

СТЕПАЩЕНКО Світлана Михайлівна

ВІДБІР СЛОВНИКА-МІНІМУМУ ДЛЯ ІНТЕНСИВНОГО НАВЧАННЯ
НІМЕЦЬКОЇ МОВИ НА ПОЧАТКОВОМУ ЕТАПІ МОВНОГО
ПЕДАГОГІЧНОГО ВУЗУ

Спеціальність — 13.00.02 — методика викладання іноземних мов

Автореферат
дисертації на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук

Робота виконана на кафедрі методики викладання іноземних мов Київського державного педагогічного інституту іноземних мов.

Науковий керівник - кандидат педагогічних наук,
доцент Н.Ф.Бориско

Офіційні опоненти - доктор педагогічних наук,
професор В.Л.Скалкін
кандидат педагогічних наук,
доцент З.Е.Кузьменко

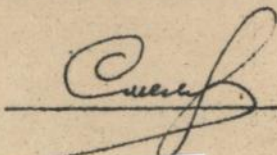
Провідна установа - центр інтенсивного навчання
іноземних мов Московського дер-
жавного університету
ім. М.В.Ломоносова

Захист відбудеться "___" _____ 1993 року о ___ годи-
ні на засіданні спеціалізованої ради К ІІЗ.І4.01 по присудже-
нню наукового ступеня кандидата наук при Київському державно-
му педагогічному інституті іноземних мов /262150, Київ-150,
вул.Червоноармійська, 73/.

Із дисертацією можна ознайомитися в бібліотеці інституту.

Автореферат розісланий "___" _____ 1993 року.

Вчений секретар
спеціалізованої ради



Л.П.Смелякова

ЛНБ України ім.В.Стефаника



00810734 (N)

Сучасний етап розвитку суспільства вимагає високого рівня професійної підготовки учителів іноземної мови. Вирішення цієї проблеми пов'язане з пошуками і розробкою більш досконалих методів навчання і виховання, які мобілізують творчий потенціал особистості. До них належить і метод активізації можливостей особистості та колективу, розроблений Г.Китайгородською. Значні успіхи у навчанні іноземних мов призвели до створення модифікацій даного методу для учбових закладів різного типу, серед них і мовного педагогічного вузу /Н.Бориско, Н.Бичкова, Т.Ігнатова, Н.Красовська, Л.Сажко, Н.Склярєнко, Г.Тер-Саакянц, Т.Третьякова, Л.Хоменко/.

Однак адаптація методу активізації до умов різних вузів вимагає уточнення змісту і специфіки інтенсивного курсу в конкретних умовах, включаючи і навчання німецької мови у вузі.

Зміст інтенсивного навчання іноземної мови на початковому етапі мовного вузу визначається в цілому діючою Програмою (1993), яка передбачає формування ряду компетенцій, серед них і комунікативної, та кількість необхідних для цього 1200 лексичних одиниць.

Однак слід відзначити, що інтенсивне навчання, яке активізує можливості особистості та колективу в навчально-виховному процесі вивчення іноземної мови, дозволяє значно збільшити обсяг навчально-мовленнєвого матеріалу, що вводиться та засвоюється. Про це свідчить практика навчання і результати експериментів /Н.Бориско, Н.Красовська/. Цей додатковий резерв може бути використаним в інтенсивному курсі для збільшення обсягу навчальних матеріалів, для урізноманітнення його змісту, проміжної та кінцевої мети в області конкретних навичок і різних видів мовленнєвої діяльності.

Ці та деякі інші окремі методичні питання вимагають наукового обґрунтування і подальшої розробки. Так, при загальному збільшенні обсягів навчальних матеріалів питання їх кількості і якості, зокрема лексики, лишаються відкритими. А тому і з'являється необхідність відбору адекватного для інтенсивного навчання словника, який, відповідаючи вимогам Програми, з одного боку, і принципам інтенсивного навчання, з другого, відповідав би також потребам реального спілкування.

В методиці навчання іноземних мов проблема відбору словника привернула увагу багатьох спеціалістів /В.Аракін, С.Бондар, В.Вухбіндер, Д.Пнаткевич, І.Грузинська, І.Рахіманов, І.Сялістра,

М.Фалькович, В.Цетлін, З.Цеткова, А.Arndt, В.Brandt, G.Gougenheim, М.Юschmann, R.Michea, Н.Palmer, А.Petzschler, М.Schubert, М.West/.

Дана проблема, що уже вирішена для різних етапів навчання, різних вузів і мов у системі традиційного навчання, частково розроблена також для короткотермінового навчання дорослих. Так, відібраний лексичний мінімум аудіювання з 6000 одиниць і мовлення з 3000 одиниць /Г.Китайгородська/. Питання про словник-мінімум, принципи його відбору, обсяг і якість для інтенсивного навчання німецької мови на першому курсі мовного педагогічного вузу лишається відкритим.

