

Санкт-Петербургский государственный университет

**ДАВЫДОВИЧ Яна Викторовна**

**Выпускная квалификационная работа**

**Разработка лексического минимума  
для русскоговорящих детей-билингвов**

Уровень образования: бакалавриат

Направление 45.03.02 «Лингвистика»

Основная образовательная программа СВ.5106. «Прикладная, компьютерная  
и математическая лингвистика (английский язык)»

Профиль «Прикладная, компьютерная и математическая лингвистика  
(английский язык)»

**Научный руководитель:**

доцент, Кафедра теории и  
методики преподавания  
искусств и гуманитарных наук,  
Петрова Татьяна Евгеньевна

**Рецензент:**

старший научный сотрудник,  
Институт когнитивных исследований,  
кандидат филологических наук,  
Чернова Дарья Алексеевна

Санкт-Петербург  
2022

## Аннотация

Данная работа посвящена разработке лексического минимума уровня В1 для русскоговорящих детей-билингвов с использованием инструментов корпусной и компьютерной лингвистики. В теоретической части рассмотрено понятие лексического минимума как продукта учебной лексикографии, изучены принципы его создания и определена специфика детского билингвизма. В рамках данного исследования был собран корпус детских текстов (3 785 215 токенов), на основе которого был создан частотный список лемм. Он стал одним из трех компонентов объединенного частотного перечня слов (наравне с корпусом учебных текстов TIRTEC для детей-билингвов и корпуса художественных текстов Деткорпус), который лег в основу разработанного лексического минимума. Каждая лемма частотного списка стала элементом тематической сети, покрывающей основные сферы коммуникации детей-билингвов в возрасте 12-13 лет. Разработанный в рамках данного исследования лексический минимум может быть использован в качестве лексической основы при создании учебных материалов и тестов по русскому языку как иностранному, учитывающих возраст изучающих русский язык.

*Ключевые слова:* лексический минимум, русский язык как иностранный, билингвы, детский билингвизм, корпусная лингвистика, компьютерная лингвистика.

This research is devoted to the development of the lexical minimum of B1 level for Russian-speaking bilingual children by the means of corpus linguistics and computational linguistics. In the theoretical part, the concept of the lexical minimum as a product of practical lexicography is considered, the principles of its creation are studied and the specifics of child bilingualism are determined. Within the framework of the study, a corpus of texts for children (3,785,215 tokens) was collected, on the basis of which a frequency list of lemmas was created. It became one of the three components of the combined frequency list of words (on a par with the TIRTEC corpus of educational texts for bilingual children and the corpus of fiction texts Detkorpus), which formed the basis of the developed lexical minimum. Each lemma from the frequency list became an element of a thematic network covering the main spheres of communication of bilingual children aged 12-13. The lexical minimum developed within this research can be used as a lexical basis for the creation of teaching trainings and tests on Russian as a foreign language, taking into account age of Russian language learners.

*Keywords:* lexical minimum, Russian as a foreign language, bilinguals, child bilingualism, corpus linguistics, computational linguistics.

## ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. Место лексического минимума в учебной лексикографии и основные принципы его создания .....	9
1.1 Лексикография как раздел языкознания о словарях .....	9
1.2 Определение учебной лексикографии .....	12
1.3 Лексический минимум как тип учебного словаря.....	17
1.4 Типы лексических минимумов .....	21
1.5 Принципы отбора лексики в лексический минимум .....	22
1.6 Основные проблемы, возникающие при создании лексических минимумов.....	26
1.7 Обзор лексических минимумов Российской системы тестирования .....	28
ВЫВОДЫ.....	35
ГЛАВА 2. Определение и особенности детского билингвизма .....	36
2.1 Определение и типология билингвизма .....	36
2.2 Детский билингвизм .....	39
2.3 Языковое тестирование русскоговорящих детей-билингвов .....	41
2.4 Лексические ошибки в речи билингвов.....	44
2.5 Обзор корпуса учебных текстов TIRTEC .....	48
ВЫВОДЫ.....	50
ГЛАВА 3. Разработка лексического минимума уровня В1 для русскоговорящих детей-билингвов .....	51
3.1 Сбор корпуса текстов .....	51
3.2 Минимизация корпуса для составления лексического минимума .....	57
3.3 Объединение частотных списков по методологии Системы лексических минимумов.....	58
3.4 Отбор лексики в детский лексический минимум .....	60
ВЫВОДЫ.....	67
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	69
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	71
ЭЛЕКТРОННЫЕ РЕСУРСЫ.....	76
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	77

## ВВЕДЕНИЕ

Язык является важнейшим инструментом социализации человека в обществе как в родной, так и в чужой языковой среде. В первую очередь с помощью языка человек удовлетворяет основные коммуникативные потребности в социально-культурных и бытовых условиях. Именно решение коммуникативных задач является главной целью обучения языку как иностранному и неродному. Усвоение лексики и грамматики зависит от целого ряда психологических, методологических и лингвистических факторов. Для лингвистов важным оказывается не только тип языка, но и возраст, в котором учащийся приступает к его изучению. Уровень владения языком обычно определяется с помощью тестов на аудирование, грамматику, письмо, чтение и коммуникативные навыки человека. Словарный запас учащегося является значимым фактором, влияющим на успешность прохождения каждого из этих испытаний.

Лексический минимум представляет из себя особый вид учебного словаря и является самостоятельным компонентом лингводидактического тестирования, который определяет динамику развития словарного запаса учащихся и, таким образом, лексический материал обучения. Российская государственная образовательная система по русскому языку как иностранному включает шесть уровней общего владения русским языком, для пяти из которых были составлены лексические минимумы, подлежащие усвоению взрослыми, изучающими русский язык [Лексический минимум ТБУ 2013: 4].

В сфере теории и методики обучения русскому языку как иностранному одной из малоизученных проблем является проблема формирования у детей-билингвов коммуникативной компетенции в сфере повседневного общения. Анализ литературы по теме показал, что до сих пор не был составлен лексический минимум, который мог бы удовлетворять коммуникативные потребности детей, проживающих за рубежом и владеющих русским языком на уровне В1. Повышение интереса к международным экзаменам на уровень

владения русским языком для детей ставит вопрос о необходимости создания лексического минимума, который мог бы унифицировать требования к знанию русского языка, предъявляемые к русскоговорящим детям-билингвам на том или ином языковом уровне.

Задача создания лексического минимума с такой спецификой в первую очередь ставит вопрос о выборе оптимальных методов и принципов его составления. Во-первых, лексический минимум должен учитывать специфику детского двуязычия, а конкретно у детей-билингвов, которые в большинстве своем живут в русскоязычных семьях, но в социуме общаются на официальном языке страны, в которой они проживают. Такой лексический минимум должен учесть те коммуникативные сферы, речевые ситуации и лексические темы, которые чаще всего актуализируются в речи у русскоговорящих детей-билингвов в современных реалиях. Во-вторых, в связи с активным развитием корпусной и компьютерной лингвистики в последние годы задача составления лексического минимума должна решаться с опорой на корпусные данные, а также созданные на их основе частотные лексические перечни, которые явным образом отражают лексическое ядро текстового корпуса, а, следовательно, определенной коммуникативной сферы, которую данный корпус репрезентирует. Лингвостатистический анализ корпусного материала видится одним из важнейших инструментов в решении задачи составления лексического минимума.

