

Потрикеева Елена Сергеевна

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический

университет им. Г.И. Носова»

г. Магнитогорск, Челябинская область

РАЗВИТИЕ ЛЕКСИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ НА НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ

***Аннотация:** в статье рассматривается проблема развития лексической стороны речи на немецком языке на языковом факультете вуза. Представлена проблема оценивания сформированности этих навыков в школе и вузе. Анализируются особенности обучения пассивному, активному и потенциальному лексическому запасу на ИЯ, обучения тем лексическим явлениям, которые вызывают у студентов особые трудности. Предлагаются приёмы, помогающие как педагогу, так и обучающемуся формировать и поддерживать лексический запас на высоком уровне. Напоминаются основные способы семантизации иноязычной лексики и рекомендации по количеству введения новых слов на уроке иностранного языка.*

***Ключевые слова:** немецкий язык, лексическая сторона речи, лексический минимум, лексические упражнения, лексика, продуктивное усвоение, рецептивное усвоение, активная лексика, пассивная лексика, связи слов, ассоциограмма, домашнее чтение, индивидуальное чтение.*

Eine fremde Sprache lernen heißt neue Wörter lernen

Обеспечить овладение словарём изучаемого языка – первостепенная задача каждого учителя иностранного языка. Каждый учитель знает, как важно постоянно поддерживать интерес студентов к тщательной работе над словом, к постоянному расширению и обогащению словарного запаса [1, с. 280].

Как известно, знать слово – значит знать и уметь активно использовать в речи и распознавать рецептивно форму слова, его содержание и многочисленные семантические связи, сочетаемость этого слова с другими словами. Традиционно

в методике принято понимать под лексикой такие лексические единицы, которые могут принадлежать к уровню слова, устойчивого словосочетания или идиомы [2, с. 82].

Чтобы достичь усвоения студентами лексики иностранного языка, без чего невозможно ни элементарное высказывание, ни понимание содержания речи, нужна продуманная работа над такими лексическими единицами, которые необходимы для развития речевой деятельности и обладают повторяемостью в пределах изучаемой тематики. Именно повторяемость (нем. «Häufigkeit») называет Эрвин Чирнер центральным фактором при усвоении новых иностранных слов [3, с. 3].

Вопрос о том, сколько слов знает средний носитель языка и сколько слов должен знать изучающий ИЯ, чтобы осуществлять непосредственное общение с носителем языка, интересовал многих учёных (И.А. Грузинская, Л.В. Щерба, И.В. Рахманов, Э. Чирнер, Б. Мюллер и др.). Так, в словаре наиболее употребительных слов английского, немецкого и французского языков под ред. И.В. Рахманова (1960 год выпуска) даётся 1500 слов, подлежащих усвоению. В словаре немецкого языка как иностранного Э.Чирнера «Grund und Aufbauwortschatz. Deutsch als Fremdsprache» даётся 4000 слов, необходимых и достаточных для осуществления профессионального общения именно на немецком языке. Слова, содержащиеся в указанном сочинении, представляют большой интерес для преподавателей немецкого языка, т.к. именно в этой книге впервые за много лет собрана активная лексика, отобранная по принципу частотности и употребительности в современном немецком языке.

В теории обучения иностранным языкам мы можем читать, что объём отобранного лексического материала должен соответствовать условиям и времени, отведённому в учебном плане на изучение ИЯ. При этом следует учитывать, что даже в родном языке у человека имеется активный запас, т.е. те лексические единицы, которые он употребляет в своей речи, и пассивный запас лексики, которую он понимает только при чтении и аудировании. Из этого следует, что

лексический минимум по ИЯ тем более должен включать две части: активную и пассивную лексику.

Наукой установлено, что активный минимум по ИЯ должен быть в 2,5–3 раза меньше пассивного, в который он входит как его ядро. Для активного минимума требуется воспроизведение лексических единиц до степени автоматизированного действия, что требует больших усилий и тщательной тренировки. Действия же, производимые при слушании речи и чтении, требуют меньших усилий памяти. Ввиду сказанного, современная программа по иностранным языкам для средней школы предполагает такое соотношение: 1600 лексических единиц для рецептивного усвоения (чтение, аудирование) и 900 – для продуктивного усвоения (говорение, письмо) в полной средней школе. Это сделано для средней школы, а для высшей школы?

