

Редакционная коллегия и редакция журнала предлагают вниманию читателей статью члена-корр. АН СССР С. Г. БАРХУДАРОВА и канд. филол. наук Л. А. НОВИКОВА, которой мы открываем дискуссию о проблемах учебной лексикографии. Надеемся, что тема дискуссии представляется интересом для многих преподавателей русского языка. Ждем ваших статей, откликов, пожеланий, уважаемые читатели.

I

Практика преподавания русского языка иностранцам все настоятельнее ставит вопрос о необходимости специальных учебных словарей русского языка, о теоретико-лингвистической и методической разработке основных принципов и приемов учебной лексикографии¹. Как проще и доступнее

разъяснить значение слова? Как показать его употребление и сочетаемость с другими словами? Какими основными средствами выражаются в русском языке время, пространственные отношения, согласие или несогласие и т. п.? Такие и многие другие подобные вопросы задаются и обсуждаются все чаще. И это не случайно. Вместе с грамматикой лексика является основным «строевым эле-

ментом» языка. Этим обстоятельством и определяется та исключительно большая и важная роль, которая принадлежит лексике в системе обучения иностранному языку, а это предполагает в свою очередь всестороннее и методически рациональное описание ее в виде различных словарей.

Ма повестку дня со всей очевидностью встает вопрос о созда-

С. Г. БАРХУДАРОВ,
Л. А. НОВИКОВ

КАКИМ ДОЛЖЕН БЫТЬ УЧЕБНЫЙ СЛОВАРЬ?

нки различных типов учебных словарей, своеобразных «учебников лексики», предназначенных для изучения русского языка в качестве иностранного.

Говоря в своем «Опыте общей теории лексикографии» о различных словарях, акад. Л. В. Щер-

¹ Подробнее об этом см. в сборнике [1], подготовленном сектором лексикологии и словарей Научно-методического центра русского языка при МГУ.

ба еще в 40-е годы указывал, в частности, на настоятельную необходимость небольшого по словнику учебного словаря для начинающих: «Он должен объединить все те основные слова, без знания которых нельзя делать быстрых успехов в свободном чтении текстов на данном иностранном языке, и представить их как элементы некоей единой системы. Однако тип такого словаря надо еще выработать, и весь вопрос является

прежде всего методическим* [2, стр. 77].

Учебную лексикографию по сравнению с академической можно определить в целом как лексикографию меньших форм к большей обучающей направленности. Характер учебных словарей определяется рядом отличительных особенностей. Это прежде всего их методическая направленность и строгая ориентация на определенный этап

ДИСКУССИЯ

ДИСКУССИЯ

обучения (начальный, продвинутый), цели и задачи изучения языка, национальность изучающих иностранный язык и др. Отсюда одна из специфических задач этой лексикографии — создание различных серий словарей нарастающей трудности, которые постепенно подготавливали бы учащихся к пользованию большими словарями русского языка.

Другая важная особенность и характерная черта таких словарей, вытекающая из первой, заключается в специфическом, направленном отборе языкового материала. Состав и конкретное содержание словника учебного словаря, чтобы оправдать свое назначение, должны удовлетворить критерию учебно-методической целесообразности: они должны иметь минимально-достаточный характер, отражая существенные категории и пропорции языка. Здесь, как ни в каком другом словаре, важен строгий учет частотности слов (в их основных значениях), грамматических форм и конструкций, отбор существенных сочетаний слов, проверка покрываемости словарем основных (заданных) тем к речевых ситуаций, соответствие избранному профилю и т. д. В области определения «частотного каркаса» лексики русского языка сделано уже немало. Достаточно сослаться, например, на «Частотный словарь современного русского литературного языка» Э. А. Штейнфельдт, который стал настольной книгой преподавателей русского языка и лег в основу целого ряда других словарей и учебных пособий. Однако существующие частотные словари не дают семантической характеристики слова, не указывают частотность его важнейших значений, степень употребительности тех или иных сочетаний слов и т. п., т. е. того, в чем преподаватели русского языка и авторы учебников испытывают большую потребность. Они вынуждены довольствоваться лишь самыми усредненными данными и «домысливать» их, соображая со своим индивидуальным опытом или — в лучшем случае — с опытом авторского коллектива. Необходим частотный семантический словарь с высокой