Таким чином, актуальність нашої дисертаційної роботи зумовлена нерозробленістю питань відбору словників для інтенсивного навчання взагалі і для початкового етапу мовного вузу зокрема; недостатнім вивченням проблеми і відсутністю досліджень, які дозволили б укласти повноцінний у якісному і кількісному відношенні словник-мінімум, який відповідав би принципам інтенсивного навчання і враховував би особливості даного учбового закладу і студентів і курсу, а також мету навчання.

Необхідність конкретизації змісту словника-мінімуму зумовлена, зокрема, і зміною соціально-політичного стану в країні вивчуваної мови. Об'єднання Німеччини, зрушення в суспільній свідомості і корінні зміни економічного та соціокультурного характеру знайшли своє відображення і в німецькій мові. Її сучасний стан є таким, що в учбових посібниках неможливо обійтись, наприклад, без запозичень з англійської мови, без відображення в навчальному процесі реалій, характерних для ФРН. А якщо врахувати, що словники, котрі використовувались в учбових закладах, орієнтувались в основному на суспільно-політичний лад НДР, то необхідність нового змісту словника будь-якого рівня назріла давно.

Основна мета дослідження - теоретичне обґрунтування і практична розробка методики відбору словника-мінімуму для інтенсивного навчання німецької мови на початковому етапі мовного вузу.

Для досягнення поставленої мети необхідно вирішити ряд конкретних завдань:

1) уточнити поняття початкового етапу в умовах мовного педагогічного вузу;

2) обґрунтувати уявлення про словник як модель лексичної системи вивчуваної мови і в зв'язку з цим уточнити якісну сторону словника-мінімуму;

- 3) визначити обсяг словника;
- 4) уточнити і конкретизувати принципи, одиниці та джерела відбору;
- 5) визначити типи для студентів I курсу сфери і ситуації спілкування;
- 6) встановити найбільш частотні лексичні одиниці в рамках відбраних сфер і ситуацій спілкування;
- 7) провести асоціативний експеримент і з його допомогою визначити наявну частину словникового запасу студентів;
- 8) укласти з урахуванням експериментальних даних словник-мінімум для практичного використання в курсі інтенсивного навчання на початковому етапі мовного вузу;
- 9) провести експериментальну перевірку укладеного словника на валідність.

Об'єктом дослідження є лексична сторона змісту інтенсивного навчання німецької мови.

Предметом дослідження обрана методика відбору словника-мінімуму для інтенсивного навчання німецької мови на початковому етапі мовного педвузу і практичне використання розробленої методики для укладання словника.

Для вирішення поставлених завдань в роботі використані такі методи дослідження: аналіз наукової літератури з методики, лінгвістики та психології; аналіз існуючих словників-мінімумів для початкового етапу; вивчення та узагальнення досвіду складання словників для навчання різних видів мовленнєвої діяльності як за традиційною, так і за інтенсивною методикою; анкетування з метою визначення типових сфер і ситуацій спілкування; асоціативний експеримент; тестування.

На основі вивчення наукової літератури та попереднього аналізу проблеми сформульована наступна гіпотеза: для забезпечення спілкування студентів, для успішного розвитку навичок та умінь у всіх видах мовленнєвої діяльності, у відповідності до принципів інтенсивного навчання словник-мінімум для інтенсивного навчання німецької мови як складова частина змісту навчання повинен являти собою модель лексичної системи мови, що функціонує в конкретних сферах і ситуаціях спілкування, зберігаючи комунікативну функцію даної мови, і є призначена для конкретного контингенту.

Зовизну виконаної роботи можна визначити таким чином: вперше для інтенсивного курсу навчання пропонуються аутентичні джерела,

одиниці, принципи відбору лексичної сторони змісту навчання, що дозволяють укласти такий словник-мінімум, який може забезпечити розвиток усіх видів мовленнєвої діяльності на початковому етапі мовного педагогічного вузу.

Теоретичне значення роботи полягає в науковому обґрунтуванні вибору джерел, одиниць і принципів відбору; в розробці теоретичних основ застосування принципів відбору лексичної сторони змісту навчання у двох аспектах – частотному і наявному; в науковому обґрунтуванні методики формування словника для інтенсивного навчання німецької мови на початковому етапі мовного педвузу як моделі цієї мови.

Практична цінність дослідження в тому, що на основі теоретично одержаних даних створений словник-мінімум для інтенсивного курсу навчання "а початковому етапі мовного вузу, а також у можливості використовувати положення і висновки дисертації як у курсі методики викладання іноземних мов, так і для складання подібних словників з інших іноземних мов та інших етапів навчання.

