

Роль лексического минимума в современной дидактике русского языка как второго иностранного

The Role of the Lexical Minimum in Modern Didactics of Russian as a Second Foreign Language

Зденька Недомова

Абстракт:

Статья посвящена лексическим минимумам в дидактике русского языка, в ней рассматриваются ряд проблем и вопросов, связанных с этой проблематикой. Характеризуется лексический минимум и принципы его отбора. Приводятся словари лексических минимумов русского языка. Вне внимания не остались вопросы, связанные с коммуникативной и лингвистической компетенциями, сферами общения и их тематическими областями. В дальнейшем предлагаются результаты сопоставительного анализа тематических областей в современных чешских учебно-методических комплексах русского языка, проведенных автором. В заключение статьи автор обобщает выводы своего исследования.

Abstract:

The article is devoted to lexical minimums in didactics of the Russian language; it examines a number of problems and issues related to this issue. The lexical minimum and the principles of its selection are characterized. Dictionaries of lexical minimums of the Russian language are provided. Issues related to communicative and linguistic competencies, areas of communication and their thematic areas did not go unnoticed. In the

following, the results of a comparative analysis of thematic areas in modern Czech educational and methodological complexes of the Russian language, carried out by the author, are offered. At the conclusion of the article, the author summarizes the conclusions of his research.

Ключевые слова:

лексический минимум, дидактика русского языка, иностранный язык, учебно-методический комплекс, тематическая область лексики

Key Words:

lexical minimum, didactics of the Russian language, foreign language, educational and methodological complex, subject area of vocabulary

Настоящая статья посвящена лексическим минимумам в дидактике русского языка¹, поэтому в ней рассматриваются ряд проблем и вопросов, определивших структуру работы.

1. Проблема лексических минимумов и словарей лексических минимумов русского языка, принципы отбора и количество единиц для них.
2. Проблемы, связанные с коммуникативной и лингвистической компетенциями, уровнями владения иностранным языком, сферами общения и их тематическими областями.
3. Куррикулумные документы чешской образовательной системы и зафиксированные в них требования к лексическим средствам в учебно-методических комплексах (УМК) русского языка для чешских учащихся.
4. Анализ тематических областей, представленных в чешских УМК русского языка.

¹ Их изучением занимался один из выдающихся методистов русского языка в ЧР – доцент Радко Пурм, сотрудник кафедры русского языка в Градце Кралове.

1. Лексические минимумы и словари лексических минимумов русского языка

Выбор языкового материала является одной из сложнейших проблем методики обучения иностранным языкам. Этот процесс охватывает выбор лексики, анализ грамматических форм и структур, правила их употребления, понимание специфики национальных реалий и разработку программ обучения иностранному языку для конкретных учебных заведений (Žarkova, Sorokovych 2014, 151–2).

Светлана Сергеевна Пашковская (Paškovskaja 2019, 10) в обзорной статье о проблемах современного учебника РКИ приводит цитату из работы Марка Николаевича Вятютнева, обратившего внимание на тот факт, что «овладение системой языка – это не просто кумулятивная (накопительная) деятельность, а интегрирование, вписывание частей в целое, никакой единицей, дозой системы языка нельзя овладеть в полной мере, пока не усвоена система в целом» (Vjatjutnev 1984, 34). По мнению С. С. Пашковской (Paškovskaja 2019, 11), иностранный язык является единым организмом, в котором каждая часть определяет общую «жизнедеятельность». Освоение иностранного языка в меньшей степени – положительный перенос навыков (транспозиция) из системы родного или первого иностранного языка, а в большей степени – освоение новой системы (преодоление интерференции родного языка) (Paškovskaja 2019, 11).

Людмила Сергеевна Крючкова и Наталия Викторовна Мощинская в пособии «Практическая методика обучения русскому языку как иностранному» пишут о том, что «познавая лексическую систему русского языка, иностранец формирует в своем сознании языковую картину изучаемого языка» (Krjučkova, Moščinskaja 2009, 122).

Общеизвестен также факт, что в процессе общения на иностранном языке, лексические средства важнее грамматических. Лексика служит для конкретизации явлений остальных планов языка: его звуковой стороны, грамматических и орфографических явлений. Эльхан Гейдарович Азимов и Анатолий Николаевич Шукин в «Новом словаре методических терминов и понятий» описывают лексические

единицы, которые должны быть усвоены учащимися за определенный промежуток учебного времени, называя их лексическим минимумом (ЛМ). Количественный и качественный состав ЛМ зависит не только от целей и этапа обучения, но и от количества учебных часов, отведенных на изучение языка (Azimov, Šćukin 2009, 121).

Чешский русист-методист Йосеф Веселы определяет ЛМ как «целесообразно отобранную совокупность лексических средств, необходимых для достижения цели при обучении иностранному языку» (Purm, Veselý, Jelínek 2003, 79).