степенью надежности его данных (что, по-видимому, предполагает объем выборки не менее 1 000 000 словоупотреблений), с указанием частотности важнейших сочетаний слов. Появился первый опыт частотного словаря общенаучной лексики [3]², что может рассматриваться — разумеется, после подробного обсуждения — как отправной пункт для работы над отраслевыми частотными словарями научной речи.

Следует подчеркнуть, что критерий частотности позволяет лишь весьма приближенно «нащупать» массив слов для определенной цели обучения, который нуждается в дальнейших коррективах. Поэтому при определении состава словника учебного словаря надо исходить не только из частотности, но и из наличных потребностей учащихся, из учета реальных условий обучения, в которых сравнительно низкое по частоте слово может оказаться крайне важным, необходимо связанным с определенной речевой ситуацией.

Учебные словари иностранного языка — в этом еще одна их характерная особенность — должны охватывать все циклы речевого акта коммуникации и обеспечивать обучение всем видам речевой деятельности, особенно говорению и письму, что представляет собой большие трудности при обучении неродному языку в условиях отсутствия соответствующей языковой среды. Эта особенность оказывается теснейшим образом связанной с вопросом о различных типах учебных словарей.

II

Типы учебных словарей определяются в конечном счете основными аспектами описания лексики и обучения языку.

Так, например, лексикографическое описание словарного состава с точки зрения структуры слов, их строения — задача словообразовательного словаря; с точки зрения связи слов с другими словами — словаря сочетаемости слов и фразеологического словаря; с точки зрения раскрытия семантики

* Сравните другой опыт систематизации лексики, основанный на анализе 1000 страниц специального научного текста [4].

слов и выражений — задача толкового словаря; с точки зрения смысловых связей слов по семантическим полям (темам), сходству или противоположности значений — задача тематического словаря, словаря синонимов и антонимов и т. п.

С другой стороны, сама практика преподавания языка и обучение отдельным видам речевой деятельности вносят свои дополнительные коррективы в общую классификацию таких словарей. Так, в связи с различными этапами обучения появляется необходимость в словарях разного объема и различной степени «трудности»; в связи с определенным национальным составом — в словарях, ориентированных на определенный язык, и т. д.

Еще большего различия и большей специфики в характере словарей требуют цели и задачи обучения. В самом деле, изучение иностранного языка может преследовать разные цели, например такие различные, как чтение специальной литературы на русском языке по той или иной отрасли науки и техники, с одной стороны, и активное владение языком — с другой. И в том, и в другом случае одним из важнейших аспектов обучения языку является изучение его лексики, разумеется, различное по своим принципам, характеру и объему. При обучении чтению научно-технической литературы необходим прежде всего такой словарь, который обеспечивал бы рациональную дешифровку текста, т. е. один из словарей «пассивного» типа, предназначенных для понимания текста. Такие словари-справочники содержат обычно значительное количество слов и рассчитаны на восприятие речи.

Обучение говорению, напротив, предполагает учебный словарь «активного» типа: небольшой, содержащий активную лексику и раскрывающий способы ее употребления в речи. Можно, пожалуй, без особого преувеличения сказать, что активное знание иностранного языка в значительной степени состоит в умении свободно выбирать необходимые слова и связывать их друг с другом по законам лексико-грамматической синтагматики для выражения мысли в той или иной ситуации.

Несмотря на то что в настоящее время есть довольно значительный опыт создания словарей учебного типа, основные проблемы русской учебной лексикогра-

фии до сих пор почти не были предметом специального обсуждения. Не выработаны главные направления работы в этой области, не определены важнейшие типы учебных словарей и их оптимальные структуры. Недостаточно координируется работа в этом направлении и обобщается опыт.