Апробація роботи. Основні результати дослідження знайшли відображення в ряді публікацій автора, а також висвітлювались на науково-практичних конференціях молодих вчених (Київ 1987-1990), на міжвузівській практичній конференції "Основні категорії стилістики та лінгвістики текстів в синхронії і діяхронії і лінгво-методичні аспекти дослідження" (Київ 1988), створений словник-мінімум для інтенсивного навчання німецької мови на початковому етапі мовного вузу, який використаний у перевиданні підручника "Deutsch intensiv".

На захист виносяться наступні положення:

1) Формування навичок і умінь у всіх видах мовленнєвої діяльності в інтенсивному курсі навчання німецької мови на початковому етапі мовного вузу передбачає наявність такого словника, який є моделлю лексичної системи німецької мови із збереженням її основної – комунікативної – функції.

2) Даний словник може бути укладеним при умові, що:

а) одиницями відбору є лексичні одиниці лексико-семантичного рівня мови (однозначне слово, лексико-семантичний варіант, граматичний омонім, суплетивна словоформа, однозначне фразеологічне словосполучення, лексико-фразеологічний варіант, мовне кліше або його варіант);

б) при завчасно встановлених сферах і ситуаціях спілкування

достатніми принципами відбору є частотність і наявність (диспонибельність).

3) Процедура відбору починається з визначення сфер комунікації і комунікативних ситуацій, найбільш типових в умовах реального спілкування. Далі необхідно встановити перелік вірогідних реальних і уявних ролей для студентів, а також найбільш частотні комунікативні наміри в пропонованих ситуаціях курсу.

4) Для функціонування одержаної моделі в рамках встановлених сфер і типових комунікативних ситуацій, для досягнення практичної мети навчання необхідно і достатньо 2500-3000 лексичних одиниць.

Структура дисертації:

робота складається із вступу, трьох розділів, висновку, бібліографії та додатку.

У вступі обґрунтовується вибір теми дослідження, її актуальність, наукова новизна, теоретичне значення, практична цінність, визначається основна мета, завдання, методи дослідження, його об'єкт, предмет, а також формулюються основні положення, які виносяться на захист.

У першому розділі уточнюється поняття початкового етапу, мети навчання усіх видів мовленнєвої діяльності в умовах інтенсивного навчання в мовному вузі; досліджуються лінгвістичні особливості якісної сторони словника-мінімуму; обґрунтовується кількісний склад словника.

У другому розділі аналізуються існуючі словники-мінімуми з точки зору мети інтенсивного навчання; обґрунтовується вибір джерел, одиниць і принципів відбору словника для інтенсивного навчання; розробляється процедура відбору.

У третьому розділі описується методика проведеного відбору лексичної сторони змісту навчання, включаючи асоціативний експеримент, наводиться опис лексикографічного оформлення словника-мінімуму і розподіл лексичних одиниць в словнику, а також описується проведення експериментальної перевірки словника на валідність.

У висновку узагальнюються результати проведеного дослідження, формулюються головні висновки.

Додаток містить матеріали асоціативного експерименту, статистичні таблиці, частотний і частотно-диспонибельний списки лексичних одиниць, матеріали експериментальної перевірки словника на валідність, зразки текстів-джерел відбору, зразок комп'ютер-

ного роздруку диспoнiбельного списку.

ОСНОВНИЙ ЗМІСТ РОБОТИ

Аналіз різноманітних точок зору на тривалість початкового етапу в різних системах навчання в залежності від кількості і складності завдань, що стоять перед ним, дозволяє обмежити його в інтенсивному курсі німецької мови в мовному педагогічному вузі рамками першого курсу. Як проміжну практичну мету для цього етапу в самому загальному вигляді можна визначити навчання іномовного спілкування. Конкретизація мети з урахуванням домінування одного з видів мовленнєвої діяльності, запитів студентів і сфер використання ними одержаних знань, навичок і умінь дає можливість сформулювати її таким чином: навчання іномовного спілкування в типових для даних умов сферах і ситуаціях на основі випереджачого розвитку усного мовлення.

Відомо, що в залежності від мети і завдань кожного курсу навчання змінюються обсяг, характер і зміст відібраного лексичного мінімуму як компонента мовного матеріалу, що входить до змісту навчання /В.Костомаров, В.Скалкін/.

На підставі специфіки мети і особливостей організації навчального процесу змодульоване при інтенсивному навчанні реальне спілкування передбачає: 1) наявність в навчальному лексичному мінімумі достатньої для здійснення повноцінної комунікації кількості лексичних одиниць, характерних для усного діалогічного мовлення: слів-заповнювачів хезитаційних пауз, часток, лексичних одиниць різних стилів, експресивно забарвлених слів, фразеологічних зворотів, еліпсів, кліше; 2) лінгвокраїнознавче насичення навчального процесу; 3) наявність модальних і емоційних варіантів, що відповідають індивідуальним якостям студентів; 4) наявність так званої "лексики на вибір", що відображує інтереси і запити студентів.