**Актуальность темы исследования** заключается в росте методической значимости лексических минимумов при обучении иностранным языкам. Необходимость создания актуального лексического минимума для детей-билингвов, владеющих русским языком на уровне В1, с учетом специфики детского двуязычия кажется очевидной, т.к. он поможет решать множество методических задач в процессе обучения детей-билингвов новой лексике, языкового тестирования по русскому языку, созданию учебников и учебных материалов. В связи с развитием компьютерных технологий видится необходимым составление лексического минимума уровня В1 для

русскоговорящих детей-билингвов с использованием корпусно-ориентированного подхода и лингвостатистических методов.

**Целью** исследования является создание и лингводидактическое описание лексического минимума для русскоговорящих детей-билингвов, владеющих русским языком на уровне В1.

В соответствии с целью определены **задачи** исследования:

1. определить место лексического минимума как комплексного учебного словаря особого типа в учебной лексикографии;
2. изучить и описать существующие подходы составления лексических минимумов;
3. проанализировать типологию и особенности билингвизма, преимущественно детского;
4. собрать репрезентативный и сбалансированный корпус русских текстов для детей, содержащий преимущественно тексты уровня В1;
5. опираясь на инструментарий корпусной и компьютерной лингвистики, провести автоматическую обработку и лингвостатистический анализ собранного корпуса текстов для детей;
6. сформировать и систематизировать критерии отбора лексики в окончательный словник и способ описания входящих в него лексических единиц;
7. разработать тематическую сеть, покрывающую основные сферы коммуникативной деятельности детей-билингвов, владеющих русским языком на уровне В1;
8. разработать лексический минимум для детей-билингвов, владеющих русским языком на уровне В1.

**Объектом** исследования являются письменные тексты, созданные для русскоязычных детей-билингвов.

**Предметом** исследования является выделение наиболее частотных слов в корпусе текстов для детей, тем самым - определение лексического минимума уровня В1 для русскоговорящих детей-билингвов.

**Научная новизна исследования** заключается в том, что корпусно-ориентированный и лингвостатистический подход составления лексических минимумов впервые применен к задаче составления актуального лексического минимума для русскоговорящих детей-билингвов, проживающих за рубежом и владеющих русским языком на уровне В1.

**Материалом для исследования** послужили тексты корпуса учебных материалов для детей-билингвов «TIRTEC», тексты из корпуса детских текстов «Деткорпус», тексты, которые мы добавили самостоятельно, опираясь на рекомендации ведущих специалистов Центра тестирования СПбГУ.

**Исследовательский вопрос:** возможно ли с помощью инструментов корпусной лингвистики автоматизировать, объективизировать и значительно ускорить процесс составления лексического минимума?

**Основные методы исследования:** описательный метод, корпусная лингвистика, метод количественной обработки данных (частотный и сравнительный анализ), лингвостатистический метод, метод когнитивного моделирования.

Достоверность полученных результатов обеспечивается объемом собранного материала: количество токенов собранного корпуса составляет 3,785,215 токенов (включая знаки пунктуации), 2,924,286 словоформ (68,114 лемм) в 206 текстах, проверенных на языковой уровень с помощью онлайн-сервиса «Текстомер», в основе которого лежит регрессионная модель, обученная на корпусе из 700 текстов из пособий по РКИ. Объединенный частотный перечень был создан по методологии составления Системы лексических минимумов, выработанной Морковкиным В.В.

**Теоретическая значимость** исследования заключается в обобщении знаний о принципах отбора лексики в лексические минимумы, изучении возможности корпусно-ориентированного подхода в решении поставленных задач, а также подробном рассмотрении специфики овладения русским языком детьми-билингвами, проживающими за рубежом.

**Практическая значимость** исследования видится в возможности использования полученного лексического минимума в процессе преподавания русского языка детям за рубежом и создании материалов для языковых экзаменов для детей, владеющих русским языком на уровне В1. Данный лексический минимум может использоваться в определении лингвистического наполнения учебников для детей, изучающих русский язык как неродной. Составленный в ходе работы над ВКР лексический перечень будет в дальнейшем апробирован и усовершенствован с помощью данных, полученных в ходе интервьюирования и экспериментальной оценки мнения преподавателей русского языка как иностранного и тестеров-профессионалов, принимающих экзамен на знание русского языка.

**Структура работы.** Работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка использованной литературы, списка использованных электронных ресурсов и приложений.



## ГЛАВА 1. Место лексического минимума в учебной лексикографии и основные принципы его создания

### 1.1 Лексикография как раздел языкознания о словарях

Словарь - один из важнейших способов описания лексической системы языка. Лингвистический энциклопедический словарь (далее ЛЭС) дает 2 определения понятию *словарь*: 1) «лексика, словарный состав языка, диалекта, какой-либо социальной группы, отдельного писателя и т. п.» 2) «справочная книга, которая содержит слова (или морфемы, словосочетания, идиомы и т. п.), расположенные в определённом порядке (различном в разных типах словарей), объясняет значения описываемых единиц, даёт различную информацию о них или их перевод на другой язык либо сообщает сведения о предметах, обозначаемых ими» [ЛЭС, Электр. ресурс].

Целью любого словаря является удовлетворение потребностей читателя для проверки или расширения информации о языке, будь то толкование неизвестного слова, перевод слова на другой язык, поиск дериватов слова, информации о произношении, этимологии слова и т.д. Словари являются отражением знаний народа в определенную эпоху. Апресян Ю.Д. отмечал, что «отличительная черта всей современной лексикографии - синтез филологии и культуры в широком смысле слова» [Апресян 1993: 6]. «Значительная часть культуры любого народа реализуется через его язык, а язык во всём его богатстве закрепляется, прежде всего в словаре» [там же]. Основными социальными функциями словарей являются: информативная (предоставление знаний читателю), коммуникативная (предоставление читателям необходимые слова родного или изучаемого языка) и нормативная (фиксация значений слов для унификации языка как средства общения) [ЛЭС, Электр. ресурс].

Созданием, изучением и использованием словарей занимается наука лексикография. Из определения ЛЭС лексикография – это раздел языкознания, занимающийся практикой и теорией составления словарей

[ЛЭС, Электр. ресурс]. Выделяются следующие практические функции лексикографии [там же]:

- 1) обучение языку — как родному, так и неродному;
- 2) описание и нормализация родного языка;
- 3) межъязыковое общение;
- 4) научное изучение лексики языка.