Дело, по-видимому, заключается не только в том, чтобы определить общую типологию учебных словарей, но и в том — и это сейчас гораздо важнее — чтобы сосредоточить усилия над созданием наиболее актуальных и первоначально необходимых словарей.

Какие же словари нужны при изучении иностранного языка?

Отвечая на этот вопрос, акад. Л. В. Щерба в предисловии к «Русско-французскому словарю» писал: «Прежде всего совершенно очевидно, что для каждой пары языков нужно два объяснительных (толковых) иностранно-национальных словаря — для русских с объяснениями на русском, а для иностранцев — на их соответственных языках. Такие словари дадут возможность читать и понимать иностранные книги...» [5, стр. 7].

Но кроме этого нужны и такие словари, которые давали бы не толкование, а перевод, пригодный для живых контекстов. Однако даже хороший словарь, объясняющий значения слов с помощью перевода, не освобождает учащихся от многочисленных и досадных интерференций, так как смысловые объемы слов и сочетаемость очень часто не совпадают в разных языках. Поэтому в иностранно-русских переводных словарях должен быть не только перевод, но и толкование, объяснение на русском языке, снимающее в значительной мере «наложение» одного языка на другой. «Удивительным образом, однако, до сих пор никто не догадался, что, искусно комбинируя объяснения и переводы, можно создать хороший толковый французский словарь и на русском языке», — продолжал Л. В. Щерба. Вместе с тем, отмечает он, «...всякий опытный педагог советует своим ученикам как можно скорее переходить к одноязычным толковым словарям» [5, стр. 7].

Таким образом, намечаются два рода учебных словарей — двуязычные иностранно-русские и русско-иностранные и одноязычные («русско-русские») — два «пути» к большому толковому и другим словарям русского языка. Какой

из этих возможных путей «короче» и эффективнее, должна решить практика преподавания языка и, в частности, сложившаяся традиция изучения русского языка в различных странах.

Вопрос о соотношении двуязычных дифференцированных русско-иностранных учебных словарей и одноязычных учебных словарей должен быть обсужден самым тщательным образом, а их преимущества и недостатки — полностью учтены применительно к различным этапам и целям обучения русскому языку как иностранному. В области русско-иностранной лексикографии (отбор словника, структура, семантизация лексики и др.) накоплен значительный опыт, требующий дальнейшего методического осмысления. Сравните хотя бы русско-английские словари: О. С. Ахмановой, Т. П. Горбуновой и др. (под общим руководством А. И. Смирницкого) [6]; Б. А. Лапидуса и С. В. Шевцовой [7] и др. Тщательная разработка грамматической характеристики слов в подобных словарях в виде системы таблиц с объяснениями (сравните учебный словарь А. А. Зализняка [8]) и все усиливающееся внимание к лексико-синтаксической сочетаемости слов (сравните, например, словарь И. Влчка [9]) и к другим аспектам значительно повышают их учебную ценность.

Обратимся теперь к одноязычным учебным словарям русского языка. Каковы здесь наиболее важные задачи?

Давно ощущается, например, потребность в словарях, обеспечивающих обучение активной речи, говорению. Какой из типов учебных словарей мог бы наилучшим образом отвечать этой задаче, дать в распоряжение учащимся своеобразные «речевые заготовки», указать правила построения наиболее характерных предложений, снять возможную интерференцию? Должен ли это быть один словарь комбинированного типа или целый ряд словарей? Возникают и другие вопросы. Есть основания полагать, что если не все, то по крайней мере некоторые из этих задач могут быть в значительной степени решены с помощью словаря сочетаемости слов, создаваемого в Научно-методическом центре русского языка при МГУ (см. [10]). Для обслуживания сферы активного речевого производства необходимы и другие словари, которые дадут возможность быстро отыскать необ-

ДИСКУССИЯ

ходимые слова и выражения для «покрытия» той или иной темы, той или иной типовой ситуации. Один из возможных типов такого словаря предложен В. В. Морковкиным [11]. Большую и сложную задачу представляет создание грамматических словарей активного типа, например словаря грамматической валентности (управления и пр.) наиболее употребительных и трудных русских глаголов (несомненный интерес в этом отношении представляет словарь валентности и дистрибуции немецких глаголов [12]).