Необхідність обов'язкової лінгвотеоретичної і професійно-методичної підготовки студентів накладає відповідні зобов'язання не тільки на практичні заняття в цілому, але і на лексичну сторону цих занять зокрема. З метою одержання і передачі знань про мову як систему студенти мовного вузу уже на початковому етапі повинні володіти граматичними та фонетичними термінами. Враховуючи професійну спрямованість навчання, потрібно надати в їх розпорядження лексику педагогічного вживання. Така лексика необхід-

на зокрема для проведення ролевих ігор з елементами ділової гри: на початковому етапі студентам пропонується виконувати окремі дії вчителя по мірі того, як вони ними оволодівають. Таким чином, наведені вище чотири групи лексичних одиниць доповнюються ще двома: групою лінгвістичних термінів і лексикою педагогічного спілкування.

Зміна якісного складу словника на початковому етапі в умовах інтенсивного навчання неминуче веде до його збільшення у порівнянні із заданими Програмою 1200 одиницями.

Практикою інтенсивного навчання, що базується на новітніх досягненнях цілого ряду наук, доведено, що студенти I курсу можуть оволодіти великою кількістю мовного матеріалу. Так, уже під час вступного корективного курсу протягом 4-5 тижнів, що проводиться за методикою інтенсивного навчання, студенти можуть засвоїти більш ніж 700 лексичних одиниць. Звичайно, засвоєння такої кількості лексичних одиниць при високому показнику надійності запам'ятовування під час вступного корективного курсу /Н.Красовська/ пояснюється загальним психофізіологічним станом студентів: високим рівнем уваги та інтересу, високим рівнем орієнтовної діяльності в процесі навчання, зниженням порогу стомлення.

Хоч надалі і відбуваються деякі негативні зрушення у психофізіологічному стані студентів, кількість засвоєних лексичних одиниць лишається на високому рівні /Н.Бориско/, що зумовлюється зокрема їх розвинутим абстрактним мисленням, яке є у цьому віці надійною основою для успішного формування цілеспрямованої учбової активності і, таким чином, для компенсації зниженої ефективності латентного навчання при оволодінні усним іномовним мовленням.

Ж.Вітлін і В.Скалкін довели, що студенти можуть засвоїти в середньому 10-12 лексичних одиниць за одну годину з наступною роботою над ними. Активному засвоєнню лексики в процесі інтенсивного навчання сприяє також відповідність частини лексичних одиниць інтересам і запитам студентів та ролевої організації навчального предмету і процесу, коли для повноцінної реалізації своєї ролі студенти частково свідомо, частково підсвідомо привласнюють деякі риси характеру, інтереси, потреби і реалізують їх через лексику. Крім того, організація роботи над лексичною стороною змісту навчання в кожному мікроциклі протягом введення, тренування і практики в спілкуванні за принципом асоціативного поля і актуалізація в кожному новому мікроциклі асоціативних зв'язків з

матеріалом пройдених мікроциклів у відповідності до принципу етапно-концентричної організації навчального матеріалу і процесу призводить, як показують дослідження та практика інтенсивного навчання, до активного засвоєння близько 90 відсотків лексичних одиниць кожного поля. Тому виходячи із можливості засвоєння студентами 10-12 лексичних одиниць за годину, обсяг лексичного мінімуму для початкового етапу в мовному педагогічному вузі, де для розвитку усного мовлення дається приблизно 300 годин, був визначений в 2500-3000 лексичних одиниць.

Процес пошуку правильного підходу до відбору такого лексичного мінімуму для інтенсивного навчання призвів до необхідності аналізу концепцій лексичного відбору в методиці навчання іноземних мов з точки зору завдань інтенсивного навчання. Проведений аналіз показав, що моностатистичний і полістатистичний способи, які добре зарекомендували себе для іншої мети навчання, виявляються непридатними для умов інтенсивного навчання, так як не дозволяють побудувати словник як модель лексичної системи мови. Таку можливість надає системний підхід на основі полістатистичного способу, суть якого є в тому, що на основі відповідних принципів відбирається такий навчальний мінімум, який будучи моделлю вивчаної мови, забезпечує іномовне спілкування студентів у типових комунікативних ситуаціях.

В сучасній науці метод моделювання широко розповсюджений. Модель означає такий об'єкт, структура і функціонування якого відтворюють структуру і функціонування оригіналу. Визначальним моментом у побудові моделі є функція. Мета нашого навчання вимагає, щоб модель служила реалізації перш за все комунікативної функції (ця ж функція є основною функцією оригіналу). Від функції залежить зміст і форма моделі. Комунікативна функція реалізується в комунікативній діяльності, яка, як відомо, завжди відбувається у відповідній сфері і ситуації спілкування. В зв'язку з тим, що модель завжди відбиває дещо постійне або ж, у крайньому разі, типове, то за змістом наш лексичний мінімум як модель цілком може бути обмеженим типовими для студентів початкового етапу комунікативними сферами і ситуаціями, в яких реалізуються типові комунікативні наміри і предмети мовлення/теми. Оскільки ж комунікація реалізується як в усній, так і в письмовій формі, то модель повинна мати особливості, характерні як для писемного, так і для усного мовлення.