Отечественные лексикографы создали множество классификаций словарей по различным дифференциальным признакам. Первым стал Щерба Л.В., предложивший классифицировать словари по 6 типам:

- 1) словарь академического типа (нормативный, описывает лексическую систему языка) — словарь-справочник (не обязательно нормативный, например, исторические словари, словари архаизмов, словари языка писателя и др.);
- 2) энциклопедический словарь (содержит исчерпывающую информацию о мире, вещах, событиях, исторических личностях) — общий, или лингвистический, словарь (описывает семантику и другие характеристики слова);
- 3) тезаурус (содержит все слова языка) — обычный словарь (отбор слов осуществляется по определенным принципам в зависимости от типа словаря);
- 4) обычный словарь (вход в словарную статью — слово) — идеологический, или идеографический, словарь (вход в словарную статью — идея);
- 5) толковый словарь (для носителей данного языка) — переводной словарь (для изучения иностранного языка);
- 6) исторический словарь (диахронический, языковой материал упорядочен по хронологическому признаку) — неисторический словарь (синхронный, языковой материал отражает состояние языка на определенный момент времени).

Свои классификации словарей по разным признакам и основаниям предлагали Роменская В.Ф. [Роменская 1978: 186-187], Комарова З.И. [Комарова 1991: 74-75], Морковкин В.В. [Морковкин 1994: 13-23], Маслов Ю.С. [Маслов 2006: 131] и др.

Особенно любопытной представляется классификация Морковкина В.В., который выделил 3 базовых основания для противопоставления лингвистических словарей: "что-основание" (по типу описываемого языкового объекта), "как-основание" (по принципам лексикографической интерпретации и описания языкового материала), "для кого-основание" (учет особенностей «адресата» словаря). Данные принципы лежат в основе многих классификаций лексикографических произведений отечественных исследователей.

В своей работе «Теоретическая и практическая лексикография» Дубчинский В.В. предпринял попытку обобщить все существующие классификации словарей [Дубчинский 1988: 43-45] (см. табл.1)

Таблица 1

### Классификация словарей по Дубчинскому В.В.

<b>I. В зависимости от количества описываемых языков</b>	
одноязычные словари	а) поясняющие или объяснительные (энциклопедические, толковые, терминологические, этимологические, ономастические, учебные, лингвострановедческие, словари иностранных слов и т.п.); б) фиксирующие, представляющие собой обычно списки слов без пояснений (орфографические, частотные, обратные, лексические минимумы, идеографические и т.п.)
двухязычные и многоязычные, или переводные	
<b>II. По охвату лексики</b>	
словари, включающие лексику "без ограничений"	энциклопедические, толковые, орфографические, орфоэпические, тезаурусы и т.п.
словари, описывающие только определённые лексические пласты, отобранные:	1) по хронологическому принципу (этимологические, исторические, словари новых слов - неологизмов и т.п.); 2) согласно "стилистическим" пластам лексики (словари литературного, разговорного, просторечного языков, жаргонизмов, диалектизмов и т.п.); 3) по авторской лексике (словари языка писателей, поэтов, философов, конкордансы и т.п.); 4) по территориальным особенностям лексики (словари диалектизмов, регионализмов, американизмов и т.п.); 5) по внутрilingвистической градации слов (словари синонимов, антонимов, паронимов, омонимов, "ложных друзей переводчика", фразеологические словари и т.п.); 6) по отношению к адресату (школьные, словари для иностранцев, бизнесменов и т.п.);

	7) по профессиональному отбору лексики (терминологические, отраслевые, классификаторы, терминологические тезаурусы, терминологические минимумы и т.п.).
<b>III. По объёму</b>	
большие, или "полные "	
краткие	
лексические (терминологические) минимумы	
<b>IV. По оформлению и детализации информации</b>	
компьютерные	
книгопечатные	а) многотомные, однетомные словари; б) карманные; в) иллюстративные (картинные, словари с иллюстрациями, словари жестов и мимики и т.п.).
<b>V. В зависимости от функциональной направленности</b>	
функционально-отраслевые	терминологические, узкоспециальные, многоотраслевые, тематические словари, тезаурусы и т.п.
функционально-языковые	словари сочетаемости слов, словари глагольного управления и т.п.
функционально-образные	фразеологические, словари крылатых слов и выражений и т.п.
<b>VI. Согласно порядку подачи лексического материала</b>	
семасиологические, алфавитные	толковые, орфографические, переводные и т.п.
ономасиологические	
алфавитные обратные	
<b>VII. С культурологической точки зрения</b>	
ономастические	топонимов, словари имён и фамилий, ойконимов и т.п.
"страноведческие"	словари безэквивалентной лексики, "ложных друзей переводчика" и т.п.
словари по культуре речи и литературной норме	орфографические, орфоэпические, словари ударений, трудностей употребления слов и т.п.
<b>VIII. Смешанные, или комплексные, словари</b>	
толково-сочетаемостные, толково-переводные, переводно-синонимические, алфавитно-гнездовые, этимолого-фразеологические, толково-переводно-сочетаемостные и т.п.	
<b>IX. Учебные словари</b>	
страноведческие, фразеологические, терминологические, сочетаемостные, комплексные, идеографические, иллюстративные и т.п.	

## 1.2 Определение учебной лексикографии

Особую актуальность приобретают в последнее время учебные словари русского языка, составление которых выделилось в особую отрасль лексикографии. В рамках данной работы особый интерес для нас представляют именно учебные словари, в частности один из его типов — лексический минимум, составлением которых занимается учебная лексикография.

Морковкин В.В. определяет учебную лексикографию как комплексную лингвометодическую дисциплину, содержанием которой

являются «теоретические и практические аспекты педагогически ориентированного описания языковых единиц в словарях и других произведениях словарного типа» [Морковкин 1990: 8]. Автор выделяет следующие основополагающие разделы учебной лексикографии:

- 1) теория и практика создания учебных словарей;
- 2) теория и практика создания лексических и фразеологических минимумов;
- 3) теория и практика учебной лексикостатистики;
- 4) теория и практика создания учебных пособий по лексике словарного типа;
- 5) теория и практика презентации и семантизации лексики в учебнике.

Учебный словарь является одним из продуктов учебной лексикографии. Учебный словарь - «лексикографическое произведение любого жанра и объема, специально предназначенное для оказания помощи в изучении языка» [там же: 9]. Автор подчеркивает, что основными отличительными признаками учебного словаря являются его обучающая направленность и направленность на адресата, т.е. учебный словарь должен учитывать возраст, национальность, уровень владения иностранным языком, этап обучения и другие характеристики обучающегося.