Как известно, каждый российский вуз, согласно ФГОС, разрабатывает рабочие программы по преподаваемым дисциплинам. Так, немецкий язык изучается как специальность в рамках многих дисциплин, но, в первую очередь внутри «Практического курса иностранного языка» и «Практикума по культуре речевого общения». Сама являюсь автором многих программ, но что следует заметить. В структуре и содержании дисциплины мы хорошо прописываем тематику, трудоёмкость дисциплины, формы текущего и промежуточного контроля. Для сравнения: в современной общеобразовательной школе объекты контроля и содержание обучения прописаны в программах и в книгах для учителя таким образом, что сразу видно, на каком году обучения, в рамках какой тематики происходит введение той или иной лексической единицы. Более того, распределение лексики происходит и с учётом того, какая лексика даётся для рецептивного, а какая для продуктивного усвоения [4]. Применительно к высшей школе, такой прозрачности, к сожалению, нет.

Недавно в руки попала книжка «Программы восьмилетней и средней школы. Иностранные языки» издательства «Просвещение». Здесь можно увидеть, что уже в советские времена к языковому материалу по ИЯ предъявлялись строгие количественные показатели. Что совсем неплохо. Объём лексического

материала, подлежащего усвоению, был представлен по классам с явной тенденцией роста от класса к классу. Так, в 4 классе – 350 лексических единиц, в 5 классе – 550, в 6 классе – 700, в 7 классе – 850, в 8 классе – 850, в 9 классе – 850, в 10 классе – 850 [5, с. 17–19].

Увы, до сих пор, как представляется, в высшей школе существенно затрудняет организацию и контроль лексических навыков и умений отсутствие количественных показателей к объёму языкового материала или отсутствие специальных сборников лексических минимумов. Ещё раз для сравнения: в зарубежной традиции обязательным компонентом УМК по иностранным языкам является глоссарий. Можно посмотреть, например, УМК по немецкому языку «Themen neu», Hueber Verlag; Sprachkurs Deutsch, Diesterweg, Sauerländer Verlag).

Рассмотрим следующий важный аспект, связанный с формированием лексической стороны речи на немецком языке. Речь пойдёт об организации работы над этим навыком на ИЯ.

Почти на каждом уроке учителю приходится вводить новые слова. При этом возникает много вопросов: как предъявлять новые слова, в каком количестве, как объяснять значение? Следует напомнить, что лексика активного минимума должна вводиться в устной форме в отдельных предложениях или в связном рассказе. Необходимо стремиться к максимальной яркости первого предъявления слова, первое восприятие имеет большое значение для запоминания. Как правило, яркое введение достигается за счёт ситуативной и зрительной наглядности.

Так же, как и при введении единиц активного запаса, при работе над пассивным минимумом обязателен этап закрепления звуковой и графической форм, проговаривание новых слов, чтение их вслух.

Лексические упражнения для пассивного минимума не очень разнообразны. Закрепление пассивной лексики происходит, в основном, во время слушания и чтения. Известно, что без чтения разнообразных текстов, построенных на пройденной лексике, накопление лексического запаса невозможно. И здесь следует подчеркнуть важную роль домашнего и индивидуального чтения на языковом отделении вуза [6; 7].

Требуется целенаправленная обучающая работа и для потенциального словаря. Эта работа включает сообщение учащимся наиболее употребительных суффиксов и префиксов, знакомство их с существующими в изучаемом языке другими способами образования новых слов (например, переход одной части речи в другую), разъяснение значения тех интернациональных слов, смысл которых расходится с родным языком. Потенциальный словарный запас – слова, которых не было в языковом опыте учащихся, но которые могут быть поняты на основе языковой догадки [8, с. 133].

Самый сложный вопрос работы над лексикой – это вопрос о дозировке количества новых слов на каждый урок, и необходимом для закрепления их в памяти числе повторений. Из психологии памяти известно, что число нового на уроке должно соответствовать так называемому «магическому числу Миллера 7 ± 2 », то есть это количество единиц, которое человек может удержать в памяти после разового предъявления. Для нас это означает, что студент может запоминать за один урок не более 7 новых единиц. Следует учитывать эту психолингвистическую закономерность.