Виходячи із уяви про словник-мінімум як модель, яка служить для всіх видів мовленнєвої діяльності; керуючись положенням текстуальної лінгвістики про те, що мовна система в процесі комунікації реалізується не в ізольованому реченні, а в текстах різного типу і призначення, у відповідності до мети інтенсивного курсу на розвиток у студентів навичок та умінь створювати в процесі усномовленнєвого спілкування тексти різних типів; на підставі сучасних уявлень про текст як одиницю мови, мовлення і спілкування встановлено, що джерелом відбору словника повинен бути саме текст. При цьому в значенні тексту розуміють не лише продукт писемного, але і усного, зокрема, спонтанного мовлення. Добір джерел здійснюється на основі номенклатури сфер спілкування і типових комунікативних ситуацій із суцільної маси записів усномовленнєвих утворень в країні вивчуваної мови шляхом виключень записів текстів, які не відповідають відібраним комунікативним ситуаціям.

Обробка текстів - джерел відбору здійснюється на основі принципу частотності, який в даному випадку при завчасно встановлених сферах і ситуаціях спілкування поглинає принципи багатозначності, словотворчої цінності, семантичної цінності, структурної здатності, оскільки поряд з традиційно частотними артиклями, займенниками, прийменниками, частками частотними виявляються також мовленнєві кліше, багатозначні слова, слова, що мають словотворчу цінність. Другим необхідним і достатнім принципом є встановлений Г. Гугунеймом і Р. Мішеа принцип наявності (диспонібельності), який дозволяє визначити диспонібельні слова - слова, які часто актуалізуються у внутрішньому мовленні, в процесі мислення - зорового сприймання, але рідко вимовляються у зовнішньому мовленні, а тому вивання називаних ними понять не може визначатися лінгвостатистичними методами.

Таким чином, процедура формування словника-мінімуму для інтенсивного навчання як моделі мовної системи складається з наступних "кроків" /В. Скалкін/:

1. Виділення адекватних для студентів I курсу сфер спілкування.
2. Визначення соціально-комунікативних ролей ю і жінки в виділених сферах.
3. Встановлення переліку типових комунікативних ситуацій.
4. Вербалізація типових комунікативних ситуацій шляхом запису мовленнєвих актів у країні вивчуваної мови.

5. Аналіз усномовлених текстів на основі принципу частотності і укладання частотного списку лексичних одиниць.

6. Визначення диспозитивної частини словникового запасу студентів I курсу через асоціативний експеримент.

7. Формування словника з урахуванням лінгвостатистичних даних і даних асоціативного експерименту.

Результатом реалізації першого кроку процедури стало виділення п'яти з восьми /за В.Скалкіним/ сфер спілкування: соціально-побутової, сімейної, професійно-трудової, соціально-культурної і сфери ігор та розваг.

В рамках кожної сфери встановлено приблизний перелік соціально-комунікативних ролей, комунікативних намірів і типових комунікативних ситуацій, які є основою для визначення джерел відбору текстів.

Перелік соціально-комунікативних ролей встановлюється як результат аналізу літератури з методики, психології, соціології, а також через опитування студентів, для яких призначений словник, і методом компетентних суддів. А тому в списку ролей є не лише ті соціальні і міжособисті ролі, які психологічно і соціологічно знайомі студентам (або ж вони мають власний досвід їх використання, або ж неодноразово зустрічалися з ними в житті), але й ролі, з якими першокурсники ще не виступали, але з якими їм доведеться мати справу у майбутньому, або ж без яких не може бути їх подальша життєдіяльність. Так, у професійно-трудої сфері визначені ролі студента, викладача, лаборанта кафедри (лінгафонного кабінету), декана, шкільного вчителя, учня. В соціально-побутовій сфері – покупця і продавця, відвідувача кафе, ресторану і офіціанта, пасажера і касира, читача і бібліотекаря, гостя міста/туриста і адміністратора готелю, гостя міста/туриста і перехожого/водія/кондуктора, клієнта і працівника сфери побуту/поштового відділення, лікаря/медсестри і пацієнта, господаря квартири і квартиранта. Сімейна сфера дозволяє встановити ролі батьків і дітей, родичів та знайомих, гостей і господарів дому. В сфері ігор і розваг кількість і різноманітність ролей обмежується інтересами студентів. А оскільки інтереси і розваги є різнобічними, ролі у цій сфері не можна зафіксувати, їх потрібно встановлювати для кожної групи студентів.