Методисты понимают ЛМ условно, с учетом особенностей и целей обучения. В лингводидактике в него включают не только отдельные слова, некоторые словоформы и словосочетания, сложные наименования, но и узуальные сочетания, фразеологизмы, полуготовые и готовые предложения.

В данном случае уместно было бы привести мнение Ирины Владимировны Катаевой и Светланы Станиславовны Миковой, утверждающих, что «лексический минимум – это гибкая система, которая может варьироваться в зависимости от родного языка обучающегося. Следовательно, в лексический минимум можно добавлять слова, схожие с родным языком учащихся, если это методически оправдано и облегчит процесс усвоения новой лексики» (Katajeva, Mikova 2023, 86).

Проблему объема лексического минимума затрагивает в своей диссертации и Тамара Валерьевна Багаева (Bagajeva 2006). Названная исследовательница утверждает, что «лексический минимум включает такой объем лексических единиц, который является максимальным с точки зрения возможностей учащихся и положенного времени обучения и минимальным с точки зрения системы языка, т. е. позволяющим пользоваться языком как практическим средством общения» (Bagajeva 2006, 15).

В методической литературе (Azimov, Šćukin 2009, 121) описаны следующие критерии отбора лексического минимума: 1) статистический (частотность, распространенность, употребительность, необходимость или наличность); 2) методический (этап обучения, сфера

и тема общения); 3) лингвистический (сочетаемость слова, словообразовательная ценность, стилистическая неограниченность и др).

В «Тематическом словаре методических терминов по иностранному языку» (Žarkova, Sorokovych 2014, 151–2) приводятся мысли Рюрика Константиновича Миньяр-Белоручева, описывающего три подхода к отбору языкового материала: 1) эмпирический, при котором решающую роль играет личный опыт автора учебника, преподавателя; 2) лингвистический, учитывающий лингвистические закономерности отбора языкового материала, позволяющие говорить о таких критериях (или принципах), как многозначность слова, его сочетаемость, семантическая и словообразовательная ценность, стилистическая нейтральность и др.; 3) прагматический, принимающий во внимание требования общения на иностранном языке. В этом случае основными критериями отбора являются критерий частотности, тематический критерий, а также критерии наличности, употребительности, описания понятий, исключения синонимов и др.

Людмила С. Крючкова и Наталия В. Мощинская (Krjučkova, Moščinskaja 2009, 121) говорят о том, что для учебных целей должны создаваться минимумы, включающие в себя максимальное количество необходимых слов для усвоения в соответствии с количеством учебных часов. Названные авторы выделяют семь критериев отбора лексических единиц: 1) семантическая ценность слова и нужность слова для общения; 2) частотность употребления слова; 3) ситуативно-тематическая отнесенность слова; 4) способность слова сочетаться с другими словами; 5) словообразовательные возможности слова; 6) учебно-методическая целесообразность введения слова; 7) профессиональная необходимость введения слова.

Мнение чешских русистов-методистов может быть представлено оригинальной системой отбора ЛМ Р. Пурма (Purm 1979) с учетом следующих шести критериев: 1) критерия частотности и дистрибуции; 2) тематического и ситуативного критериев; 3) критерия учета системных связей в словарном составе изучаемого языка; 4) сопоставительного критерия; 5) критерия дидактической потребности слова; 6) критерия невозможности перефразирования. Названный

автор выделил общий ЛМ, который можно разделить в четыре компонента с учетом отдельных речевых умений: 1) ЛМ для чтения, совпадающий с общим ЛМ; 2) ЛМ для аудирования, входящий в ЛМ для чтения и включающий ЛМ для говорения; 3) ЛМ для говорения, образующий ядро общего ЛМ; 4) ЛМ для письма, состоящий из ЛМ для говорения и из определенного набора лексических средств из области ЛМ для чтения.

В процессе отбора лексического минимума необходимо помнить о таких ресурсах языка, как однозначные и многозначные слова, синонимы, антонимы, омонимы.

В зависимости от направленности на конкретный вид речевой деятельности различают активный и пассивный лексический минимум.

В современной методике лексические минимумы ориентированы на уровни владения языком. Российскими исследователями были определены объемы лексического минимума для отдельных уровней владения РКИ: «на элементарном уровне он максимально минимизирован и составляет 780 единиц, на базовом – около 1 300, на первом сертификационном уровне – 2 300, на втором – немногим более 5 000, на третьем – около 11 000 слов» (Andrjušina, Kozlova 2011, 4).

Пражские русисты Ленка Розбодова и Якуб Конечны (Rozboudová, Konečný 2018, 50) отмечают, что объем лексического минимума для отдельных уровней владения чешскими исследователями, не определен, он основывается только на общих положениях, установленных в курикулумных документах.

Елена Ивановна Бреусова и Антон Репонь одной из важных методических проблем считают возможности усвоения определенного количества новых слов в единицу учебного времени (Breusova, Repoň 2019, 64).