Бархударов С.Г. и Новиков Л.А. выделяют следующие особенности составления и организации учебных словарей [Бархударов, Новиков 1975: 54-55]:

- 1) при создании учебного словаря заранее четко определяются его цель, задачи, назначение, адресата, которые определяют принципы отбора лексики для словника и объем словаря;
- 2) в учебном словаре должна содержаться «необходимая и только необходимая информация», в нем «нет места квазиинформации» [Гак 1971: 39, 40]. Необходимость в учебном словаре взаимосвязанных парадигматических и синтагматических характеристик слова,

способных раскрыть реальное функционирование лексических единиц в речи;

- 3) учебный словарь связан с процессом обучения лексике, являясь самостоятельным справочником или частью учебника.

Учебную лексикографию отличает от академической то, что это «лексикография меньших форм к большей обучающей направленности» [Бархударов, Новиков 1971: 46]. Создание учебных словарей осуществляется исходя из принципа минимизации языкового материала, который является «одним из базовых методологических принципов представления учебного материала» [Маркина, Руис-Соррилья 2011: 77]. Под минимизацией понимается компрессия (сжатие) структурных и семантических характеристик лексической системы языка. Таким образом, лексические минимумы, учебники, пособия, справочники отражают лишь фрагмент системы языка. В произведениях учебной лексикографии отбор языкового материала становится необходимым этапом работы, определяющим обучающую направленность и педагогическую эффективность полученного словника [там же].

Бархударов С.Г. и Новиков Л.А. отмечают, что из практики мировой лексикографии известно, что многие учебные словари созданы на базе больших путем их минимизации и специального приспособления к потребностям обучения иностранному языку [Бархударов, Новиков 1975]. Минимизация имеет место во всех типах словарей за исключением тезаурусов, которые должны включать в себя все слова языка, а при составлении языковых минимумов минимизация играет главную роль. Гак В.Г. подчеркивает, что учебный словарь не должен представлять собой просто сокращенный вариант обычного словаря, потому что учебный словарь создается для различных учебных целей, отличающихся от целей словарей других типов. Учебный словарь не может и не должен подменять собой «большой» словарь, т.к. в таком случае он теряет свою специфику [Гак 1971: 39].

Денисов П.Н. в статье «Принципы отбора лексики для учебных словарей» выделяет пять общих принципов минимизации языкового материала в учебных словарях [Денисов 1969]:

- 1) нормативность;
- 2) строгая синхронность;
- 3) ориентация на индивидуальный словарный запас (т.е. на объем лексики, который может усвоить отдельный человек за определенный период времени);
- 4) ориентация на определенный круг тем;
- 5) целенаправленность (учет цели и адресата словаря).

Подход к отбору и минимизации материала может варьироваться в зависимости от типа, целей и задач, адресата учебного словаря. Закономерно, что в словарях, ориентированных на начальный этап обучения, принципы минимизации будут иными по сравнению с учебными словарями для более продвинутого уровня.

Тем не менее, некоторые исследователи не соглашались с тем, что малый объем является неотъемлемым признаком учебных словарей. Маркина Е.И. приводит в пример работы «Лексическая основа русского языка» под редакцией Морковкина В.В. или «Комплексный словарь русского языка» под редакцией Тихонова А.Н., которые очень востребованы в работах по РКИ и объем которых превышает 1000 страниц, что доказывает несостоятельность критерия малого объема для учебных словарей [Маркина 2011].

Учебный словарь должен включать в себя разнообразные классы слов, которые выполняют различные функции в языке, употребляются в различных речевых ситуациях и обязательны для изучающего данный язык. Одну из классификаций предложил Новиков Л.А., выделив [Новиков 1973]:

- 1) структурные слова (*и, а, но, который, что, в, на* и др.), образующие грамматический каркас языка;

2) частотные знаменательные слова (*дело, время, хороший, большой, говорить, работать* и др.);

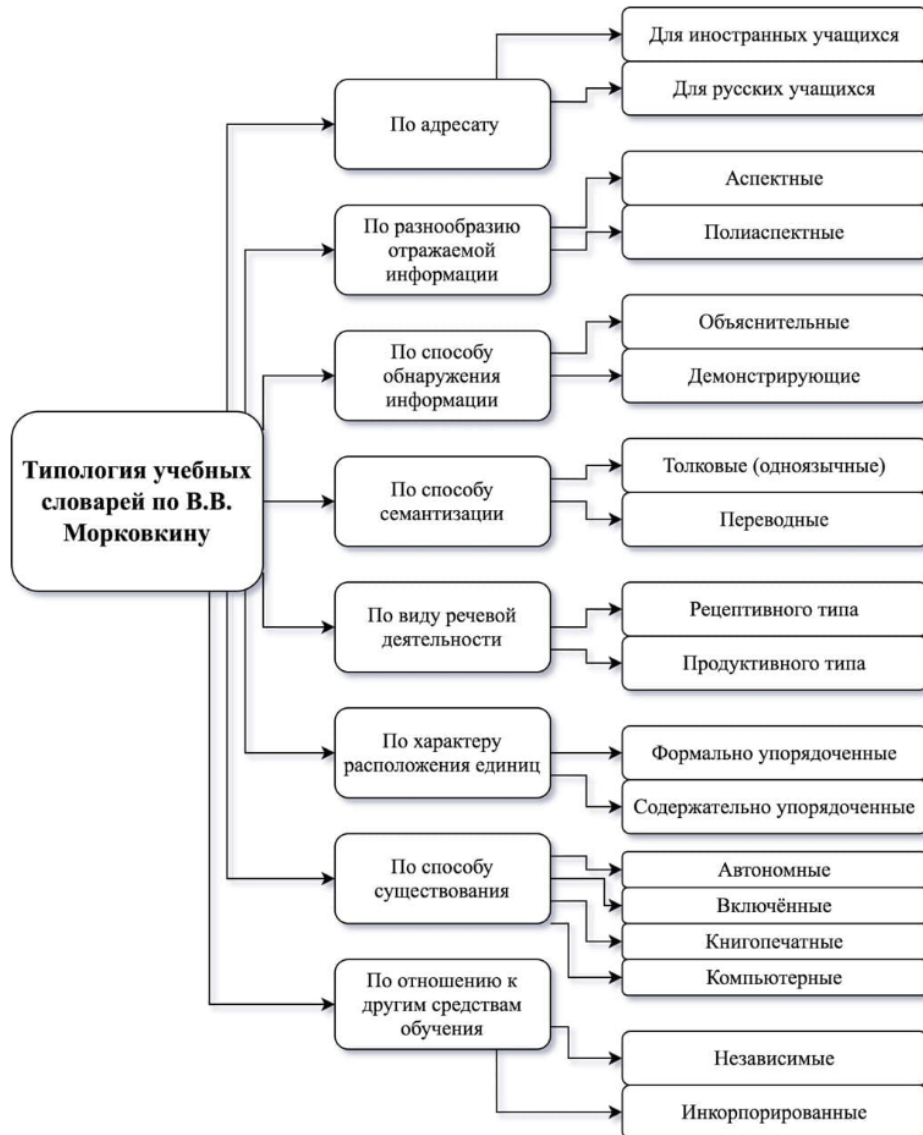
3) тематические слова, употребляющиеся в ограниченных речевых ситуациях и характеризующиеся невысокой частотностью (*вилка, ложка, соль* и др.).

