

И. В. РУЖИЦКИЙ

*(Московский государственный университет имени
М. В. Ломоносова, г. Москва, Россия)*

УДК 37.016:811.161.1

АССОЦИАТИВНЫЙ СЛОВАРЬ В ПРЕПОДАВАНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

Аннотация. В статье показываются возможности использования материалов русского ассоциативного словаря, а также сравнительных ассоциативных словарей для решения ряда лингводидактических задач: (1) разработки алгоритма определения лексического и лингвокультурологического минимума для разных этапов обучения; (2) выявления актуальных для современного русского языкового сознания структурно-семантических и грамматических связей между лексическими единицами; (3) составления учебных текстов и заданий, реализующих функционально-коммуникативный подход в преподавании русского языка как иностранного; (4) анализа лексической единицы с точки зрения актуализации того или иного компонента значения; (5) рассмотрения ассоциативного ряда в качестве единицы обучения и нек. др. Материалы ассоциативных словарей дополнены данными ассоциативного эксперимента, проведённого в иностранной аудитории, а лингводидактический потенциал этого материала иллюстрируется конкретными примерами.

Ключевые слова: ассоциативный словарь, ассоциативный ряд, русский язык как иностранный, проблема лексического минимума, учебное пособие по русскому языку.

Русский ассоциативный словарь [РАС 2002], созданный в начале 1990-х гг. на основе проведения масштабного психолингвистического эксперимента, послужил основой для конструирования целой серии словарей аналогичного типа – сравнительных, региональных, школьных, учебных и др. (см., например, [АСШС 1998–2008; Караулов и др. 2001; САС 2004; Тарасов и др. 2010, 2017; Словарь ассоциаций URL]). Возможности использования материалов этих словарей в практике преподавания русского языка, несмотря на, казалось бы, их изначальную лингводидактическую направленность, коррелирующую с идеей

лично ориентированного обучения и, соответственно, с задачей формирования развитой языковой личности, исследованы далеко не достаточно. Так, в пособиях по русскому языку для иностранных учащихся материалы ассоциативного эксперимента если и задействованы, то очень фрагментарно и бессистемно. Несколько лучше обстоят дела в школьной практике преподавания русского языка, где разрыв между теоретическими исследованиями и их внедрением в учебные программы не такой большой. В этом отношении следует отметить идею анализа ассоциативных полей с метаязыковыми реакциями, зафиксированными в РАС, что «может стать основой разработки новых методик обучения русскому языку с учётом психолингвистических факторов усвоения, хранения и воспроизведения информации» [Коновалова 2017: 146], а также изучение становления грамматической компетенции ребёнка, механизмов порождения словоформ, актуальной грамматики детской речи, которая «выступает во всех случаях индикатором развития когнитивно-дискурсивных потребностей формирующейся языковой личности» [Гридина 2017: 122].

В настоящей статье будет продолжено исследование возможностей использования материалов русского ассоциативного словаря, а также сравнительных ассоциативных словарей для решения ряда лингводидактических задач в обучении русскому языку иностранцев (отдельные соображения относительно такого рода возможностей были высказаны в [Красильникова и др. 2014, 2015; Онякова, Ружицкий 2016; Онякова, Потёмкина 2017]). В указанном аспекте методический потенциал ассоциативных словарей и – шире – данных ассоциативных экспериментов разного типа видится в следующем.

1. Несмотря на то, что для всех этапов обучения русскому языку созданы лексические минимумы, критерии, на основе которых эти минимумы составлялись, вызывают некоторые сомнения, связанные в первую очередь со степенью коммуникативной и когнитивной значимости выносимых в них единиц. Материал, полученный в ходе проведения ассоциативного эксперимента, позволяет скорректировать существующие лексические минимумы, ввести в них новые лексические единицы, в том числе и устойчивые сочетания (например, с ярко выражен-

ным фоновым и прагматическим компонентами значения), которые целесообразно использовать для решения многих дидактических задач. Кроме того, ассоциативные словари дают объективную возможность определения активного и пассивного словарного состава, а также выявления активных и пассивных грамматических форм (об активной и ассоциативной грамматике см. [Караулов 1993, 1999]). Задача по обоснованию принципов составления лингвокультурологического, или когнитивного, минимума вообще не решена, это касается, например, выявления онимов, топонимов, фразеологических единиц, пословиц и поговорок, афоризмов, отсылок к прецедентным текстам и т. п., значимых для современного русского языкового сознания, т. е. именно тех единиц, которые и должны быть задействованы при составлении учебных текстов и заданий различного типа, построенных на основе информативной и активной лексики и предназначенных для формирования билингвальной личности.