Составителями учебных пособий при определении лексической основы учебных материалов используются различные частотные словари русского языка и лексические минимумы. В данном случае следует обратить внимание на ряд работ, изданных под редакцией Валерия Вениаминовича Морковкина.

1. «Лексическая основа русского языка: Комплексный учебный словарь» (Morkovkin 1984). Издание содержит порядка 10 тыс. слов. Оно состоит из алфавитной и идеографической частей, а также материалов для поаспектной работы над лексикой (синонимы, антонимы, омонимы, паронимы, фразеологизмы, этимология, ортология, страноведение). В идеографической части представлены как слова исходного алфавитного списка, так и слова, отсутствующие в нем. Идеографическая часть словаря является совокупностью, систематизированных определенным образом лексико-семантических объединений (29 именованных классов, 254 именованных разряда, 649 нумерованных групп). Речь идет о следующих тематических классах: 1.0 Абстрактные отношения и формы существования; 1.1 существование, бытие; 1.2 пространство; 1.3 форма; 1.4 время; 1.5 изменение; 1.6 движение; 1.7 количество; 1.8 качество; 1.9 отношение; 1.10 порядок; 1.11 причинность. 2.0 Материальный мир; 2.1 материальный мир: общие понятия; 2.2 неорганический мир; 2.3 органический мир; 2.3.1 органический мир: общие понятия; 2.3.2 растительный мир; 2.3.3 животный мир; 2.3.4 человек; 2.3.4.1 человек: общие понятия; 2.3.4.2 человек как живое существо; 2.3.4.3 человек как разумное существо; 2.3.4.4 человек в обществе.

2. «Лексические минимумы современного русского языка» (Morkovkin 1985). В данном словаре представлена одна из первых градуальных систем словников, содержащая восемь частотных списков для изучающих РКИ, созданная с опорой на статистическую ценность лексики.

3. «Система лексических минимумов современного русского языка: десять лексических списков от 500 до 5 000 самых важных русских слов» (Morkovkin 2003). Словарь содержит десять лексических списков-минимумов (каждый предыдущий список входит в последующий). Особый интерес в нем вызывает «Тематический словарь-минимум современного русского языка», включающий шесть обширных тематических областей (1.0 Человек как живое существо; 2.0 Человек как чувствующее, желающее, мыслящее и говорящее существо; 3.0 Человек как общественное существо; 4.0 Страна, государство; 5.0 Человек

и окружающий мир; 6.0 Общие категории). Эти области далее последовательно членятся на понятийные классы и понятийные разряды, содержание которых отражается словами, сведенными в 239 нумерованных групп.

Цель тематического словаря-минимума заключается в том, чтобы предоставить читателю совокупность важнейших тематически связанных русских слов, необходимых, прежде всего, для обеспечения продуктивных видов речевой деятельности – говорения и письма.

В виде тематического плана, на основе которого построен словарь, представлена тематическая классификационная схема, разработанная авторами словаря «Лексические минимумы современного русского языка» (1985).

В качестве примера ниже приводится конкретная тематическая классификация лексики, которой могут пользоваться составители учебников русского языка и куррикулумных документов:

1.0 Человек как живое существо

- 1.1 Общие слова
- 1.2 Жизнь, периоды жизни человека
- 1.3 Организм человека
- 1.4 Движения (двигательные действия)
- 1.5 Личная гигиена, косметика
- 1.6 Здоровье, болезнь, лечение
- 1.7 Питание, курение
- 1.8 Сон
- 1.9 Внешний вид
- 1.10 Одежда, обувь
- 1.11 Жилище, дом

2.0 Человек как чувствующее, желающее, мыслящее и говорящее существо

- 2.1 Общие слова
- 2.2 Чувства и эмоции
- 2.3 Воля

- 2.4 Темперамент человека
- 2.5 Характер человека
- 2.6 Человек как мыслящее существо
- 2.7 Человек как говорящее существо
- 2.8 Человек и наука
- 2.9 Человек и религия

3.0 Человек как общественное существо

- 3.1 Общие слова
- 3.2 Моральные категории и состояния
- 3.3 Отношение человека к кому-чему-н.
- 3.5 Поведение человека
- 3.6 Формулы речевого поведения
- 3.7 Каналы связи между людьми
- 3.8 Человек и собственность
- 3.9 Человек в семье
- 3.10 Человек в населённом пункте
- 3.11 Воспитание и обучение человека
- 3.12 Человек в деятельности, в работе
- 3.13 Человек на отдыхе
- 3.14 Человек и культура, искусство
- 3.15 Человек в общественной жизни

4.0 Страна, государство

- 4.1 Общие слова
- 4.2 Формы государственного устройства
- 4.3 Государственная власть. Государственные органы
- 4.5 Межгосударственные отношения
- 4.6 Вооружённые силы и вооружение

5.0 Человек и окружающий мир

- 5.1 Общие слова
- 5.2 Материя, её физические и химические свойства
- 5.3 Космос, небесные тела, атмосфера

