УДК 37.811.161.1

ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКИЕ И СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОВЕДЕНИЯ СЛОВАРНОЙ РАБОТЫ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Абдуллаева У.А., Курбанова З.Г., Султанахмедова К.А.

ФГБОУ ВПО «Дагестанский государственный педагогический университет», Махачкала, e-mail: zarema555k@mail.ru

Авторы в статье рассматривают проблемы обогащения словарного запаса учащихся, методические приёмы выработки навыков свободного и правильного выражения мыслей в устной и письменной форме. Вопросы проведения словарной работы в методике преподавания остаются недостаточно разработанными. Добиться усвоения учащимися наиболее употребительной лексики – вот основная задача словарной работы в национальной школе. В центре внимания находятся вопросы, связанные с особенностями проведения словарной работы в начальной школе, а также приёмы раскрытия значения слов и активизация словаря.

Ключевые слова: лексика, словообразование, аффиксы, контекст, родовой признак, формообразовательные суффиксы, структурный анализ слова

LEXICO-SEMANTIC AND WORD-FORMATION FEATURES OF CARRYING OUT DICTIONARY WORK AT ELEMENTARY SCHOOL

Abdullaeva U.A., Kurbanova Z.G., Sultanahmedova K.A.

FGBOU VPO «Dagestan State Pedagogical University», Makhachkala, e-mail: zarema555k@mail.ru

Authors in article consider problems enrichments of a lexicon of pupils, methodical methods of development of skills of free and correct expression of thoughts in an oral and written form. Questions of carrying out dictionary work in a technique of teaching remain insufficiently developed. To achieve assimilation by pupils of the most common lexicon – here the main objective of dictionary work at national school. In the center of attention there are questions connected with features of carrying out dictionary work at elementary school, and also methods of disclosure of word meaning and activization of the dictionary.

Keywords: lexicon, word formation, affixes, context, patrimonial sign, formoobrazovatelny suffixes, structural analysis of the word

В горских языках словообразования и словоизменения происходят путем присоединения различных аффиксов к корню, но корень в то же время не изменяется и каждый аффикс несет в себе определенную функцию. В русском языке формы словообразования могут быть одновременно и формами словоизменения: имеются суффиксы словоизменительные, то есть изменяющие лексическое значение слова, и суффиксы формообразовательные, выражающие грамматические значения.

Для словообразования имен существительных в дагестанских языках характерно словосложение. Оно является одним из способов словообразования и в современном русском языке.

В горских языках, в отличие от русского, нет уменьшительно-ласкательных суффиксов. Они встречаются в основном в произведениях устного народного творчества, а также в собственных именах людей. Учащиеся русской школы такие существительные усваивают практически, для нерусских же они предоставляют большие трудности, так как русскую речь учащиеся слышат только на уроке.

Вопрос практического изучения существительных с формообразовательными суффиксами остается одним из основных в методике преподаваний русского языка в нерусской школе. Поэтому учителя объясняют такие слова либо посредством перевода на родной язык, либо путем названия того же слова без суффикса с прибавлением прилагательного «маленький». (Столик – маленький стол). Поскольку в дагестанских языках нет формообразовательных суффиксов, то русским словам с суффиксами соответствует словосочетание, а без него одно слово.

Для учащихся-дагестанцев «спинка» – только уменьшительная форма слова «спина». Этим и объясняется ошибка типа «спина дивана» вместо «спинка дивана». В действительности «спинка» – уменьшительная форма слова «спина» в значении «задняя», у животных – верхняя часть туловища. Как известно, это слово выступает в нескольких значениях:

а) опора для спины у дивана, стула;

б) часть одежды, покрывающая спину. Например, выкроить спинку. Подобные явления в русском языке – явление нередкое, поэтому нетрудно представить, какую большую систематическую работу следует вести с учащимися учителю в целях усвоения слов типа спинка, домик, площадка, в полном их смысловом объеме.

Для облегчения работы учителя с подобными словами необходимо эти слова делить на группы:

1) слова являющиеся только уменьшительно-ласкательной формой (флажок, чехольчик);

2) слова с дополнительными значениями (спинка, площадка);

3) слова, не имеющие оттенка уменьшительности и ласкательности;

4) слова, родственные по звучанию, но разные по значению.

4. Различна и семантика сложных существительных и способы их образования. Так, например, ведущим типом дагестанских сложных слов являются определительные сложные слова: второй компонент их всегда является именем существительным, а первый обозначает признак второго и переводится на русский язык главным образом при помощи имени прилагательного.