2. Одной из нерешённых задач в методике преподавания русского языка как иностранного (далее – РКИ) остаётся определение того, что следует считать единицей обучения, т. е., в соответствии с принципами коммуникативно-деятельностного подхода, формой речевых действий – текст, высказывание, предложение, свободное словосочетание, сверхфразовое единство и т. д. Для решения этого вопроса необходимо, по всей видимости, обращение к «живому языковому сознанию» носителей языка, а также изучающих русский язык иностранных студентов, что «отвечает принципам функциональности и ситуативно-тематической организации материала, позволяет избежать искусственности при составлении учебников и учебных пособий, приводящей к появлению некоммуникативных примеров, неаутентичных текстов и т. п.» [Онякова, Ружицкий 2016: 187]. В качестве единицы обучения в этом случае можно принять цепочку ассоциаций (схожие, но не тождественные термины – «ассоциативный ряд» и «семантический гештальт»), являющуюся ядром ассоциативного поля. «Использование национально-окрашенных цепочек ассоциаций в практике преподавания РКИ поможет проводить сопоставление языкового сознания носителей русского языка и представителей иных культур, что, в свою очередь, благоприятно скажется на формировании билингваль-

ной личности учащегося» [там же: 188]. Цепочки ассоциаций могут выявляться как посредством проведения ассоциативного эксперимента, так и путём реконструкции текстового ассоциативного поля (см., например, [Онякова, Ружицкий 2016; Онякова, Потёмкина 2017]) и использоваться как самостоятельно, так и в виде основы для создания упражнений, а также стать конституирующим звеном при составлении учебного текста.

3. Ассоциативный словарь может приобрести форму словаря учебного, в том числе и в целях преподавания русского языка иностранцам (см. [Тарасов и др. 2017: URL]). Авторы «Учебного ассоциативного словаря русского языка» исходили из того, что «полноценное овладение языком предполагает изучение ассоциативных связей слов, а не только усвоение их значений и основ грамматики. Лингвометодическая задача Словаря – продемонстрировать, объяснить и сформировать ассоциативные связи слов в процессе изучения русского языка» [там же]. Данное издание занимает промежуточное положение между словарём и учебным пособием, представляя ассоциативное окружение наиболее употребительных слов для использования на занятиях по РКИ. Концепция словаря предполагает работу с предложенными словарными статьями, в которых содержатся данные толковых словарей, наиболее употребительные слова-реакции и примеры их употребления в текстах. Появление такого учебного пособия, подтверждающего целесообразность применения результатов психолингвистических исследований в лингводидактике, можно только приветствовать, хотя, что, в общем-то, вполне естественно, нельзя не отметить и некоторые спорные моменты в практическом воплощении его концепции: весьма расплывчатое представление целевой аудитории («Словарём могут пользоваться иностранцы, изучающие русский язык в России и за её пределами» [там же]), т. е. никак не конкретизируется уровень владения русским языком учащихся, из чего следует и сильно различающийся по степени сложности иллюстративный материал – от довольно примитивного до слишком сложного (например, контексты из поэтической речи); отсутствие верификации использованного текстового материала с точки зрения его константности и коммуникативности (например, вряд ли можно считать актуальными для современного русского языкового сознания такие ил-

люстрации к статье «девочка», как «А у нас есть девочка, / Звать её Алёнушка, / Девочка-припевочка, / Круглая головушка. / Целый день «уа-уа» – / Вот и все её слова») и нек. др. По всей видимости, одной из причин таких недочётов является то, что первоначально концепция Словаря была направлена на обучение русских учеников начальной школы (см. [Гарасов и др. 2010]).