- 5.4 Климат, погода, природные явления
- 5.5 Земля, земная поверхность
- 5.6 Водная поверхность
- 5.7 Растения
- 5.8 Животные

6.0 Общие категории

- 6.1 Существование, бытие
- 6.2 Время
- 6.3 Пространство
- 6.4 Форма
- 6.5 Изменение
- 6.6 Движение, перемещение
- 6.7 Отношение
- 6.8 Порядок
- 6.9 Количество, величина, размер, степень
- 6.10 Качество
- 6.11 Причинность

2. Коммуникативная и лингвистическая компетенции, уровни владения иностранным языком, сферы общения и их тематические области

С темой настоящей статьи непосредственно связаны такие понятия, как коммуникативная и лингвистическая компетенция. В «Тематическом словаре методических терминов по иностранному языку» (Žarkova, Sorokovych 2014, 81) коммуникативная компетенция определяется как «способность реализовать лингвистическую компетенцию в различных условиях речевого общения с учетом социальных норм поведения и коммуникативной целесообразности высказывания» (Р. К. Миньяр-Белоручев).

Выдающийся чешский русист-методист Станислав Елинек (Purm, Veselý, Jelínek 2003, 229) понимает коммуникативную компетенцию как готовность к коммуникативному поведению, позволяющую человеку реализовать его коммуникативные потребности в соответствии с конкретной речевой ситуацией и правилами этикета общения, обусловленными социокультурными нормами.

Понятие коммуникативной компетенции получило детальную разработку в рамках исследований, проводимых Советом Европы для установления необходимых уровней владения иностранным языком. В документе «Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, преподавание, оценка» (ОКВИЯ) коммуникативная компетенция была определена как совокупность трех компетенций: лингвистической, социолингвистической, прагматической (Azimov, Ščukin 2009, 98).

Чаще всего выделяются такие ее компоненты, как компетенция языковая/лингвистическая, компетенция речевая (прагматическая), компетенция стратегическая (т. е. стратегия преодоления затруднений в речевой деятельности), компетенция социолингвистическая и социокультурная.

По нашему мнению, особое внимание следует уделить лингвистической компетенции, включающей шесть частных компетенций: лексическую, грамматическую, семантическую, фонологическую, орфографическую и орфоэпическую (SERRJ 2002, 111).

Лексическую компетенцию в данном случае представляет знание словарного состава языка и умение им пользоваться в процессе общения (Azimov, Ščukin 2009, 121).

Чешские ученые Л. Розбодова и Я. Конечны (Rozboudová, Konečný 2018, 47) в своей монографии определяют структуру лексической компетенции в соответствии с ОКВИЯ: «она состоит из лексических (отдельные слова и фразеологические (фразеологизмы-предложения, устойчивые сочетания, устойчивые модели) и грамматических (местоимения, вспомогательные глаголы, союзы, предлоги, частицы и др.) элементов».

Изучение словарного состава иностранного языка связано не только с лексической, но и с семантической компетенцией (ОКVIJA 2003, 115), которая основана на знаниях способов выражения определенного значения и включает в себя лексическую семантику (слово в языковом контексте, отношения между словами), грамматическую семантику (значение грамматических элементов) и прагматическую семантику (логические отношения).

Ранее нами уже было обращено внимание на то, что в современной методике лексические минимумы ориентированы на уровни владения языком и служат одним из критериев их выделения. Уровень владения языком в качестве категории методики, характеризует степень достигнутого учащимися успеха во владении изучаемым языком за отведенный для этого отрезок учебного времени (Azimov, Šćukin 2009, 324).

Конкретная характеристика уровней владения иностранным языком (ОКVIJA 2003) в виде системы дескрипторов (описаний) умений, которые должен достичь учащийся в языке на каждом уровне, приводится в монографии словацких русистов Анны Петриковой, Тамары Куприной и Яна Галло «Введение в дидактику русского языка и межкультурную коммуникацию» (Petrikova, Kuprina, Gallo 2013, 341–2).

В области говорения целевые уровни A1, A2, B1 для студентов и выпускников средних школ в Словакии и Чехии определены с учетом тематики монолога следующим образом:

- A1: Я умею, используя простые фразы и предложения, рассказать о месте, где живу, и людях, которых я знаю.
- A2: Я могу, используя простые фразы и предложения, рассказать о своей семье и других людях, условиях жизни, учебе, настоящей или прежней работе.
- B1: Я умею строить простые связные высказывания о своих личных впечатлениях, событиях, рассказывать о своих мечтах, надеждах и желаниях. Я могу кратко обосновать и объяснить свои взгляды и намерения. Я могу рассказать историю или изложить сюжет книги или фильма и выразить к этому свое отношение.