Словари синонимов и антонимов, по-видимому, должны быть построены таким образом, чтобы иностранец мог получить достаточно полное представление не только о том, что синонимичные и антонимичные слова значат, но и о том, как, в каких контекстах и условиях они употребляются. Иными словами, здесь должна быть поставлена задача не только «подсказать» выбор слова, но и показать условия его употребления.

Более сложная и отдаленная задача — разработка словаря стилей, словаря словоупотреблений, соотносимых с определенными функционально-стилевыми разновидностями речи.

В русской лексикографии разработано несколько типов толкового словаря, различных как по охвату отражаемого периода времени и объему лексики, так и по самой структуре. Однако в практике преподавания русского языка как иностранного постоянно ощущается потребность в специализированном толковом (базисном) словаре меньшего объема, который давал бы объяснения наиболее существенных значений на основе тщательно отобранного объяснительного минимума (Basic Russian) с широким использованием рисунков и схем, содержал бы примеры наиболее характерных употреблений слова (включая фразеологию), указывал бы на связь данного слова с его синонимами и антонимами и т. п. Тип такого словаря только еще предстоит

³ Весьма плодотворным для учебного словаря представляется включение конверсивов в словарь синонимов. См. о конверсивах в статье Ю. Д. Анресьяна [13]. *

ДИСКУССИЯ

выработать, обобщив значительный опыт в области учебной лексикографии (сравните особенно словари Л. West [14]; A. S. Hornby, E. V. Gatenby, H. Wakefield [15]; G. Gougenheim [16]; И. Кошараша, Е. Феньвеш-Коняевой [17] и др.) и практики преподавания иностранных языков. Очень важным является здесь вопрос об оптимальной «нижней границе» объема такого словаря. Напомним, что в словаре Г. Гугенейма — 3000 слов, в словаре М. Уэста — 24 000 слов. Здесь, по-видимому, может быть предложено несколько решений, например создание целой серии толковых словарей нарастающей трудности с таким расчетом, чтобы толкование слов в каждом последующем опиралось на лексику предыдущего словаря или одного словаря объемом около 25 000 слов, подводящего к пользованию современными толковыми словарями русского языка.

Разумеется, сказанным типами учебных словарей (основные и комбинированные) никак не ограничиваются. Задача здесь совсем другая: поставить на обсуждение лишь наиболее важные из них.

III

Если оставить в стороне проблему отбора языкового материала, то наиболее важным и специфическим для учебного словаря оказывается вопрос о структуре словарной статьи. Именно здесь прослеживается, с одной стороны, различие между разными типами учебных словарей, а с другой — то общее, что свойственно всем этим словарям в целом.

Отвечая на поставленный в заглавии статьи вопрос, попытаемся подчеркнуть то общее, что, с нашей точки зрения, принципиально важно для учебного словаря.

Толкование (семантизация) слов, выражений и т. п. Большинство учебных словарей содержат в том или ином виде, с той или иной целью толкование языковых единиц, что делает этот вопрос одним из важнейших в лексикографии и главным в толковом (базисном) словаре.

Сложность проблемы заключается в том, что при изучении иностранного языка учащиеся не знают достаточно полно лексику языка или владеют ею в очень ограниченном объеме. Поэтому толкование должно опираться в учебном словаре на строго ограниченное количество исходных элементарных слов, что сопряжено с целым рядом трудностей. Как правило, толкования на основе «объяснительного минимума» отличаются искусственностью и нередко неадекватностью, так что знание элементарных слов не всегда может с полной гарантией дать желаемый результат. Б. ведение же более точных и строгих «элементарных смыслов» (в экспериментальных толковых словарях) приводит, как правило, к сложному для привычного восприятия метаязыку.