4. Продуктивно использовать ассоциативные словари и материалы ассоциативных экспериментов различного типа при создании учебников и учебных пособий, в основном по обучению русской лексике. Одна из таких возможностей была обоснована нами в [Красильникова, Ружицкий, Ружицкая 2015], где предлагалось создание национально ориентированного учебного пособия «Русская лексика по-новому», предназначенного в основном для студентов Барселонского университета и опирающегося на базовый для данного вуза учебник – «Курс русского языка. 1–2» (Marc Ruiz-Zorilla Crusate, Joan Castellvi Vives, Pyotr K. Kornakov). Отличительная черта данного пособия заключается прежде всего в том, что в нём активно задействован как материал ассоциативных словарей, в основном [РАС; Караулов и др. 2001], так и проведённый ассоциативный эксперимент со студентами Барселонского университета (76 респондентов), т. е. в среде основной целевой аудитории издания. «Это позволило отразить в предлагаемых заданиях и учебных текстах не просто особенности лексической системы, но и раскрыть общую картину живой речи носителей русского языка, показать речемыслительный портрет русских, дать картину сочетаемости слов и, как результат, развивать не только лексические навыки и умения, но и приблизиться к формированию билингвальной личности – человека думающего и говорящего по-русски. Такой подход вовсе не исключает привлечения других материалов – словарей и учебных пособий, а также существующих лексических минимумов» [Красильникова, Ружицкий, Ружицкая 2015: 206].

Структура пособия отражает основные лексические трудности, которые могут возникнуть у каталанскоговорящих учащихся уровня В1–В2. Материал для заданий в основном соответствует лексическому минимуму данного этапа обучения и распределяется по лексико-семантическим группам, обеспечивающим коммуникацию в рамках таких тем, как «Образование», «Се-

мья», «Транспорт» и др. Каждый урок начинается с предъявления фрагментов русского и каталанского ассоциативного поля, которые в дальнейшем дополняются актуальными, по мнению авторов пособия, данными из других лексикографических источников и учебных пособий по лексике. Для русского ассоциативного поля ассоциации группируются в зависимости от типов отношений, в которые они вступают со словом-стимулом: (1) синтагматические (СЧТ); (2–3) парадигматические, как «ближние», образующие центр ассоциативного поля (П-1), так и «дальние» (П-2); к П-1 относятся в первую очередь слова той же лексико-семантической группы, включая антонимы, а также однокоренные слова, к П-2 – слова других лексико-семантических групп, но того же семантического поля; (4) фоновые, куда входят ассоциации-когнемы, единицы знаний, например, имена, названия, фразеологические единицы с ярко выраженным фоновым компонентом значения, отсылки к прецедентным текстам и др. (Ф); (5) прагматические (Пр), т. е. лексические единицы с ярко выраженным эмоционально-оценочным компонентом, а также стилистически маркированная лексика. Для каталанского ассоциативного поля ассоциации распределяются по частоте их появления.

Например, раздел «ЖИТЬ, ПРОЖИТЬ/ПРОЖИВАТЬ, ПЕРЕЖИТЬ/ПЕРЕЖИВАТЬ» начинается со следующего задания:

Задание 1. Прочитайте ассоциации к слову *жить*, возникающие у русских, сравните их с каталанскими.

ЖИТЬ

СЧТ: хорошо, хорошо-хорошо, лучше всех, здорово, красиво, нормально, прекрасно, дружно, весело, долго, вечно, счастливо, припеваючи, интересно, бедно, скромно, захлёб, впроголодь, в мире, в своё удовольствие, мирно, плохо, богато, по-человечески, честно, без оглядки, в дружбе, в любви, в нищете, в удовольствие, вольготно, достойно, легко, напрасно, завтрашним днём, зря, нараспашку, свободно, сложно, трудно, тяжело, ужасно, поздно, радостно, спокойно; вдвоём, вместе; для всех, для людей, для себя; молча, радуясь, не спеша, работая, думая; по совести, по средствам, по-людски, по-новому; всегда, дальше, душой, не даром; дома, в доме, в городе, в квартире, вблизи, везде, на земле, на свете, далеко, здесь, по соседству; с любов-

ником, с мужем, с пользой, с родителями, с удобствами, с целью; ехать

П-1 жизнь, общежитие, (да) поживать, быть, (или) умереть, (не) умирать, (а не) существовать, бытовать; учиться, (не) хочется