Словацкие исследователи также уточнили, как должна выглядеть ситуация с ведением диалога на заданную тему в зависимости от уровней владения иностранным языком:

- A1: Я могу задавать простые вопросы и отвечать на них в рамках известных мне или интересующих меня тем.
- A2: Я могу поддерживать предельно краткий разговор на бытовые темы, и все же понимаю недостаточно, чтобы самостоятельно вести беседу.
- B1: Я умею общаться в большинстве ситуаций, возникающих во время пребывания в стране изучаемого языка. Я могу без предварительной подготовки участвовать в диалогах на знакомую мне / интересующую меня тему (например, «семья», «хобби», «работа», путешествие», «текущие события»). (Petrikova, Kuprina, Gallo 2013, 341–2)

Система дескрипторов отдельных речевых умений важна для выбора конкретных целей обучения. В нашем исследовании она играет главную роль при выборе лексического минимума и тематических областей лексики, так как в содержании обучения очень важна именно его предметная сторона. В состав предметного содержания обучения обычно входят сферы, темы, ситуации общения, тексты. «Сфера общения – это исторически сложившаяся область коммуникации, включающая в свой состав различные ситуации, темы общения и языковой материал для реализации ее содержания» (Šćukin 2018, 224). Описание сфер общения с методической точки зрения впервые было предложено Владимиром Львовичем Скалкиным (Skalkin 1981). Названный исследователь выделил восемь сфер общения: социально-бытовую, семейную, профессионально-трудовую, социально-культурную, сферу общественной деятельности, административно-правовую, зрелищно-массовую, сферу игр и развлечений. На занятиях по иностранному языку обычно обращают внимание на следующие сферы: учебно-профессиональную, социально-культурную, бытовую, общественно-политическую, официально-деловую. Сфера общения

реализуется в виде набора тем общения, являющихся предметом изложения, изображения, обсуждения.

В документе ОКВИЯ (ОКВИЈА 2003) в числе сфер коммуникации названы сферы общественной деятельности и неограниченное число возможных сфер применения иностранного языка.

В учебных целях обычно выделяют следующие основные сферы коммуникации: 1. Личная сфера (сфера коммуникации индивида, связанная с домом, друзьями, со всеми видами деятельности личного характера). 2. Общественная (социокультурная) сфера, т. е. сфера, в которой человек функционирует как член общества в целом или как член какой-либо организации и вовлечен в различные виды общения с самыми разнообразными целями. 3. Профессиональная сфера, имеющая отношение к работе или специальности человека. 4. Образовательная сфера, связанная с организованным обучением в учебном заведении (ОКВИЈА 2003, 48).

Тематический объем словарного запаса в рамках названных уровней владения языком (A1, A2, B1) приводится также в виде таблицы владения определенными лексическими знаниями и навыками в пособии Л. С. Крючковой и Н. В. Мощинской (Krjučkova, Moščinskaja 2009, 127):

- A1: Словарный запас состоит из отдельных простейших слов и словосочетаний на конкретные темы.
- A2: Словарный запас достаточен для участия в знакомых ситуациях повседневного общения. Словарный запас достаточен для удовлетворения основных коммуникативных потребностей.
- B1: Словарный запас достаточен, чтобы высказаться на большинство повседневных тем: семья, увлечения, работа, путешествия, последние события.

Лингвометодическим описанием целей изучения иностранного языка в рамках определенного профиля обучения, содержания и структурной организации такого обучения с выделением языкового материала, сфер общения и коммуникативных задач, решение которых

достигается средствами изучаемого языка, является образовательный стандарт обучения иностранному языку (Ščukin 2018, 326–7).

3. Куррикулумные документы чешской образовательной системы

Основные требования к обучению русскому языку как второму иностранному в ЧР содержатся, по мнению исследователей из Карлова университета, в ключевых куррикулумных документах чешской образовательной системы (Rozboudová, Konečný 2018, 33–7).

В числе этих документов необходимо назвать следующие:

1. «Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, преподавание, оценка» (SERRJ... 2002);
2. «Образовательные стандарты для начальной школы – русский язык» (Standardy... 2013);
3. «Государственный стандарт начального образования» (Rámcový... 2017);
4. «Государственный стандарт среднего общего образования» (Rámcový... 2007).

Согласно принятым стандартам (Rámcový... 2007, 20–1), знание второго иностранного языка предполагает умение использовать устойчивые словосочетания, сравнения, сложные предлоги, синонимы, антонимы. Разговорные темы достаточно конкретны и могут быть разделены на области: общественную, профессиональную, образовательную и личную. Они связаны с жизнью учащихся данного возраста, и вытекают из аутентичных ситуаций, в которых учащиеся могут оказаться в их повседневной жизни в своей стране или во время посещения конкретной страны, то есть России (Rozboudová, Konečný 2018, 48).

5. «Каталог экзаменационных требований к общей части экзамена на аттестат зрелости – русский язык» (Katalog... 2014, 11–3),

в котором приведены четыре тематические области для проверки уровня коммуникативной компетенции:

- 1) Человек в бытовой сфере, в отношении к людям и обществу в процессе развития личности: Личная характеристика; Культура и искусство, спорт; Жилье, магазины и услуги; Питание; Забота о здоровье; Путешествия; Учеба, школа, работа;
- 2) Человек и общество;
- 3) Человек в отношении к природе и научно-техническому прогрессу;
- 4) Социокультурная среда соответствующих языковых областей (т. е. России) и ЧР.

