);
- тематическую часть (тематическая лексика, структуры со строго ограниченным лексическим наполнением, тяготеющие к определенным темам).

Важнейшими практическими результатами лингводидактического анализа языка является создание словаря основной лексики и базисной грамматики русского языка, а также различного рода "заготовок" как единой и системной научной основы для создания учебных пособий по русскому языку как иностранному (РКИ).

Методы и приемы описания русского языка как иностранного определяются вышеназванными принципами и представляют собой своеобразные интерпретации «учебного языка», важные как для выделения такого языка, так и непосредственно для практики его преподавания.

Одним из условий обучения иностранному языку является доступная семантизация его основных единиц, а это предполагает, в свою очередь, такое описание языка, при котором объяснение значения лексических и грамматических единиц, синтаксических структур должно проводиться на основе ограниченного количества исходных, хорошо знакомых учащимся слов, грамматических понятий, базисных структур, представляющих собой «объяснительный минимум» или «минимальный словарь».

Как отмечал Бертран Рассел, под «минимальным словарем» понимается набор начальных слов данной науки, «если только а) каждое слово, употребляемое в науке, имеет номинальное определение с помощью слов этого «минимального словаря» и б) ни одно из этих начальных слов не имеет номинального определения с помощью других начальных слов».

Составители учебных словарей обычно опираются при толковании значений слова на такой объяснительный минимум. Так, например, в «Учебном словаре сочетаемости слов русского языка» под ред.

Определение семантики слова в учебном словаре должно быть кратким, наглядным, непосредственно сводимым к элементарным словам.

К числу продуктивных толкований относятся определения через употребительные синонимы и антонимы.

К эффективным приемам семантизации относится и определение общих отвлеченных понятий через более конкретные частные, видовые (например, время - «то, что может продолжаться как год, месяц, час, минута и т. д.»), определение значений слов с помощью рисунков, схем, перевода (особенно на начальном этапе) на родной язык и т. д.

Аналогичный набор основных понятий, базовых структур и их распространителей необходим и для интерпретации грамматики иностранного языка.

В лингвистическом плане такое описание совпадает с двумя основным принципами изучения языка: семасиологическим (от значения к знаку) и ономасиологическим.

В отечественном языкознании и методике преподавания русского языка эта мысль была сформулирована еще в 30-е годы XX века. Так, в статье «Проблемы взаимоотношения методологии и методики языковедения» А.М. Пешковский отмечал, что борьба двух противопоставляющих себя друг другу методологических течений, выступающих под лозунгами: «от звуков к значениям» и «от значений к звукам», на самом деле лишена каких-либо методологических оснований. «... борьба между ними протекает на самом деле не в плоскости метода, а скорее в плоскости порядка исследования, и, может быть, только порядка изложения предмета» Пешковский А.М. Вопросы методики родного языка, лингвистики и стилистики. Действительно, сначала языковой материал исследуется в направлении от звуков (знаков) к значениям, например, мы узнаем, что формы повелительного наклонения выражают грамматические категории повелительности, а потом полученные факты

группируются, излагаются иначе, в направлении от значений к звукам (знакам); категория повелительности выражается в форме повелительного наклонения, в форме инфинитива с определенной интонацией. Таким образом, сам метод описания языка предполагает два последовательных этапа (аспекта): «от знака к идее и обратно - от идеи к знаку».

Для слушающего (читающего) важно знать, что значит данное слово или предложение, какими значениями обладает тот или иной падеж, каковы основные функции глагольных форм, например, совершенного вида и т. д. Эти задачи, как правило, стоят при описании материала в пассивной грамматике (т. е. в большинстве обычных грамматик родного языка) и в словарях пассивного типа (например, в толковом), т. е. при реализации подхода типа: знак, комбинация знаков ^ значение.

Для говорящего (пишущего), в свою очередь, важно, например, знать, как и какими средствами выражаются в русском языке основные пространственные отношения, время, причина, цель, определенность/неопределенность, какие существуют в языке выражения для обозначения, например обращения, приветствия и т.д. Этой задаче отвечает активная грамматика.

Такую же задачу ставят и перед словарями активного типа (например, идеографическим, тематическим, синонимов, антонимов, сочетаемости слов), предназначенными для выбора необходимых слов и выражений, т. е. прежде всего для кодирования, реализации перехода типа: значение ^ знак, комбинация знаков.

Ономасиологический аспект описания языка, при котором словарь и грамматика выступают как «инвентарь» языковых средств, необходимых для выражения того или иного понятия, уже давно привлекает внимание как лингвистов-теоретиков, так и методистов. Наиболее важной теоретически и практически является здесь разработка приемов группировки языковых единиц, например слов (или «слов-понятий», по терминологии Л.В. Щербы), в лексико-семантические группы, которые, по определению Ф.П. Филина, «представляют собой собственно языковые единицы, продукт исторического развития того или иного языка».

Ономасиологическое описание языкового материала должно органически сочетаться с функциональным.