П-2: дом, любовь, смерть, солнце, существо, счастье, труд, благосостояние, день, деньги, дерево, интерес, лето, люди, мир, надежда, подъезд, поле, прописка, смысл, сосед, страна, успех, учёба, человек; любить, дружить, пить, бить, бежать, бороться, верить, гнить, тлеть, маяться, общаться, петь, прозябать, работать, трудиться, искать, действовать, дышать, влачить, смеяться; и любить, и страдать

Ф: былины, существование, экзистенция, спираль, торопиться; и добра наживать; как аристократ, как кошка с собакой, как все, как в тумане; или не жить; стало веселее; путь к смерти

Пр: сам по себе, возня, наслаждение, наслаждаться, простор, свет, (и) радоваться, мучиться, терпеть; надо, уметь, хочу, нужно, стремиться, хотеть; не на что; (не) тужить, Родине служить; зачем, ради чего, лучше не надо; надо правильно

VIURE

(20) morir, (14) familia, (13) casa, (13) vida, (12) felicitat, (8) muerte, (7) amor, (7) crecer, (6) disfrutar, (6) neixer, (6) respirar, (5) amics, (5) felic, (5) salud, (5) tiempo, (4) alegria, (4) amistad, (4) aprender, (4) bien, (4) experiencia, (4) llibertat, (4) menjar, (4) riure, (4) trabajo, (3) animales, (3) ciutat, (3) dormir, (3) experimentar, (3) musica, (3) natura, (3) sentir, (3) viajar, (3) vivencia, (2) agua, (2) aire, (2) anima, (2) beure, (2) coneixer, (2) deporte, (2) diversio, (2) esperanca, (2) fiesta, (2) gaudir, (2) joven, (2) lluire, (2) lluitar, (2) madurar, (2) magia, (2) pais, (2) sol, (2) somvivir, (2) sort, (2) sueno, (2) tristesa, (2) verd, (2) viejo, adn, alcohol, alegrement, amar, años, aprendizaje, arbre, arriesgar, art, autogestionado, bienestar, breve, cami, caminar, camino, campo, carrer, castigo, cielo, colors, companyia, competir, content, contrarreloj, crecimiento, desarrollarse, dia, diners, disputar, divertirse, dormir, enfermedad, envejecer, escripture, esfuerzo, esser viu, estar, estimar, estudio, europa, europeo, explorar, extasi, futur, gente, habitacio, habitar, harmonia, hermana, hogar, humanidad, illusion, intensament, larga, llar, lloc, logro, lugar, luz, mare, meta,

momentos, mundo, musica, naixement, nen, obert, obligaci3n, oxigen, paissatge, pare, pares, passion, patir, placer, plantes, poble, poesia, privilegio, records, reproduir-se, reto, risa, sabiduria, sentiments, sentir, sostre, suerte, supercar, tierra, tope, tranquil, tristor, treball, univer, vacances, veins, velocitat, vitalitat, viu, viure, viuidor²²