Перечень коммуникативных ситуаций и областей применения языка включает следующие: 1. Область личная (семья и ее общественные связи, жилье, жизнь в городе или в деревне и др.). 2. Область личностная (хобби, интересы). 3. Область публичная (общественные мероприятия, транспорт, оказание услуг, пользование услугами). 4. Область образовательная (школа, курсы иностранных языков и др.). 5. Область профессиональная (профессии, предприятия и т. п.). 6. Область общественная (природа, окружающая среда, культура, спорт и др.) (Katalog... 2008, 18).

Как показывает анализ, в чешских куррикулумных документах приводится больше областей по сравнению с ОКВИЯ: поскольку в них представлены область личностная и публичная.

В данном контексте считаем нелишним привести несколько дефиниций учебника, в которых подчеркивается его важность в процессе обучения иностранному языку. Начнем с высказывания чешского «Учителя народов» – Яна Амоса Коменского, по мнению которого «учебник – это специальная, на основе педагогических принципов составленная книга, реализующая определенное содержание образования» (Žarkova, Sorokinych 2014, 117). И закончим определением учебника, предложенным российскими учеными – Дмитрием Владимировичем Чернилевским и Олегом Константиновичем Филатовым: «Учебник

является стержнем и основным компонентом УМК» (Žarkova, Sorokinych 2014, 117).

Общеизвестно, что помимо лексического материала любой учебник иностранного языка включает в себя восемь компонентов: 1) фонетический материал; 2) грамматический материал; 3) социокультурный материал; 4) тексты; 5) комментарий к текстам; 6) упражнения; 7) словарь; 8) наглядность.

В центре нашего внимания находится лексический материал, представленный в учебнике лексическим минимумом, распределенным по темам с учетом сферы общения. В учебнике иностранного языка специально выделяются лексические единицы, предназначенные для продуктивного и рецептивного усвоения (Ščukin 2017).

Кроме того, некоторые сферы общения (бытовая, учебно-производственная, общественно-политическая, художественная) в учебнике могут быть представлены в виде текстов. В зависимости от этапа и профиля обучения преобладают тексты из той или иной области общения.

4. Анализ тематических областей, представленных в чешских УМК русского языка

В данной части работы представим результаты проведенного нами сопоставительного анализа трех современных учебно-методических комплексов русского языка, предназначенных для изучения русского языка в чешской среде с нуля и целевым уровнем владения А2 с точки зрения использованных тематических областей: УМК: «Класс 1–2» (Orlova, Kožušková, Vágnerová 2010–2011), «Радуга по-новому 1–4» (Jelínek, Alexejeva, Hříbková, Žofková 2008–2010), «Твой шанс 1–2» (Golovatina, Valova, Rykovská 2018–2019). В анализируемых комплексах достаточно много общего: соблюдается принцип учета чешского языка как родного языка учащихся, а также их коммуникативная направленность и ориентация на развитие всех видов речевой

деятельности учащихся. Особое внимание уделено тематической классификации лексического материала, его качественным и количественным параметрам в куррикулумных документах чешской образовательной системы.

В процессе анализа нами в первую очередь было обращено внимание на целевой уровень владения русским языком (уровень выживания А1, предпороговый уровень А2), общее количество уроков, представленных в учебнике. Затем были проанализированы тематические области, содержащиеся в учебниках (личная, личностная, образовательная общественная, профессиональная, публичная, реалии и повторение) и доля уроков с отдельными тематическими областями (общим количеством, а также их процентной составляющей) в отдельных учебниках. Результаты проведенного анализа представлены ниже в таблицах №1 и №2.

Таблица №1: Анализ учебников по целевому уровню владения русским языком А1

А1								
УМК	Класс! 1		Радуга по-новому 1		Радуга по-новому 2		Твой шанс 1	
Общее количество уроков в учебнике	9 уроков		8 уроков		6 уроков		8 уроков	
Тематические области уроков		%		%		%		%
личная	2	22,2	6	75	0	0	3,5	43,7
личностная	0	0	1	12,5	0	0	0,5	6,3
образовательная	1	11,1	0	0	2	33,4	0,5	6,3
общественная	1	11,1	0	0	0	0	0,5	6,3
профессиональная	0	0	1	12,5	0	0	0,5	6,3
публичная	4	44,5	0	0	2	33,4	2,5	31,1
реалии	1	11,1	0	0	2	33,4	0	0