Что касается повторяемости ранее введенных слов, то здесь следует иметь в виду следующее: чем ближе к моменту введения новой лексики, тем встречи с ней должны быть чаще. Работа над лексикой представляет сложную работу и чем разнообразнее применяемые преподавателем приёмы для её закрепления и активизации, тем выше результат. Как говорят специалисты, чтобы знать слово на немецком языке как иностранном, чтобы оно «осело» в памяти, и попало в активный запас, необходимо в среднем проделать с ним не менее 16 различных операций: в различных упражнениях на письме, при чтении, аудировании, в упражнениях, тестах и т. д. [3].

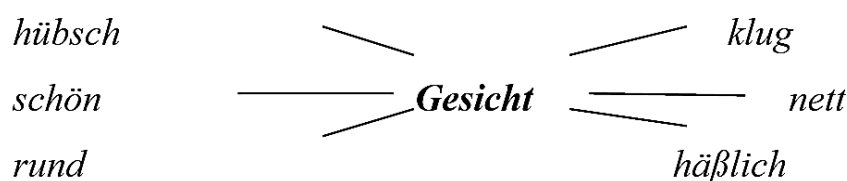
Так устроена наша память, что мы запоминаем не только отдельные слова, но и те разнообразные связи, которые эти слова могут образовывать: логические, ассоциативные, парадигматические, синтагматические, тематические и т. п. Так, Бернд-Дитрих Мюллер представляет следующие типы связей слов: 1) координация: Salz-Pfeffer-Senf; 2) коллокация: Salz streuen; 3) субординация: Vogel-Spatz,

Adler, Ente, Eule; 4) синонимы: berichtigen-korrigieren; 5) антонимы: gut – böse [9, с. 13].

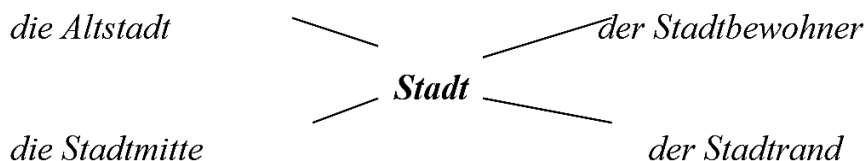
Прочность запоминания слов обеспечивается за счёт максимально полного объёма таких связей. Для обеспечения этой цели используются всякого рода схемы, мыслительные планы, практические и умственные действия со словом.

Разграничение и учёт разнообразных связей слов позволяет наладить работу над словом с помощью различных тренировочных упражнений, например с помощью ассоциограмм (Wortigel, Wortbaum, Wortnetz).

Пример ассоциограммы, построенной по принципу семантического поля:

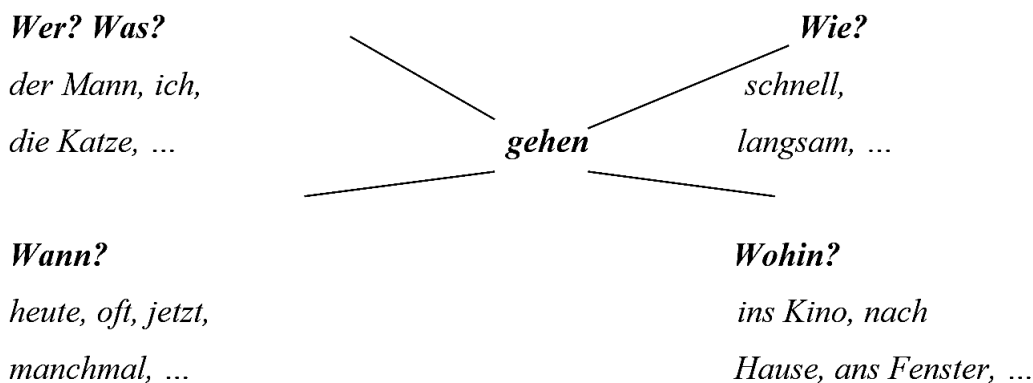


Пример ассоциограммы, иллюстрирующей немецкое словообразование (так называемая Wortfamilie):