Большинство, но не все учебные словари по изучению иностранного языка так или иначе содержат толкование, или семантизацию, лексических единиц, поэтому вопрос о способе презентации языкового материала в учебном словаре активно обсуждается. Бархударов С.Г. и Новиков Л.А. отмечают, что основная сложность заключается в том, что «изучающие иностранный язык не знают достаточно полно лексику языка, владеют ею в ограниченном объеме» [Бархударов, Новиков 1971: 49-50]. Составители учебных словарей должны это учитывать и производить семантизацию исходных слов естественными, весьма общими определениями. Авторы подчеркивают, что неотъемлемой частью семантизации является конкретизация таких общих определений с помощью демонстрации употреблений исходных слов в речи, т.е. их сочетаемости с другими словами: «синтаксическая и лексическая сочетаемость слов — необходимый компонент едва ли не всех учебных словарей, во всяком случае всех тех, которые ставят своей целью обучение речи» [там же]. Кроме того, для полноценного описания слова в системе языка необходимо показать и парадигматические отношения слов (синонимы, антонимы, гипонимы, тематически близкие слова и др.) В редких случаях можно использовать толкование с помощью перевода на родной язык, если семантизация на изучаемом языке оказывается затруднительной.

Учебные словари можно классифицировать по принципам представления и описания лексики и целям обучающегося. На рис.1 представлена классификация учебных словарей по 8 аспектам, предложенная Морковкиным В.В. [Морковкин 1986]:



### Типология учебных словарей по В.В. Морковкину



Особое место в классификации учебных словарей занимает лексический минимум, понятие, характеристики, принципы составления которого будут подробно рассмотрены в дальнейшем.

### 1.3 Лексический минимум как тип учебного словаря

Как отмечает Дубчинский В.В., «учебная лексикография занимается не только созданием учебных (обучающих) словарей, но и составлением лексических минимумов, учебной лингвостатистикой, созданием учебных

пособий по лексике, презентацией и семантизацией лексики в словаре учебника и в поурочных словниках» и т.п. [Дубчинский 1988: 76].

В данной работе мы детально рассмотрим понятие и особенности лексического минимума (далее ЛМ) как особого вида учебного словаря. Исследователи отмечают особую ценность и необходимость ЛМ в преподавании языка: «интегрированный и не всегда систематический подход к обучению лексике без опоры на лексические минимумы <...> не оправдывает себя» [Руис-Соррилья, Дунаева 2010: 24].

Маркина Е.И. отмечает, что в современной лингводидактике существует два понимания термина «лексического минимума»: широкое и узкое [Маркина 2011]. Широкое понимание ЛМ подразумевает любой список слов, отобранных для определенных целей и расположенных в определенном порядке (чаще всего по алфавиту). Как отмечает автор, этот подход свойственен для работ 60-80-х годов, в которых в качестве синонимичных употреблялись следующие понятия: ЛМ, алфавитный и тематический словник (в составе учебника и учебного пособия), глоссарий, тезаурус, учебный словарь.

В узком понимании ЛМ четко разграничивается со словарем учебника, потому что принципы их формирования и исполняемые ими функции разнятся. Прежде всего различие наблюдается в способе и критериях отбора лексики: для ЛМ это осуществляется «от слова», т.е. учитываются его индивидуальные характеристики (частотность, стилистическая неограниченность, семантическая ценность и пр.). В словарях учебников, напротив, отбор лексики осуществляется «от текста», от материалов, представленных в учебнике.

В 60-е годы Костомаров В.Г. сформулировал следующее определение ЛМ: «Лексический минимум — объем языковых средств, являющийся максимальным с точки зрения физических возможностей усвоения учащимися включенного в него лексико-грамматического материала в отводимое время и

минимальным с точки зрения всей системы языка, то есть не разрушающим ее функционального единства» [Костомаров 1963].

По мнению Морковкина В.В., ЛМ — «лексикографическое произведение, включающее необходимый в минимальных пределах для учащихся лексический запас, который позволяет в общих чертах понимать тексты учебного характера и служит базой для формирования более полного словарного запаса при дальнейшем изучении языка» [Морковкин 1985]. Более позднее определение Морковкин В.В. дополняет идеей того, что ЛМ — это продукт учебной лексикографии, определяя ЛМ как «учебно-лексикографическое произведение, которое содержит минимально достаточный массив лексических единиц, обеспечивающих обучение русскому языку на определенном этапе» [Морковкин 1988].

Дубчинский В.В. отмечает, что с точки зрения методики преподавания языка центральное место в теории учебной лексикографии занимает понятие ЛМ, и определяет его как «учебный словарь, представляющий собой совокупность слов, отобранных посредством гармонического сжатия всего лексического состава литературного языка с определённой методической целью» [Дубчинский 1998: 78].

Маркина Е.И., основываясь на многочисленных определениях ЛМ, выделяет его следующие специфические характеристики [Маркина 2011]:

- 1) количественный и временной факторы (объем словника определяется целями и условиями обучения, и способностью учащихся усвоить определенное количество лексических единиц за определенный временной промежуток);
- 2) отбор и описание лексических единиц по установленным критериям;
- 3) моделирование микросистемы языка, обеспечивающей достижение коммуникационных целей;
- 4) ориентированность на определенный этап и цели обучения.

Под ЛМ в методике преподавания иностранных языков понимается «набор лексических единиц, которые должны быть усвоены учащимися за определённый промежуток учебного времени, количественный и качественный состав которых зависит от целей обучения, этапа обучения и количества учебных часов, отводимых для изучения языка и распределение их во времени» [Азимов, Щукин 2009: 121]. ЛМ в процессе обучения выполняет следующие функции: контролирующую, обучающую, информационную, управляющую, корректирующую и стимулирующую [там же], что говорит о большом дидактическом потенциале.

В современных определениях ЛМ подчеркивается возможность автоматизации, применения компьютера в составлении ЛМ. Муравьев Н.А. и Ольшевская М.Ю. определяют ЛМ как «любой список лексики, полученный в процессе минимизации словарного состава языка ручным или автоматическим методом с учетом коммуникативных, статистических или смешанных критериев» [Муравьев, Ольшевская 2019: 80]. Авторы особенно обращают внимание на то, что «в эпоху больших данных составление списков <...слов для ЛМ...> без учета статистики фактически теряет смысл» [там же].