З урахуванням специфіки інтенсивного навчання з метою можли-

вості моделювання уявних ситуацій ролевої гри визначені і деякі інші ролі типу: журналіст, соціолог, гід і т.і. Такі ролі визначались у відповідності до ситуативно-тематичних комплексів Програми з практики усного та писемного мовлення для I курсу методом компетентних суддів. До цієї групи належать: учитель, філолог, психолог, музикант, журналіст, соціолог, художник, лікар, актор, перекладач, модельєр.

На перший погляд перелік запропонованих для початкового етапу ролей дуже широкий, бо охоплює більшу частину палітри можливих ролей. Однак діапазон реалізації цих ролей може встановлюватись більш-менш точно у типових комунікативних ситуаціях (ТКС). При виділенні ТКС ми використали такі методи дослідження: спостереження, опитування і анкетування, зокрема серед студентів I курсу. Всього у п'яти сферах спілкування отримано біля 50 ТКС, які стали основою ІБІ тексту - джерела відбору. При цьому витримувалось загально прийняте положення статистичної лексикографії: вибірковий корпус, складений з великої кількості коротких текстів, завжди дає більший обсяг словника, ніж складений з невеликої кількості довгих текстів, через те що охоплює більше ситуацій, і, відповідно, більш різноманітну лексику, тобто в цьому випадку краще зберігається принцип випадковості /П.Александр/.

З встановлених джерел за допомогою принципу частотності виділено 1643 різних лексичних одиниці лексико-семантичного рівня мови, які відображають типологічні характеристики розмовного стилю німецької мови. Складання частотного списку лексичних одиниць проводилось як вручну, так і автоматизовано. За допомогою персонального комп'ютера типу IBM PC/AT визначалась кількість слововикористань у всіх текстах і частотність вживання кожної лексичної одиниці. З цієї метою весь текстовий масив закладався в пам'ять комп'ютера і опрацьовувався за задалегідь складеною програмою. При цьому кожен текст вводився в комп'ютер не як зв'язний мовленнєвий твір, а як набір складових його лексичних одиниць. Так, нижче наведений уривок тексту в пам'яті комп'ютера має такий вигляд:

Уривок тексту:

U: Herzlichen Glückwunsch zum Geburtstag.

P: Oh, danke.

U: Sag mal, wie alt wirst du eigentlich?

P: Ich, warum - sechzehn.

U: Ach so, ich hab's vergessen.

P: Oh, vergeblich.

заведений в пам"ять машини:

herzlichenGlückwunschzumGeburtstag ohdanke sagmal wiealtwirstdu eigentlich ich warum sechzehn achso ichhabesvergessen oh vergeblich

Лексичні одиниці, які складаються з декількох слів, набирались як одне ціле, так як для комп'ютера одиницею відрахування є набір букв будь-якої величини, справа і зліва обмежений пропусками.

Одержані нами дані на комп'ютері мали такий вигляд:

1) Введіть слово: SpAvmachen

Всього слів: 13045

В тексті 4 слів: SpAvmachen

2) Введіть слово: SpAvmwuschen

Всього слів: 13045

В тексті 2 слів: SpAvmwuschen

З урахуванням отриманої частотності був складений частотний (лінгвостатистичний) список 1643 різних лексичних одиниць, куди поряд з займенниками, артиклями, вигуками, частками, словами-заповнювачами гезитаційних пауз, прийменниками увійшли також модальні і допоміжні дієслова, дієслова з переважаючим системно-функціональним компонентом, ряд іменників і велика кількість кліше.

Реалізація принципу диспозитивності здійснюється через асоціативний експеримент. Асоціативний експеримент в методиці пов'язаний з досвідом проведення такого роду експериментів у психології, лінгвістиці, психолінгвістиці. В нашій роботі також використані дані цих наук, а проведення і опис асоціативного експерименту опиралися на методику, запропоновану А.Залевською.

Асоціативний експеримент полягає в тому, що реалізація певного слова (стимулу) може виявитись подражнювачем, реакцією на який стає інше слово. Так як необхідно було виявити наявну лексику, що є результатом парадигматичних асоціацій, а не визначати сполучні або будь-які інші можливості слів-стимулів, був зроблений висновок про те, що слова-стимули повинні бути іменниками. Оскільки для інтенсивного навчання важливими є не окремі зв'язки слів-стимулів, а характеристики цілих фрагментів дійсності, що реалізуються у типових комунікативних ситуаціях, названих словами-стимулами, і відображення в свідомості студентів цих

фрагментів з точки зору їх інтересів, запитів і оцінок, доцільним є застосування асоціативного експерименту з рестрацією ланцюга відповідей, коли кількість слів-реакцій задається завчасно.