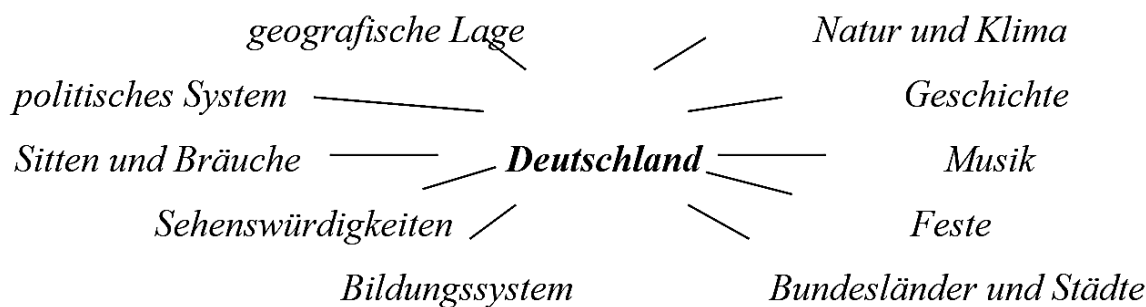


Лексико-грамматические ассоциограммы демонстрируют одновременно поведение слов в предложении и внутри него в словосочетании, а также показывают семантику каждого слова.

Основываясь на том, что глаголу принадлежит основная роль при организации немецкого предложения, он помещается в центр и с ним образуют всевозможные сочетания, при этом вопросительные слова выступают в качестве опор для обучения потенциальным связям. Именно от них отталкивается студент при заполнении ассоциограммы такого типа, например:



Ассоциограмма на тематическое объединение слов:



Методике известны шесть наиболее распространённых способов семантизации лексики, выбор каждого из которых зависит как от уровня подготовленности учащихся, так и от лингвистической и профессиональной компетенции учителя, это: 1) использование наглядности (предметной, изобразительной, звуковой, контекстуальной); 2) семантизация с помощью синонимов/антонимов; 3) семантизация с использованием известных способов словообразования; 4) перевод учителем на родной язык; 5) перевод учеником с помощью словаря; 6) семантизация на основе языковой догадки (Aha-Reaktion).

Известно, что нет плохих или хороших способов ознакомления с новой лексикой. Главное – их оптимальное применение. Важно не допускать единообразия в их использовании преподавателем на уроке.

Список литературы

1. Handbuch Fremdsprachenunterricht. 4. Auflage / herausgegeben von Karl-Richard Bausch, Herbert Christ und Hans-Jürgen Krumm. – A. Francke Verlag Tübingen und Basel, 2003. – 655 Seiten.

2. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс лекций: Пособие для студентов пед.вузов и учителей. – М.: Просвещение, 2002. – С. 80–100.
3. Erwin Tschirner. Deutsch als Fremdsprache nach Themen. Grund- und Aufbauwortschatz. – Cornelsen Verlag, Berlin, 2008. – 240 S.
4. Немецкий язык. Книга для учителя. 11 класс. – М.: Просвещение, 2017. – 77 с.
5. Программы восьмилетней и средней школы. Иностранные языки. – М.: Просвещение. – 44 с.
6. Margarita F. Kosilova. Das Lesen fremdsprachiger Literatur – ein informationsverarbeitender Prozess // Germanistisches Jahrbuch der GUS «Das Wort» – 1992. – S.197.
7. Система языкового контроля на факультете лингвистики и перевода: Методич. указания для студентов, обучающихся по специальности 031201 и 031202 / Сост. Ю.Л. Вторушина, Т.В. Емец, А.А. Кузина, Г.А. Овсянникова, Л.В. Павлова, Е.С. Потрикеева. – Магнитогорск: МаГУ, 2010. – 76 с.
8. Щукин А.Н. Лингвострановедческий энциклопедический словарь: более 2000 единиц. – М.: Астрель: АСТ: Хранитель, 2007. – 746 с.
9. Bernd-Dietrich Müller. Wortschatzarbeit und Bedeutungsvermittlung. – Langenscheidt, 1994.