Как справедливо отметил Ю. Рыбак, в активной грамматике и активном словаре важен не просто перечень средств, выражающих определенное содержание, а правила, причины, условия их употребления, т. е. Следует сказать, что принципы активной грамматики и активного словаря нашли отражение в подаче и расположении языкового материала уже в первых известных учебниках по РКИ, например, Е.Б Захава-Некрасовой, А.П. Рассудовой, Г.И. Рожковой и др.

Функциональность описания языка выдвигается в современной теоретической лингвистике в качестве одной из самых актуальных задач. По определению В. Гумбольдта, данному в работе «О различии строения человеческих языков», «сам язык есть не продукт деятельности, а деятельность (Energia)». Поэтому он должен быть описан прежде всего как функционирующая система, как способ осуществления речевой деятельности.

Это положение имеет исключительное значение для методики лингводидактического описания и преподавания иностранного языка, в том числе и

для русского как иностранного. Знания основного «инвентаря» языка (словаря, грамматических форм и конструкций и т. д.) еще недостаточно для порождения речи на иностранном языке, так как закономерности функционирования языковых единиц часто бывают неизвестны иностранцам учащимся. Поэтому при описании языка в целях обучения необходимо представить все языковые единицы в их важнейших функциях, раскрыв их синтагматические свойства (дистрибуцию звуков, лексическую, синтаксическую сочетаемость, закономерности построения простого, сложного предложений и т. д.). Такой подход позволяет наглядно представить содержание языковой единицы и обеспечить необходимый коммуникативный, активный характер обучения языку.

Описываемое слово (в определенном значении) характеризуется не только свойственной ему синтаксической сочетаемостью (например, тем или иным типом управления), но и своей лексической сочетаемостью. В одних случаях такая сочетаемость может быть задана семантически путем указания на класс слов, с которым сочетается данное слово, в других - при помощи простого перечисления. Так, сочетаемость глагола «болеть» (быть больным) можно определить путем указания на группу названия болезней: гриппом, ангиной, скарлатиной, воспалением легких и т. д. Лексические же связи существительного «компьютер» передаются через простое перечисление: современный, портативный, отечественный; включить (выключить), починить, отдать в ремонт и т. д.

Наиболее полной и последовательной реализацией функционального описания языка являются специальные грамматики, учебники, максимально приспособленные к задачам обучения. Так, в «Практической грамматике русского языка для зарубежных преподавателей-русистов» *Кокорина С.И., Бабалова С.С., Метс Н.А.* и др. М.: Русский язык, 1985 рассматриваются основные особенности грамматической системы русского языка с учетом трудностей, возникающих при изучении его иностранцами: случаи выражения аспектуальности, модальности, пространственных отношений, специфические для русского языка типы простого предложения. В «Краткой русской грамматике» представлено сжатое и доступное описание грамматического строя современного русского языка, расположенное по основным категориям, принадлежащим слову и предложению. Предметом описания является живое функционирование языка. Можно указать также и на учебники, вышедшие в последние годы (например, В.Н. Вагнер, Ю.Г. Овсиенко) и предназначенные для иностранных учащихся, говорящих по-английски.

Контрастивное описание языка позволяет конкретизировать указанные выше методы отбора и описания языкового материала, сделать такое описание целенаправленным и максимально приспособленным для носителей определенных языков. Благодаря опоре на родной язык удается достичь такого описания иностранного языка, которое является одновременно и экономным (за счет учета «совпадений» в языках), и целенаправленным (за счет углубленного рассмотрения особенностей иностранного языка по сравнению с родным). Здесь нужны совместные усилия лингвистов, методистов, авторов учебников, преподавателей РКИ.

### Список использованной литературы:



1. Бронникова Ю. О. Русский язык и культура речи: учебное пособие / Ю. О. Бронникова, А. П. Сдобнова, И. А. Тарасова. - М.: Флинта: Наука, 2009. - 171, [1] с.
2. Валгина Н. С. Русский язык: учебник / Н. С. Валгина, Д. Э. Розенталь, М. И. Фомина. - М.: Высшая школа, 1968. - 416 с.
3. Воронцова В. Л. Русский язык конца XX столетия. 1985–1995 / В. Л. Воронцова и др. - М.: Языки русской культуры, 2000. - 478 с.
4. Горшков А. И. История русского литературного языка. Краткий курс лекций: учебное пособие для гос. ун-тов и пед. вузов СССР / А. И. Горшков. - М.: Высшая школа, 1961. - 195 с.
5. Демьянов В. Г. Иноязычная лексика в истории русского языка XI–XVII веков: Проблемы морфологической адаптации / В. Г. Демьянов. - М.: Наука, 2001. - 409 с.
6. Мухитдинова Ф. Р. Лингвистические характеристики письменной и устной речи на уроках русского как иностранного языка. International scientific journal "Interpretation and researches" Volume 1 issue 9, 134 с.
7. Эгамбердиева Д. У. Development of methodological programs in a foreign language. International scientific journal "Interpretation and researches" Volume 1 issue 9, 56 с.