Асоціативний експеримент проводять у формі асоціативного тесту, коли кожному учаснику експерименту дається лист-анкета, де написані (надруковані) стимули з пропусками між ними. Як результат експерименту нами отримано 132 анкети, 8 з яких з тієї чи іншої причини були видучені, 124 були піддані подальшій обробці і дали 16 асоціативних поля (за кількість стимулів). Домінуючим типом асоціативних зв'язків, як і передбачалось, були парадигматичні, вони склали більшість реакцій. Синтагматичні та інші асоціації мали дуже низьку частотність. Все це свідчить про те, що лексика, яку отримано через експеримент, є наявною/диспонібельною. Про це ж свідчить і наступний факт. При порівнянні асоціативних полів було виявлено, що частина реакцій зустрічається на декількох стимулах, наприклад, реакція "Бібліотека/Bibliothek" зустрічається на стимулах "Інститут/Hochschule", "Робочий день/Arbeitstag", "Місто/Stadt", "Навчання/Studium"; реакція "запрошувати гостей/Йти у гості/zu sich einladen/Besuch haben/zu Besuch gehen" - на стимулах "Я/Ich", "Сім'я/Familie", "Житло/Wohnung, Haus", "Вихідний день/Wochenende" і т.д. При цьому в одних асоціативних полях такі реакції розміщуються ближче до центру (стимулу), в інших - на периферії. А при накладенні усіх асоціативних полів індекс наявності цих реакцій істотно зростає. Так, індекс наявності реакції "Бібліотека" став дорівнювати 38: 8 (Інститут) + 12 (робочий день) + 4 (місто) + 4 (я) + 10 (навчання).

Всього з 16 стимулів отримано 2983 різні лексичні одиниці. Після визначення порогу наявності через графіки і після відсікання одиниць з індексом 3-ї й урахування сумарної наявності деяких реакцій в складеному за алфавітом диспонібельному списку виявилось 629 лексичних одиниць. Зведення разом кінгвостатистичних даних і даних асоціативного експерименту дало можливість укласти словник з 2470 лексичних одиниць, 1625 з яких відсутні у словнику Н. Мініної та В. Гандельмана, який ми доповнюємо. Це:

- мовленнєві кліше: Schön, daß du mich abholst; Ruf mich mal an; Na ja, gut, gleichsich aus; Soll ich Ihnen mal helfen? Ich mache mir nichts draus

характерні для розмовної мови слова-заповнювачі хевітаційних пауз: Ah; jaso, ach ja nun; also

- слова і словосполучення розмовного стилю мови: Kariieren, kriegern, gucken, klauen, Ampel, Fete, feten, toll, Hör mal

- слова, які характеризують інтереси і запити студентів І курсу: Diskotnek, vorgewaschene Jeans, feten, Kaltwelle, Cassettenrecorder

- лінгвокраїнознавчі поняття: Weihnachten, Weihnachtsbaum, Ostern, Osterhase, Eier verstecken, Abitur, Testat

- англіцизми, широко вживані останнім часом в німецькій мові: Job, quick (-lebend, -denkend), City, Party, Branch, fair, clever, down (sein)

- лексичні одиниці, які надають мовленню особливе емоційне забарвлення. До цієї групи належать не лише прикметники, але і модальні частки: unheimlich viel (gut); schrecklich froh (teuer); wahnsinnig leid (teuer); prima; klasse; blöd; total

Увесь отриманий лексичний матеріал був розміщений у словнику-мінімумі за принципом асоціативного поля: зведений у більш дрібні групи, що легко засвоюються, в середині яких існують міцні асоціативні зв'язки. Невеликий за обсягом матеріал кожної групи, закріплений такими асоціативними зв'язками, більш стимулює повне і точне запам'ятовування, направленість на яке виникає при такому розподілі навчального матеріалу у формі малоусвідомленої установки, а також сприяє мимовільному запам'ятовуванню. Матеріал, що запам'ятовується підсвідомо, міцно западає в довготривалу пам'ять, має необхідну точність і мобільність в умовах цілеспрямованих дій, які забезпечує при інтенсивному навчанні система введення і тренування в спілкуванні, що базується на принципах поетапно-концентричної організації навчального матеріалу та особистісно-рольової організації навчального процесу.

Для перевірки валідності словника використовувались діалогічні та монологічні тексти різного ступеня складності з підручників К.Кюра і М.Майерхофф "Deutsch eins für Ausländer" і "Deutsch zwei für Ausländer", тексти з додатку "Sprachpraxis" до журналу "Deutsch als Fremdsprache" за 1987-1990 рік, з журналу "Bildung und Wissenschaft" (№ 1, 1991), газети "Top shop" (№ 51, 1992). Отримані з кожного тексту результати наведені в таблиці.