Таблица №2: Анализ учебников по целевому уровню владения русским языком А2

А2								
УМК	Класс! 2		Радуга по-новому 3		Радуга по-новому 4		Твой шанс 2	
Общее количество уроков в учебнике	9 уроков		5 уроков		5 уроков		8 уроков	
Тематические области уроков		%		%		%		%
личная	2	22,2	2	40	0,5	10	0	0
личностная	3	33,4	2	40	0	0	2	25
образовательная	0	0	0	0	0	0	0,34	4,2
общественная	0	0	1	20	1	20	1	12,5
профессиональная	0	0	0	0	0	0	0,84	10,4
публичная	2	22,2	0	0	2	40	2,84	35,4
реалии	0	0	0	0	1,5	30	1	12,5
повторение	2	22,2	0	0	0	0	0	0

В дальнейшей части работы мы сосредоточились на статистических данных, полученных в процессе анализа учебников русского языка для чешских учащихся. Десятичные числа в общем количестве уроков в отдельных учебниках связаны с тем, что иногда некоторые уроки с тематической точки зрения относятся к двум или трем тематическим областям. Так, например, первый урок учебника «Твой шанс 1» связан с личной и образовательной сферами, третий урок – с личностной и общественной, а четвертый – с публичной и профессиональной и т. п.

Анализ учебников для целевого уровня владения А1 позволил отметить, что в них представлены от четырех до шести тематических областей: четыре – в учебнике «Класс! 1» (публичная, личная, образовательная, общественная); пять – в двух томах учебника «Радуга по-новому 1, 2» (личная, личностная, профессиональная, образовательная, публичная); шесть – в учебнике «Твой шанс 1» (личная, публичная, личностная, образовательная, профессиональная). Кроме того,

в некоторые учебники были включены специальные уроки, посвященные реалиям: например, в учебнике «Радуга по-новому 2» предусмотрены два урока о Праге и Санкт-Петербурге. Информация о реалиях РФ и ЧР также постепенно вводится во всех учебниках в рамках различных тем. В некоторых учебниках предусмотрены специальные уроки для повторения («Класс! 1, 2»).

Анализ учебников для целевого уровня владения языком А2 тоже позволил выделить: три тематические области – в учебнике «Класс! 2» (личностная, личная, публичная); по пять – в учебнике «Твой шанс 2» (публичная, личностная, общественная, профессиональная, образовательная) и в двух томах учебника «Радуга по-новому 3, 4» (личная, личностная, общественная; публичная, общественная). Самостоятельные уроки, посвященные российским и чешским лингво-реалиям, можно найти в учебниках «Радуга по-новому 4» (Сибирь, Москва) и «Твой шанс 2» (праздники и традиции).

Перечисленные тематические области полностью соответствуют требованиям образовательных стандартов, ОКВИЯ и уровням владения иностранным языком.

Выводы

Таким образом, в настоящей статье мы обратили внимание на ряд вопросов, связанных с проблематикой лексического минимума: его различными определениями, принципами его отбора и другими.

Была также затронута проблема тематических словарей-минимумов русского языка, используемых составителями учебных пособий при определении лексической основы своих учебников.

Проведенная работа позволила сделать выводы о том, что важную роль в обучении иностранному языку (в данном случае русскому) играют области, темы общения и речевые ситуации. Их набор определяется и уточняется куррикулумными документами и образовательными стандартами.

Лексические минимумы ориентированы на уровни владения языком, о чем свидетельствует проведенный нами сопоставительный анализ. Результаты анализа тематических областей лексического материала трех учебно-методических комплексов русского языка для чешских учащихся позволяют утверждать, что составление и систематизация лексического минимума является одной из сложнейших проблем не только в современной лингводидактике, но и в дидактике русского языка как второго иностранного в чешской среде.

Литература:

- Andrjušina, Natal'ja Pavlovna, a Tat'jana Valentinovna Kozlova. 2011. *Leksičeskij minimum po ruskomu jazyku kak inostrannomu. Bazovyj uroven'.* Obščee vladenije. Sankt-Peterburg: Zlatoust.
- Azimov, Èl'chan Gejdarovič, a Anatolij Nikolajevič Ščukin. 2009. *Novyj slovar' metodičeskich terminov i ponjatij (teorija i praktika obučenija jazykam).* Moskva: IKAR.
- Bagajeva, Tamara Valer'jevna. 2006. „Metodičeskije osnovy obučenija leksike s pomoš'ju komp'juternych tehnologij (načal'nyj etap obučenija): avtoreferat.“ Kand. ped. nauk, diss. Gosudarstvennyj institut ruskogo jazyka im. A. S. Puškina.
- Breusova, Jelena Ivanovna, a Anton Repon'. 2019. *Metodika prepodavanja ruskogo jazyka kak inostrannogo. Učebnoje posobije dlja studentov.* Banská Bystrica: Belianum, Vydavatelstvo Univerzity Mateja Bela v Banskej Bystrici.
- Golovatina, Varvara, Valova, Liudmila, a Milena Rykovská. 2018–2019. *Tvoj šans 1, 2: učebnice s integrovaným pracovním sešitem pro střední a jazykové školy.* Plzeň: Fraus.
- Jelínek, Stanislav, Alexejeva, Ljubov F., Hříbková, Radka, a Hana Žofková. 2008–2010. *Raduga po-novomu 1–4: učebnice ruštiny.* Plzeň: Fraus.
- Katajeva, Irina Vladimirovna, a Svetlana Stanislavovna Mikova. 2023. „Leksičeskij minimum na èlementarnom urovne izučenija ruskogo