Важно отметить, что все определения ЛМ не предполагают наличие семантизации слов в данном типе учебного словаря. Его функция в преподавании иностранного языка кардинально разнится по сравнению с привычными толковыми словарями. Лексический минимум как основной лексический ресурс для изучения языка «не только конкретизирует список лексических единиц, подлежащих обязательному усвоению на определенном уровне владения русским языком, но и служит ориентиром для авторов учебников, учебных пособий и разработчиков тестовых материалов, дает иностранцу, изучающему русский язык, четкое представление о лексической базе, на которой составлены учебные и тестовые материалы» [Руис-Соррилья, Дунаева 2010: 25].

### 1.4 Типы лексических минимумов

ЛМ могут базироваться на различных принципах отбора лексики, иметь различную структуру и создаваться с самыми разными целями. В зависимости от некоторых факторов принято выделять следующие классификации ЛМ.

По направленности на конкретный вид речевой деятельности выделяют:

- 1) Активный ЛМ. Данный тип ЛМ ориентирован на лексику, используемую при производстве речи. Организация лексических единиц в нем осуществляется прежде всего по тематическим группам, необходимым в определенных речевых ситуациях, выделяемых в учебных программах для того или иного уровня владения языком.
- 2) Пассивный ЛМ. Включает лексические единицы, которые узнаются и понимаются, но еще не используются в речи изучающего язык. Чаще всего они создаются для чтения научных или художественных текстов.

По функциональной принадлежности лексических единиц выделяют:

- 1) ЛМ общего владения (преимущественно стилистически нейтральная лексика)
- 2) Профессионально ориентированные ЛМ (включает термины и научные понятия, используемые в конкретной области)

По отношению к родному языку обучающихся:

- 1) Национально ориентированные (семантизация лексики осуществляется путем перевода на родной язык обучающихся)
- 2) Без национальной ориентации

Методика обучения иностранным языкам выделяет также понятие градуальных лексических минимумов – «лексикографических произведений, связанных между собой отношением восходящей или нисходящей концентричности» [Морковкин 2006: 26]. Одна из первых систем градуальных ЛМ русского языка — словарь «Лексические минимумы современного русского языка», созданный коллективом под руководством Морковкина В.В. [Морковкин 1985]. Данный словарь включает в себя 8 частотных списков, в

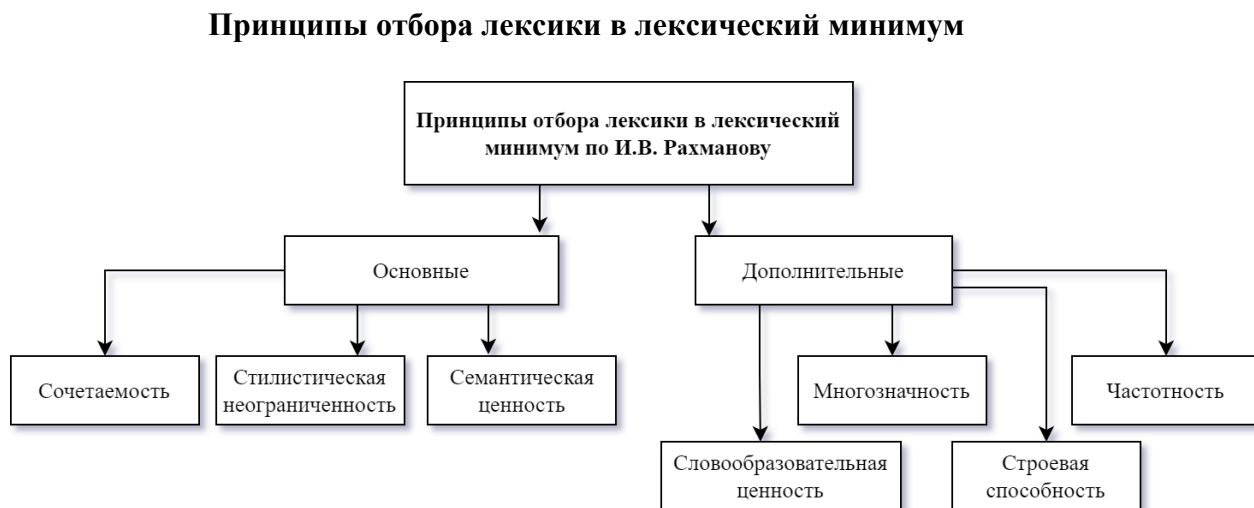
том числе «нулевой» список служебных, полужнаменательных и др. слов русского языка, выполняющих функцию синтаксического формирования текстов, а также тематический словник. 7 градуальных ЛМ были ориентированы скорее на рецептивное (пассивное) владение языком, т.к. они созданы на основе частотных словарей, которые в свою очередь были созданы на основе текстов. Объем каждого ЛМ увеличивается на 500 лексических единиц по сравнению с предыдущим: в первый список включено 500 наиболее употребительных слов русского языка, а седьмой список 3500 наиболее употребительных слов, включая слова из предыдущих списков. Таким образом, важно отметить, что авторы стремились разграничить ЛМ для пассивных и активных видов речевой деятельности, отдельно создав тематический словник, организованный по идеографическому принципу и ориентированный на продуктивные виды речевой деятельности. Однако такого разделения составители ЛМ придерживаются не всегда. Как отмечает Маркина Е.И., зачастую в одном ЛМ представлены лексические единицы для обоих типов усвоения: активного и пассивного (например, в ЛМ для первого и второго сертификационных уровней общего владения русским языком) [Маркина 2011]. Действительно, базовый уровень общего образования по иностранному языку (9 класс) предусматривает владение 2300 лексическими единицами (800 продуктивная, т.е. активная лексика, 1500 рецептивная, т.е. пассивная). Пороговый уровень (11 класс) – 2850 лексических единиц, в том числе 1900 слов – рецептивно. Лексический минимум III сертификационного уровня по русскому языку как иностранному составляет 12 000, в том числе рецептивная лексика – 5 000 слов [Азимов, Щукин 2009: 248-249]. По примеру ЛМ Российской системы тестирования, в рамках данного исследования будет создан ЛМ уровня В1 для русскоговорящих детей-билингвов, включающий лексику как для активного, так и для пассивного усвоения.

### **1.5 Принципы отбора лексики в лексический минимум**

Составление любого ЛМ должно подчиняться некоторым строгим принципам отбора слов. Первые отечественные теоретические работы по

данной теме критериев отбора лексики для ЛМ появляются в середине XX в. Рахманов И.В. выдвинул систему основных и дополнительных принципов отбора лексического материала (см. рис.2) [Рахманов 1980].

Рисунок 2



К основным принципам он относил:

- 1) сочетаемость (чем шире способность одной лексемы входить в связи с другими, тем важнее ее знать);
- 2) стилистическую неограниченность (включение слов с нейтральной стилистической окраской, отсутствие сленга, разговорных слов; одинаковое использование в письменной и устной речи);
- 3) семантическую ценность слова (слова наиболее часто встречаются в литературе, и при этом они необходимы для возможности реализации успешной коммуникации на иностранном языке).