Именно эти лексические единицы, при безусловной верифи-

²² (20) смерть, (14) семья, (13) дом, (13) жизнь, (12) счастье, (8) muerte (смерть – *исп.*), (7) любовь, (7) crecer (расти – *исп.*), (6) наслаждайтесь, (6) родился, (6) дыхание, (5) друзья, (5) счастливый, (5) здоровье, (5) tiempo (время – *исп.*), (4) радость, (4) amistad (дружба – *исп.*), (4) aprender (учиться – *исп.*), (4) bien (хорошо – *исп.*), (4) опыт, (4) свобода, (4) есть, (4) смех, (4) работа, (3) животные, (3) город, (3) сон, (3) опыт, (3) музыка, (3) природа, (3) чувство, (3) путешествия, (3) vivencia (опыт – *исп.*), (2) вода, (2) воздух, (2) приветствуется, (2) пить, (2) знать, (2) спорт, (2) веселье, (2) надежда, (2) fiesta, (2) рестораны, (2) молодёжь, (2) давать свет, (2) борьба, (2) зрелый, (2) магия, (2) страна, (2) солнце, (2) мечтать, (2) удача, (2) мечта, (2) печаль, (2) зелёный, (2) viejo (зелёный – *исп.*), ДНК, алкоголь, радостно, любовь, años (лет – *исп.*), обучение, дерево, рисковать, искусство, autogestionado (управлять собой – *исп.*), благосостояние, breve (короткая – *исп.*), ходить, ходьба, camino (путь – *исп.*), campo (поле – *исп.*), на улице, наказание, cielo (небо – *исп.*), цветы, компания, конкурировать, счастливый, contrarreloj (испытание на время – *исп.*), crecimiento (рост – *исп.*), desarrollarse (развивать – *исп.*), день, деньги, играть, divertirse (веселиться – *исп.*), сон, болезнь, envejecer (стареть – *исп.*), escritura (дело – *исп.*), усилия, быть живым, быть, любить, estudio (исследование – *исп.*), Европа, европейский, исследовать, экстаз, будущее, люди, комната, гостиная, гармония, сестра, дом, человечество, иллюзия, интенсивно, larga (долго – *исп.*), дома, место, logro (достижение – *исп.*), lugar (место – *исп.*), luz (свет – *исп.*), мать, meta (цель – *исп.*), momentos (моменты – *исп.*), mundo (мир – *исп.*), музыка, рождение, ребёнок, открытие, обязательство, кислород, пейзаж, отец, родители, страсть, страдать, удовольствие, растения, люди, поэзия, privilegio (привилегия – *исп.*), воспоминания, воспроизведение, вызов, смех, мудрость, чувства, чувствую, крыша, удача, хорошая машина, земля, остановить, спокойствие, печаль, работа, университет, каникулы, вены, скорость, стойкость, живой, жить, viuidor (живущий – *исп.*)

кации их значимости и константности, осуществляемой через сравнение с материалом других словарей (толковых, словообразовательных, языка писателя и т. д.) и баз данных (например, представленной в Национальном корпусе русского языка), и следует, на наш взгляд, вводить в ходе учебного процесса в активную коммуникацию, создавая на этой основе систему заданий и учебные тексты. Исходный материал может также пополняться данными, полученными в результате реконструкции текстового ассоциативного поля. Таким образом, опора на ассоциативный словарь позволяет отразить в учебных заданиях не просто особенности лексической системы, но и раскрыть общую картину живой речи носителей русского языка, показать речемыслительный портрет русских, дать картину сочетаемости слов и, как результат, развить не только лексические навыки и умения, но и приблизиться к формированию билингвальной личности, к формированию человека говорящего, понимающего и думающего по-русски.

После **Задания 1** предлагаются вполне традиционные упражнения, языковые и речевые, однако и в этом случае для их лексического наполнения используется материал реконструированного ассоциативного поля:

Задание 2. Прочитайте и сравните предложения, обратите внимание на сходства и различия в значении и употреблении глаголов *жить, прожить/проживать, пережить/переживать*. Выделите их наиболее типичную сочетаемость.

Задание 3. Прочитайте словосочетания со словами *жить, прожить/проживать, пережить/переживать*. Составьте с некоторыми из них предложения.

Задание 4. Измените предложения таким образом, чтобы в них можно было употребить глаголы *жить, прожить/проживать, пережить/переживать*.

Задание 5. Вставьте вместо точек пропущенный глагол *жить, прожить/проживать, пережить/переживать*, объясните свой выбор.

Задание 6. Прочитайте текст. Как вы понимаете выражение *Жизнь прожить – не поле перейти*? Продолжите текст, используя некоторые из следующих слов и выражений: *жить как кошка с собакой, пережить тяжёлые испытания, пережить разлу-*

ку, жить и добра наживать, решить пожить отдельно, не по средствам, пережить семейный кризис.

Задание 7. Расскажите о своей жизни и учёбе, используя изученные слова и выражения с глаголами *жить, прожить/проживать, пережить/переживать*.

Предлагаемый алгоритм создания учебного пособия по лексике ориентирован прежде всего на студентов, говорящих на каталанском языке, что, однако, не означает невозможности использования данного подхода для аудитории учащихся других лингвокультур, конечно, при условии проведения соответствующего сравнительного ассоциативного эксперимента. Следует также отметить, что учёт данных ассоциативного поля в практике преподавания РКИ позволяет не только ознакомить учащихся с лексико-грамматическими свойствами той или иной лексемы, но и показать на её примере элементы национально-культурной обусловленности языкового сознания, а также когнитивные компоненты концептуального поля.