№ п/п	Текст контрольної вибірки	К-сть різних лексичних одиниць	К-сть незнайомих слів у тексті	Процент по- криття тек- сту словни- ком-мінімумом
1.	Nach dem Konzert (K.Kehr, M.Meyerhoff: Deutsch eins für Ausländer; S.S. 59-61)	62	-	100 %
2.	Bei Hubertus' zu Hause (K.Kehr, M.Meyerhoff: Deutsch eins für Auslän- der, S.S. 61-63)	146	-	100 %
3.	Ein Essen beim Professor (K.Kehr, M.Meyerhoff: Deutsch eins für Auslän- der, S.S. 78-79)	94	-	100 %
4.	Bei Hubertus' zu Hause (K.Kehr, M.Meyerhoff: Deutsch eins für Auslän- der, S.S. 33-35)	114	-	100 %
5.	Im Hotel (K.Kehr, M.Mey- erhoff: Deutsch eins für Ausländer, S. 35)	32	-	100 %
6.	Eine Katastrophe (K.Kehr, M.Meyerhoff: Deutsch eins für Ausländer, S.S. 52-53)	25	-	100 %
7.	Freizeit (K.Kehr, M.Meyer- hoff: Deutsch zwei für Ausländer, S.S. 51-55)	218	5	98 %
8.	Freizeit (K.Kehr, M. Meyerhoff: Deutsch zwei für Ausländer; S.S. 84-86)	43	2	95 %
9.	Weimar ist eine Reise wert (Sprachpraxis; DaF * 193 Nr. 3, 1987; S.S. 26-27)	193	9	95 %

* DaF - Deutsch als Fremdsprache.

№ п/н	Текст контрольної вибірки	К-сть лексичних одиниць	К-сть незнайомих ЛО у тексті	Процент покриття тексту словником-мінімумом
10.	Die Ferien...sind vorbei (Sprachpraxis: DaF, Nr.4, 1987, S.S. 28-32)	185	5	97 %
11.	Ich bin doch kein Kind mehr (Sprachpraxis: DaF, Nr.1, 1988, S.S. 13-14)	218	16	93 %
12.	Auch so ein Tag (Sprachpraxis: DaF, Nr.1, 1987, S.7)	168	13	93 %
13.	Berufsbildung in der Bundesrepublik Deutschland (Bildung und Wissenschaft, Nr.1, 1991)	331	42	88 %
14.	Düfte zum Fest (Top shop, Nr.51,1992)	104	28	73 %

Узагальнюючи результати дослідження, можна зробити наступні висновки:

1. Навчання іномовного спілкування при інтенсивному курсі на початковому етапі педагогічного вузу повинно опиратися на словник, який відображає специфіку власне інтенсивного навчання і самого навчального закладу.

2. Словник повинен укладатись на основі системного підходу полістатистичним способом.

3. Процедуру відбору словника слід розпочинати із визначення релевантних для студентів I курсу сфер спілкування і типових комунікативних ситуацій (ТКС).

4. Вербалізацію ТКС і отримання таким чином джерел відбору словника необхідно проводити через суцільний запис усномовленне-

вих творів в країні вивчуваної мови з наступним вилученням записів текстів, що не відповідають відібраним ТКС.

5. Одиницями відбору словника слід вважати елементи лексико-семантичного рівня мови.

6. Необхідними і достатніми принципами відбору словника при взадалегідь визначених сферах і ТКС потрібно вважати частотність і наявність/диспонібельність.

7. Розподіл лексичних одиниць в словнику має здійснюватись за принципом асоціативного поля.

Основні положення дисертації відображені в наступних публікаціях:

1. Про якісний і кількісний склад словника-мінімуму для інтенсивного навчання на початковому етапі мовного педагогічного вузу //Актуальні питання навчання іноземних мов у вузі /Київ.ун-т.-Київ, 1989. Деп. в ЦДІ Проблем Вищої школи.- 17 с. /російською мовою/

2. Врахування інтересів і запитів студентів при відборі словника-мінімуму для інтенсивного навчання на початковому етапі мовного вузу //Актуальні лінгвометодичні і психолого-педагогічні проблеми швидкісного навчання дорослих іноземних мов: Тез. доп. /Київ.держ.ун-т.- 1990.- с.69. (російською мовою).

3. Про добір словника-мінімуму для інтенсивного курсу вивчення іноземної мови на початковому етапі //Методика викладання іноземних мов: Респ. наук-метод. зб. - Київ, 1990. - Вип. 19. - с.56-60.

4. Про визначення наявної частини словникового запасу студентів при інтенсивному навчанні німецької мови //Методика викладання іноземних мов: Респ. наук-метод. зб. - Київ, 1992. - Вип. 20. - с.57-60.

5. Методичні рекомендації по використанню словника-мінімуму для інтенсивного курсу німецької мови на початковому етапі. - Київ:КДПІІМ, - 1993. - 48 с.

6. Лінгвостатистичні і комунікативні особливості часток німецької мови та їх місце у словнику-мінімумі для інтенсивного навчання на початковому етапі. //Методика викладання іноземних мов: Респ. наук-метод. зб. - Київ, 1993. - Вип.22.

AB 28.485