К дополнительным принципам отбора лексического материала И.В. Рахманов относил:

- 1) словообразовательную ценность (чем большее количество дериватов может дать определенная лексема или ее корень, тем целесообразнее включение такого слова в ЛМ);
- 2) многозначность;

- 3) строевую способность (слова, чаще всего служебные, выполняющие конструктивную функцию в языке);
- 4) частотность слова (чем выше частота встречаемости слова в языке, тем выше вероятность его включения в ЛМ).

Критерии отбора словника И.В. Рахманова являются основополагающими в российской традиции составления лексических минимумов. Действительно, и в более современных отечественных работах по теории и практике составления ЛМ упоминаются все вышеперечисленные критерии И.В. Рахманова. К примеру, наиболее важными принципами отбора лексики, которыми руководствуются при составлении ЛМ и учебных словарей, Азимов Э.Г. и Щукин А.Н. считают следующие [Азимов, Щукин 2009: 124]:

- 1) принцип сочетаемости слов (ценность лексических единиц определяется в зависимости от способности сочетаться с другими словами);
- 2) принцип словообразовательной ценности (способность слова образовывать производные единицы);
- 3) принцип многозначности слова (наличие у слова нескольких значений);
- 4) принцип стилистической неограниченности (отбор слов, не связанных с узкой сферой употребления);
- 5) принцип строевой способности слова (роль строевых элементов слова при образовании новых слов);
- 6) принцип частотности (высокая частота употребления слова).

Отметим, что принцип частотности является лишь одним из 6 принципов отбора лексики для ЛМ, поэтому данный статистический критерий нельзя считать самым главным при составлении ЛМ. В разных подходах к составлению ЛМ выделяются разные ведущие критерии отбора лексики. Некоторые мнения отражены ниже.



Н.З. Бакеева рассматривает принцип «практической необходимости» как один из наиболее важных. В зарубежной традиции такой принцип называется принципом присутствия в сознании: лексика, включаемая в ЛМ, должна быть полезна в повседневной жизни, т.к она неизбежно возникает в ситуациях общения. Для составления списков, построенных по этому принципу, зачастую используют массовый опрос школьников разных возрастов, предлагая им выбрать значимые, по их мнению, слова в некоторых заданных категориях [Бакеева 1957].

В.Г. Костомаров обращал особое внимание на то, что критерий частотности не должен быть ведущим при составлении ЛМ и что важно учитывать практическую значимость ЛМ и потребности пользователя [Костомаров 1963]. В. Г. Костомаров указывал, что начиная со второй тысячи слов, отсортированных по убыванию частоты встречаемости, сложно провести границу по частотности, потому что все слова становятся примерно одинаково частотны [там же]. Автор, отмечая важность экстралингвистических факторов, например, учета условий жизни учащихся, их интересов и специальности, выделил принцип профессионально–тематического отбора [там же].

Морковкин В.В. и Дорогонова И.А. также выделяют интуитивный критерий добавления слова в ЛМ, заключающийся в субъективном представлении составителя о коммуникативных потребностях изучающих иностранный язык и базирующийся на интуиции и личном опыте составителя [Морковкин, Дорогонова 1976]. Предполагалось, что такой подход смог бы решить проблему того, что слова, необходимые в повседневном общении, не всегда являются частотными, а, следовательно, могут не попасть в ЛМ. Авторы считают, что составитель ЛМ, опираясь на собственный языковой опыт и проводя опросы у носителей языка, смог бы решить эту проблему.

Муравьев Н.А. и Ольшевская М.Ю., опираясь на опыт зарубежных лексикографов, также выделяют критерий степени покрытия произвольного

текста лексическим минимумом. Авторы отмечают, что «список может быть признан педагогически эффективным и надежным только при большом проценте покрытия текстов (порядка 95 %)» [Муравьев, Ольшевская 2019: 83].

Кроме того, специфика семантики слов (их семный состав) в том или ином языке и их сочетаемость обусловлена национально-культурным видением окружающего данный народ мира, культурными, историческими и др. особенностями. Поэтому ЛМ среди прочего должен отражать лингвострановедческие и лингвокультурологические аспекты языка.

Таким образом, некоторые исследователи считают, что объективной мерой ценности того или иного слова для его включения в ЛМ является его частотность в тексте, другие определяют ценность слова интуитивно, опираясь на субъективный языковой опыт, но при этом руководствуются практическими соображениями вроде тематического отбора или «практической значимости», а некоторые придерживаются промежуточных взглядов. Поэтому, приступая к составлению ЛМ, любой исследователь должен изучить, оценить, сопоставить имеющиеся принципы отбора лексики и выбрать наиболее релевантные для своей задачи, цели, адресата составляемого ЛМ. В связи с развитием компьютерной и корпусной лингвистики исследователи должны уделять все большее внимание компьютерным методам и корпусным данным при составлении ЛМ, и только потом обращаться к психолингвистической проверке полученных результатов.

## **1.6 Основные проблемы, возникающие при создании лексических минимумов**

Главными проблемами, с которыми сталкивается создатель ЛМ, по мнению Морковкина В.В., являются определение количества слов, источника их отбора и реализации процедуры по отбору с учетом заранее определенных критериев [Морковкин, Дорогонова 1976]. К данному списку можно добавить

проблему репрезентации слов. Некоторыми авторами предпринимались попытки создания списков с гнездовым принципом расположения языкового материала, к которых основной единицей было бы не отдельное слово, а «словарная семья» (word family), представляющая собой некое базовое слово во всех своих значениях и его дериваты [West 1953]. В списке представлено 1964 «словарных семьи» и 3623 леммы. Понимание дериватов возможно за счет знаний правил словообразования. Однако, как отмечают Муравьев Н.А. и Ольшевская М.Ю., данная концепция составления ЛМ не получила широкого распространения [Муравьев, Ольшевская 2019: 82]. Отечественные лексикографы, напротив, предлагали считать «единицей учета при освоении лексики <...> не слово как таковое, а слово в определенном значении», не прибегая к гнездовому способу репрезентации слов [Морковкин, Дорогонова 1976: 60]. Тем не менее, традиционно в российских ЛМ основной единицей описания является слово в совокупности его значений [Муравьев, Ольшевская 2019].

Одной из основных проблем при составлении лексических минимумов для изучающих русский язык является выбор источников текстов. Исследователями делается особый акцент на том, что лексика «в рамках взаимосвязанного обучения видам речевой деятельности (аудированию, говорению, чтению, письму) <...> не становится ведущим аспектом и рассматривается скорее по отношению к основной единице обучения – тексту в его устных и письменных разновидностях» [Руис-Соррилья, Дунаева 2010: 23]. Словник лексического минимума не должен браться «из вне», а должен покрывать лексический состав учебных текстов того или иного уровня. Тем не менее, некоторые исследователи отмечают, что ЛМ должны создаваться «не на основе корпусных данных, а с учетом корпусных данных, т.е. при тщательном методическом анализе корпусных данных» [Лапошина, Лебедева 2019: 362].