Учитывая эти обстоятельства, следует, по-видимому, признать наиболее рациональным раскрыть значения в учебном словаре с помощью исходных слов в виде естественных, пусть и весьма общих, определений. Эти определения будут в дальнейшем конкретизироваться с помощью демонстрации их употребления в речи (сочетаемости с другими словами) и рисунков. О продуктивности такого определения слов в словарях говорил акад. И. В. Щерба. По словам Е. С. Истриной, он «...не стремился к каким-либо особенно точным и широким определениям слов, к строгости их формулировок. В определениях его отмечалась скорее общая идея значения, чем точное значение, которое выяснялось в каждом слове через показ всей системы его оттенков и их применения в речи.» [18, стр* 85]. Семантизация слов может осуществляться и с помощью перевода, если есть удачный эквивалент в родном языке учащихся или если обычное толкование оказывается по каким-либо причинам затруднительным.

Показ синтаксической и лексической сочетаемости слов (т. е. их синтагматической связи). Этот структурный компонент словарной статьи служит, как мы видели, важным средством раскрытия семантики слов и особенно существен в словарях «активного» типа, или «словарях речи». Вопрос о синтаксической и лексической сочетаемости интенсивно разрабатывается в

последнее время в лингвистике и методике. Он является одним из важнейших в учебных словарях, начиная от специального словаря сочетаемости слов и кончая толковым (базисным) словарем, где показу связи слов также должно уделяться значительное внимание.

Одна из главных задач, стоящих перед составителем словаря сочетаемости слов, — найти разумные пределы показа сочетаемости слов и наиболее доступные его формы, обеспечивающие быстрый поиск необходимых сочетаний. Значительные трудности вызывают вопросы: где следует остановиться при перечислении сочетаний, нужно ли (и в какой мере) давать так называемую свободную (т. е. диктуемую логически) сочетаемость или ограничиться главным образом «несвободной» сочетаемостью, в сфере которой проявляются характернейшие особенности русского языка, «русизмы»? Надо сказать, что эти вопросы становятся более определенными в дифференцированных двуязычных словарях сочетаемости слов. Разработка основ и структуры таких словарей составляет одну из актуальных задач учебной лексикографии. Именно эти словари помогут наиболее эффективным образом снять интерференцию, характерные случаи которой могли бы быть указаны с помощью специальных запретительных помет.

Синтаксическая и лексическая сочетаемость слов — необходимый компонент едва ли не всех учебных словарей, во всяком случае всех тех, которые ставят своей целью обучение речи. Возьмем, например, словарь синонимов. Если в таком словаре дать только значения синонимов и в самом общем виде указать на различия их смысловых оттенков, то даже цитатный материал не спасет положения: такой словарь окажется непригодным, если у иностранца еще нет более или менее сложившегося «чувства русского языка». В учебном словаре должен быть представлен набор наиболее характерных контекстов: во-первых, таких, в которых синонимы могут замещать друг друга, выражая различные семантические оттенки, и во-вторых, таких, которые оказываются возможными только для одного из синонимов, т. е. в которых нет синонимии. Сравните, с одной стороны: *известный актер / артист, талант актёра! артиста, искусство актёра/артиста* и *артист*

цирка, артист балета, заслуженный артист республики {при неупотребительности таких сочетаний, как *актер цирка, балета; *заслуженный актер республики и т. п.). Разумеется, типы учебных словарей синонимов будут видоизменяться в зависимости от этапов обучения (продвинутый, высший), но сам принцип их построения, по-видимому, должен везде сохранять обучающую направленность.

Аналогичным образом в учебном словаре антонимов должны быть указаны контексты, в которых осуществляется регулярное противопоставление слов, т. е. отмечена реальная зона их антонимии.