- jazyka kak inostrannogo.“ *Vestnik Krasnojarskogo gosudarstvennogo pedagogičeskogo universiteta im. V. P. Astaf'jeva*, č. 1: 63, 70–89.
- Katalog požadavků zkoušek společné části maturitní zkoušky – ruský jazyk platný od školního roku 2009/10*. 2008. Praha: CERMAT.
- Katalog požadavků zkoušek společné části maturitní zkoušky – ruský jazyk platný od školního roku 2015/16*. 2014. Praha: CERMAT.
- Krjučkova, Ljudmila Sergejevna, a Natalija Viktorovna Moščinskaja. 2009. *Praktičeskaja metodika obučenija russkomu jazyku kak inostrannomu*. Moskva: Flinta.
- Morkovkin, Valerij Veniaminovič, ed. 1984. *Leksičeskaja osnova russkogo jazyka: Kompleksnyj učebnyj slovar'*. Moskva: Russkij jazyk.
- Morkovkin, Valerij Veniaminovič, ed. 1985. *Leksičeskije minimumy sovremennogo russkogo jazyka*. Moskva: Russkij jazyk.
- Morkovkin, Valerij Veniaminovič, ed. 2003. *Sistema leksičeskich minimumov sovremennogo russkogo jazyka: 10 leks. spiskov ot 500 do 5 000 samych važnych russkich slov*. Moskva: Astrel', Ast.
- Obščevjropejskije kompetencii vladenija inostrannym jazykom: izučenije, prepodavanije, ocenka – OKVIJA*. 2003. Moskva: Moskovskij gosudarstvennyj lingvističeskij universitet.
- Orlova, Natalia, Kožušková, Marie, a Marta Vágnerová. 2010–2011. *Klass! 1–2: ruština pro střední školy: učebnice a pracovní sešit*. Praha: Klett.
- Paškovskaja, Svetlana Sergejevna. 2019. „Poiski «zolotogo ključika» (problemy sovremennogo učebnika russkogo kak inostrannogo).“ *Russian Language Studies. Rusistika* 17, č. 1: 7–28.
- Petrikova, Anna, Kuprina, Tamara, a Jan Gallo. 2013. *Vvedenije v didaktiku russkogo jazyka i mežkul'turnuju kommunikaciju*. Prešov: FF PU.
- Purm, Radko. 1979. *Problematika systému kriterií pro výběr lexikálního minima*. Rozpravy Purm, Radko, Veselý, Josef, a Stanislav Jelínek. 2003. *Didaktika ruského jazyka: vybrané kapitoly*. 3. vyd. (rozšířené a upravené). Hradec Králové: Gaudeamus.
- Pedagogické fakulty v Hradci Králové. Hradec Králové: Pedagogická fakulta.
- Rámcový vzdělávací program pro gymnázia*. 2007. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze.

- Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání.* 2017. Praha: MŠMT.
- Rozboudová, Lenka, a Jakub Konečný. 2018. *Sovremennaja didaktika ruskogo jazyka kak vtorogo inostrannogo: jazykovyje sredstva.* Praha: Karolinum.
- Rozboudova, Lenka, Konečný, Jakub, a Jelena Michajlovna Markova. 2019. „Školnyje učebniki ruskogo jazyka v Čechii segodnja: pljusy i minusy.“ *Russian Language Studies. Rusistika* 17, č. 1: 90–102.
- Skalkin, Vladimir L'vovič. 1981. *Osnovy obučeniya ustnoj reči.* Moskva: Russkij jazyk.
- Společný evropský referenční rámec pro jazyky – SERRJ.* 2002. Olomouc: Univerzita Palackého.
- Standardy pro základní vzdělávání. Další cizí jazyk. Ruský jazyk.* 2013. Praha: MŠMT.
- Ščukin, Anatolij Nikolajevič. 2018. *Metodika prepodavannija ruskogo jazyka kak inostrannogo.* Moskva: Flinta.
- Vjatjutnev, Mark Nikolajevič. 1984. *Teorija učebnika ruskogo jazyka kak inostrannogo (metodičeskije osnovy).* Moskva: Russkij jazyk.
- Žarkova, Tat'jana Ivanovna, a Galina Viktorovna Sorokovyh. 2014. *Tematičeskij slovar' metodičeskich terminov po inostrannomu jazyku.* Moskva: Flinta.

doc. PhDr. Zdeňka Nedomová, Ph.D.
Katedra slavistiky
Filozofická fakulta
Ostravská univerzita
Reální 5
701 03 Ostrava
Česká republika
zdenka.nedomova@osu.cz