ЛИТЕРАТУРА

АСИС – Ассоциативный словарь школьников Саратова и Саратовской области: база данных на платформе MS Office Access. Версия 1.05.00 / сост. В. Е. Гольдин, А. П. Сдобнова, А. О. Мартыанов. – Саратов, 1998–2008.

Гридина Т. А. Актуальная грамматика детской речи: когнитивные модели семантизации и механизмы порождения словоформ // *Языковая личность: аспекты изучения*: Сб. науч. ст. памяти члена-корр. РАН Ю. Н. Караулова / под ред. И. В. Ружицкого и Е. В. Потёмкиной. – М., 2017. С. 110–122.

Караулов Ю. Н. Ассоциативная грамматика русского языка. – М.: Русский язык, 1993. – 330 с.

Караулов Ю. Н. Активная грамматика и ассоциативно-вербальная сеть. – М., 1999. – 180 с.

Караулов Ю. Н., Санчес Пуиг, М., Черкасова Г. Н. Ассоциативные нормы испанского и русского языков. – М.; Мадрид, 2001.

Коновалова Н. И. Метаязыковое знание в вербальной памяти говорящих (по данным «Русского ассоциативного словаря») // *Языковая личность: аспекты изучения*: Сб. науч. ст. памяти чле-

на-корр. РАН Ю. Н. Караулова / под ред. И. В. Ружицкого и Е. В. Потёмкиной. – М., 2017. С. 137–146.

Красильникова Л. В., Ружицкий И. В., Ruiz-Zorilla Crusate M. Русская лексика по-новому // Русский язык: исторические судьбы и современность. V Межд. конгресс исследователей русского языка. Москва, МГУ имени М. В. Ломоносова, филологический факультет, 18–21 марта 2014 г. С. 491.

Красильникова Л. В., Ружицкий И. В., Ружицкая Э. А. О возможностях использования ассоциативного словаря в практике преподавания русского языка как иностранного // Вопросы психолингвистики. 2015. № 2(24). С. 204–209.

Онякова А. Л., Потёмкина Е. В. Ассоциативный подход к анализу художественного текста в иностранной аудитории (на материале рассказа Л. Улицкой «Коридорная система») // Языковая личность: аспекты изучения: Сб. науч. ст. памяти члена-корр. РАН Ю. Н. Караулова / под ред. И. В. Ружицкого и Е. В. Потёмкиной. – М., 2017. С. 197–220.

Онякова А. Л., Ружицкий И. В. Цепочка ассоциаций как лингвометодическая категория // Вопросы психолингвистики. 2016. № 1(27). С. 186–193.

РАС – Русский ассоциативный словарь: В 2 т. / Караулов Ю. Н., Сорокин Ю. А., Тарасов Е. Ф., Уфимцева Н. В., Черкасова Г. А. Т. I. От стимула к реакции. – М., 2002. Т. II. От стимула к реакции. – М., 2002.

САС – Славянский ассоциативный словарь / Караулов Ю. Н., Тарасов Е. Ф., Уфимцева Н. В., Черкасова Г. А. – М., 2004.

Словарь ассоциаций. URL: http://slovesa.ru/?fbclid=IwAR15b-pHqzHT9uLyjlz8Bbj_px_kT2a_SNzn4Gvv-pIPTfmlNmg2C4_kujs (дата обращения: 27.01.2019)

Тарасов Е. Ф., Дронов В. В., Ощепкова Е. С. Ассоциативный словари́к русского языка. Представляю и понимаю: пособие для учащихся начальной школы. – М., 2010.

Тарасов Е. Ф., Дронов В. В., Ощепкова Е. С. Учебный ассоциативный словарь русского языка. – СПб., 2017. URL: <https://7books.ru/e-tarasov-v-dronov-e-oshhepkova-uchebnyy-associativnyy-slovar-russkogo-yazyka/> (дата обращения: 05.01.2019)

©Ружицкий И. В., 2019