Таким образом, сочетаемость слов как компонент учебного словаря является одной из важнейших характеристик слов, и прежде всего — средством раскрытия синтагматических свойств слов, т. е. «механизма» их реального функционирования в речи.

Показ парадигматических отношений слов органически должен связываться с демонстрацией их синтагматических свойств, так как понятие системы в лексике складывается именно на пересечении этих двух ее основных измерений — «по вертикали» и «по горизонтали». Важно не только показать, с какими словами сочетается данное слово в речи, но и поставить его в ряд с его ближайшими соседями по парадигме — синонимами, антонимами, вообще тематически близкими словами. Это способствует более эффективному усвоению системы (выяснению отношений слов с точки зрения сходства и различия), особенно если иметь в виду, что между степенью близости слов по их значению и сходством их употребления обнаруживается вполне определенная связь (сравните, в частности, большое сход-

ство к сочетаемости синонимов, антонимов и тематически близких слов).

В качестве примеров словарей лексических парадигм слов можно сослаться на идеографические (тематические) словари и словари синонимов и антонимов.

Однако, по-видимому, основная задача здесь заключается прежде всего в том, чтобы разработать хорошо продуманную структуру будущего толкового (базисного) словаря русского языка для иностранных учащихся 4, где после каждого слова (или значения слова) должны быть указаны важнейшие синонимы, антонимы, а также ближайшие по употреблению тематически родственные слова.

Вопрос об учебной лексикографии и учебных словарях русского языка — новый, сложный и во многом дискуссионный. Он может быть успешно решен лишь совместными усилиями лингвистов-теоретиков, лексикографов и методистов, с учетом большого опыта, накопленного преподавателями русского языка как иностранного и других иностранных языков.

Литература

1. Сб. «Вопросы учебной лексикографии». М., 1969.— 2. Щерба Л. В. Избранные работы по языкознанию и фонетике. Т. 1. Л., 1958.— 3. «Частотный словарь общенаучной лексики» под общей ред. Е. М. Степановой. М., 1970.— 4. Schilling T. Allgemeinwissenschaftlicher Wortschatz des Russischen. Leipzig, 1965.— 5. «Русско-французский словарь».

⁴ Свое понимание задач и структуры базисного (толкового) словаря русского языка авторы намереваются дать в другой статье.

ДИСКУССИЯ

Составители акад. Л. В. Щерба и проф. М. И. Матусевич. Под общей ред. акад. Л. В. Щербы. Изд. 9-е. М., 1969.— 6. «Русско-английский словарь». Составители О. С. Ахманова, Т. П. Горбунова и др. Под общим руководством А. И. Смирницкого. М., 1948.— 7. «Русско-английский учебный словарь». Составители В. А. Лapidуси С. В. Шевцова. М., 1962.— 8. Зализняк А. А. Краткий русско-французский учебный словарь. М., 1964.— 9. Ёлчек И. Русско-чешский словарь. М., 1968.— 10. Денисов П. Н., Морковкин В. В., Новиков Л. А. Проспект учебного словаря сочетаемости слов русского языка. М., 1971.— 11. Морковкин В. К вопросу об учебном тематическом словаре. «Русский язык в национальной школе», 1970, № 2.— 12. Helbig G., Schenkel W. Wörterbuch zur Valenz und Distribution deutscher Verben. Leipzig, 1960.—* 13. Апресян Ю. Д. Синонимия и конверсивы. «Русский язык в национальной школе», 1970, № 6. — 14. West M. An International Reader's Dictionary. London. — 15. Hornby A. S., Gatenby E. V., Wakefield H. The Advanced Learner's Dictionary of Current English. London. — 16. Gougenheim G. Dictionnaire fondamental de la langue Française. Paris.— 17. Кошараш И., Феньвеш-Коньяев Е. Лексический минимум русского языка, Budapest, 1969.— 18. Истрина Е. С. Л. В. Щерба как лексикограф и лексиколог, В сб.: «Памяти академика Льва Владимировича Щербы». Л., 1951.