5. В отличие от русского языка в дагестанских языках отсутствует категория вида глагола как характеристика протекания действия. Она не находит своего выражения ни в системе временных форм глагола, которые, как правило, не выражают видовых оттенков действия, ни в словообразовательной форме глагола, как это имеет место в системе русского языка.

6. Большую трудность для учащихся-дагестанцев представляют слова, объемы значений которых в русском и дагестанских языках не совпадают. Не менее редки случаи противоположного характера, когда различные значения одного слова русского языка, в зависимости от контекста, переводятся на дагестанские языки разными словами. Сильный удар – мощный, сильные доводы – убедительные, сильная натура – волевая, сильный ветер – большой, сильный ученик – способный.

Особого внимания требует практическое усвоение глаголов движения идти, ходить, перейти, приходить, уйти, уходить и т.д.; а также глаголы слушать, слышать; следовать, следить; говорить, разговаривать. Сопоставление с дагестанскими языками показывает, что смысловой объем этих глаголов не совпадает со смысловым объемом дагестанских эквивалентов. Например, класть, ставить, положить; рубашка, сорочка, платье.

Все эти слова передаются в дагестанских языках одним словом. Отсюда и типичные ошибки «положи мне оценку», «положи ведро» и др.

Анализ ошибок, допускаемых учащимися, показывает, что из нескольких слов русского языка, имеющих в дагестанских языках один эквивалент, учащиеся, как правило, запоминают один, наиболее употребительный, и используют его независимо от того, подходит ли он в данном словосочетании. Например, с русскими словами «лежать» и «положить» дети знакомятся в начальных классах. Но и в старших классах учащиеся не всегда употребляют их правильно, допуская ошибки в лексической сочетаемости. Когда пишут предложение «книга лежит на столе», ученики спрашивают: «а разве книга может лежать?».

Дело в том, что дети воспринимают слова «лежать», «стоять» только по отношению к людям и животным, то есть к одушевленным существительным.

Большую трудность для учащихся представляют слова русского языка, близкие по звучанию и значению, но не являющиеся синонимами. Эти слова имеют в родном языке учащихся только один эквивалент. Например, приносить, приводить, привозить могут быть переведены на родной язык одним словом. Для учащихся-дагестанцев трудными являются также глаголы слушать, слышать; следовать, следить; говорить, разговаривать, рассказать, беседовать, так как в русском и горских языках объем их лексических значений не совпадает.

Перевод слов на родной язык получает широкое распространение при объяснении слов с отвлеченным понятием, когда прием перевода имеет преимущество перед другими способами объяснения русских слов. Однако к переводу как способу объяснения незнакомых слов не следует прибегать без достаточного к этому основания, тем более злоупотреблять переводом на уроках русского языка, как это делают некоторые преподаватели. Частое обращение к переводу снимает качество преподавания русского языка, учащиеся лишаются возможности мыслить по-русски. Кроме того, надо учесть, что не все слова (отвлеченные) русского языка можно объяснить переводом. Многие абстрактные слова русского языка отсутствуют в дагестанских языках. Поэтому в данном случае целесообразнее будет объяснение слов толкованием на русский язык или описанием. Этим приемом лучше пользоваться в том случае, когда новое русское слово не имеет семантического эквивалента в родном языке учащихся.

Прием раскрытия значения слова в контексте имеет большое преимущество перед другими видами словарной работы. Понимать слово в контексте особенно важно при самостоятельном чтении худо-

жественной литературы. Ведь не всегда учитель в состоянии объяснить значение незнакомых слов. Практика показывает, что пониманию слова надо учить в контексте. Учитель спрашивает слово вне контекста, когда внимание учащихся сосредоточено, предлагает уяснить слово через соответствующий контекст. При этом учащиеся указывают, какие слова в контексте помогли пониманию незнакомого слова.

Для раскрытия значения слова большое значение имеет морфологический анализ слова: анализ значения корня, приставки, суффикса. Анализ корня особенно важен, так как корень является носителем основного семантического значения слова. Морфологическим анализом слов можно заниматься в том случае, когда анализ морфемы (корня, приставки, суффикса) помогает пониманию однокоренных слов.

Толкуя слова, учителя обычно сосредотачивают внимание на значении корня, оставляя подчас в тени значение приставок, суффиксов. А между тем, как известно, приставки, суффиксы – значимые части слова. Суффиксы так же, как и целые слова могут быть многозначными, среди них есть омонимы, синонимы, антонимы. Значения суффиксов и приставок более обобщены, абстрактны, менее ясны, наглядны. Знание учащимися смыслового значения корней, суффиксов, приставок помогает уяснить и значение в целом.

Возьмем пример: серая шинель с железистыми пуговицами.

Значение слов «железо» – «железный», а новое – «железистый» – было воспринято как тождественное. Оба слова «железный» и «железистый» имеют отношение к железу, но степень отношения у них разная, и передают это разные суффиксы. Посредством суффикса Ĥ образуются прилагательные с относительным значением – относящийся к чему-нибудь.

Работая над лексикой, учитель должен выяснить: как объяснить новые слова, какие значения отобрать для объяснения, что учащимся нужно знать о каждой новой словарной единице, каковы трудности и какие приемы использовать при работе над лексикой, объем значений слов в родном и русском языках. Здесь важно учесть и специфику родных языков. Последние должны широко использоваться и как средство, помогающее усвоить структуру русского языка, и как средство раскрытия значений слов и фразеологизмов. Изучая слова, нужно учитывать их грамматическую характеристику, лексическую и грамматическую сочетаемость. Во всех случаях при толковании слов надо, чтобы лексическая и грамматическая сторона каждого слова изучалась в неразрывном единстве.

Итак, в работе над лексикой нужно учесть:

1. Необходимость активного или пассивного усвоения слов;

2. Технологию трудностей слов, подлежащих усвоению:

а) трудности в употреблении глаголов движения (ходить – идти, ездить – ехать, летать – лететь, бегать – бежать, плавать – плыть);

б) трудности в употреблении русских слов, сходных по форме (освоить – усвоить, опустить – упустить);

3. Употребление слов, различных по смыслу в связной речи с учетом их стилистических оттенков (кушать – есть, лицо – рожа, будущее – грядущее);

4. Объем стилистических значений и правило лексической сочетаемости по сравнению с особенностями словоупотребления в родном языке;

5. Грамматическая и фонетическая характеристика слова;

6. Преемственность в проведении словарной работы.

Активизация словаря

Новые слова после раскрытия их значений лишь тогда хорошо запоминаются, если их своевременно и правильно закрепить. Способы закрепления лексики в значительной степени определяются задачами изучения языка. Закрепление слов новых для учащихся должно начинаться сразу же после их введения. На каждом уроке учитель раскрывает значения 4–5 слов, затем, после многократного повторения, раскрывает значение слова. Главное в работе – многократная повторяемость слов. В этом залог их успешного усвоения.

Известно, что забывание происходит особенно интенсивно в первое время после заучивания, а затем постепенно замедляется; необходимо предупредить это забывание и прибегать к повторению, особенно часто в первое время после введения лексики. Повторение не должно быть просто перечислением пройденных слов. Новые слова после их семантизации на последующих 8–12 уроках должны быть включены в различные предложения, словосочетания. Это способствует осмысливанию и прочному закреплению новых слов, их лексических значений, сочетаемости.

Чтобы удостовериться, знают ли учащиеся новую лексику, полезно предложить

им переводить фразы с новыми словами на родной язык. Такие переводы в процессе чтения являются одновременно хорошим средством закрепления. Один из решающих дидактических принципов успеха занятий – последовательное, систематическое, планомерное введение новой лексики, а также слов для повторения. Надо помнить, что и в последующем году обучения ученики начинают забывать многие слова, усвоенные в предыдущих классах, испытывают затруднения при употреблении их в речи.

Список литературы

1. Буржунов Г.Г. Методика преподавания русского языка в дагестанской национальной школе. – Махачкала, 2004.

2. Инфантьева Б. Проблемы отбора, раскрытие значения и закрепления слов. – В сб. «Словарная работа по русскому языку». – Рига, 1989.

3. Львов М.Р., Горецкий В.Г., Сосновская О.В. Методика преподавания русского языка в начальных классах. – М., Академия, 2002.

4. Магомедов Т.И., Шурпаева М.И. Обучение русскому языку в начальных классах в дагестанской национальной школе. – Махачкала, 2002.

5. Методика преподавания русского языка в национальной школе. / Под ред. проф. Л.З. Шакировой. – Л., 1990.

6. Методика преподавания русского языка в национальной школе. / Под ред. проф. М.Р. Львова. – М., 1996.

7. Работа над словом на уроках русского языка в начальных классах. – М., 1978.

8. Саяхова Л.Г., Ашурова С.Д. Словарно-фразеологическая работа в национальной школе. – Л., 1986.

9. Шакирова Л.З., Собаткоев Р.Б. Методика преподавания русского языка. – С.-Пб., Просвещение, 2003.