В то же время в современных исследованиях отмечается, что в отечественной лексикографии на практике «в качестве основных <...> источников используются преимущественно ранее составленные ЛМ и частотные списки, которые модернизируются и дополняются данными анкетных опросов носителей и другими вспомогательными материалами» [Муравьев, Ольшевская 2019: 82]. С точки зрения исследователей, в отечественной лексикографии проблема унифицированного подхода к составлению ЛМ до сих пор является актуальной. Авторы выделяют следующие спорные вопросы [там же]:

- 1) проблема отбора слов для ЛМ (количество, способ отбора, источники отбора);
- 2) круг предметно-тематических областей («тем»), которые соотносятся со списком важнейших слов для владения русским языком на элементарном (начальном) уровне;
- 3) необходимость отнесения частотности к ведущим критериям отбора слов в ЛМ.

Таким образом, на сегодняшний день нет единых критериев формирования словариков ЛМ для разных уровней и профилей обучения РКИ, нет единого мнения о способе репрезентации и описания лексических единиц, входящих в ЛМ. Составители ЛМ ориентируются в первую очередь на структуру и содержание уже существующих ЛМ.

### **1.7 Обзор лексических минимумов Российской системы тестирования**

Создание Российской системы тестирования иностранных граждан по русскому языку вызвало потребность в создании ЛМ по русскому языку разных уровней. Поскольку Российская система тестирования включена в европейскую структуру языкового тестирования ALTE с 1997 года, уровни владения РКИ можно соотнести с общеевропейскими уровнями владения иностранными языками. «Каждый уровень владения русским языком базируется на соответствующем лексическом минимуме» [ТБУ 2013: 4].

Данная серия ЛМ является градуальной. В таблице 2 представлены уровни владения РКИ и объемы ЛМ для каждого уровня РКИ, выделяемых в рамках Российской системы тестирования:

Таблица 2

## Уровни владения РКИ

Европейская система	Российская система	Объем лексического минимума, слова
A1	элементарный уровень (ТЭУ)	780
A2	базовый уровень (ТБУ)	1300
B1	первый сертификационный уровень (ТРКИ-1)	2300
B2	второй сертификационный уровень (ТРКИ-2)	5000
C1	третий сертификационный уровень (ТРКИ-3)	11000
C2	четвёртый сертификационный уровень (ТРКИ-4)	Уровень носителя РЯ

Данные ЛМ были созданы на основе толковых словарей Ожегова С.И. и «Толкового словаря живого русского языка начала XXI века» Скляревской Г.Н., которые включают в себя более 100,000 лексических единиц и 8,500 слов соответственно. ЛМ, положенные в основу Российской системы тестирования, содержат от 3,500 до 10,500 слов, что говорит о масштабной работе составителей ЛМ по минимизации лексикографического материала. Составители ЛМ использовали некоторые критерии для включения слова в ЛМ, описанные в пункте 1.7 (см. рис. 2): семантическая ценность, сочетаемость, стилистическая неограниченность, частотность и словообразовательная способность слова. Некоторые исследователи критиковали субъективность составителей при решении включения слова в ЛМ [Маркина, 2011].

В рамках данной работы обратим особое внимание на структуру и состав ЛМ базового уровня (ТБУ). Владение русским языком на уровне А2 позволяет удовлетворить основные коммуникативные потребности, а сертификат,

подтверждающий владение русским языком на данном уровне, является обязательным для приема в гражданство Российской Федерации. Данный ЛМ состоит из трех частей, последняя из которых включает 5 приложений. В первой части слова, необходимые для базового уровня владения русским языком, распложены по алфавиту. При каждой лексеме приводится ее перевод на 5 языков: английский, испанский, немецкий, французский и китайский языки. Видовые пары входят в перечень как две разные лексемы. Во второй части эти слова объединены в 5 крупных тематических групп с внутренней классификацией на подгруппы. «Тематическая классификация соответствует общепринятой традиции идеографического описания лексики. Лексические единицы сгруппированы в тематические классы, которые представляют собой понятия, отражающие объективную картину мира («Человек», «Природа» и др.)» [ЛМ ТБУ 2013: 6]. Такая классификация является универсальной для данной серии ЛМ. Она сохраняется в последующих ЛМ данной серии с дополнительной детализацией семантического дробления и расширением тематических подгрупп. В каждой подтеме разграничиваются слова разных частей речи. Если слово имеет несколько значений, то приводится иллюстративный материал в виде словосочетаний или предложений, помогающий разграничить эти значения. Приложение 1 содержит перечень русских имен, приложения 2 и 3 содержат синонимические и антонимические пары, приложение 4 содержит соотносительные лексические пары, приложение 5 включает некоторые лингвистические термины, необходимые в процессе изучения русского языка.

Авторы ЛМ ТБУ отмечают, что по сравнению с ЛМ элементарного уровня, ЛМ базового уровня содержит больше глаголов движения (*бежать, везти*); префиксальных глаголов движения (*входить — войти, приезжать — приехать*), глаголов, обозначающих направленные на кого-нибудь или что-нибудь (*включить, организовать*), обозначений профессий (*режиссёр, продавец*), городских и государственных учреждений (*булочная, посольство*), предметов быта (*вилка, носки*), слов, обозначающих продукты питания

(конфета, лимон) и т.д. [ЛМ ТБУ 2013]. В таблице 3 отражены тематические группы, представленные в ЛМ базового уровня владения русским языком:

Таблица 3

**Тематические группы в лексическом минимуме русского языка уровня В1**

<b>1. Человек как живое существо</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>1.1. Фазы жизни, возраст</li> <li>1.2. Части тела, внешность</li> <li>1.3. Здоровье</li> <li>1.4. Питание, продукты</li> <li>1.5. Жилье, мебель               <ul style="list-style-type: none"> <li>а) жилище</li> <li>б) мебель</li> <li>в) предметы быта</li> <li>г) бытовая техника, оргтехника</li> </ul> </li> <li>1.6. Одежда, обувь</li> </ul>
<b>2. Человек как разумное существо</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>2.1. Интеллект, воля, желание</li> <li>2.2. Черты характера, эмоции, состояние</li> <li>2.3. Действия, направленные на кого-либо, на что-либо</li> <li>2.4. Оценка чего-либо, кого-либо, значимость</li> </ul>
<b>3. Человек и общество</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>3.1. Государственное устройство               <ul style="list-style-type: none"> <li>а) государство</li> <li>б) власть</li> </ul> </li> <li>3.2. Наименование человека, его характеристика               <ul style="list-style-type: none"> <li>а) по месту жительства и национальности</li> <li>б) по отношению к другому лицу</li> </ul> </li> <li>3.3. Семья, родственники</li> <li>3.4. Профессия, специальность</li> <li>3.5. Обозначение человека по статусу и роду деятельности</li> <li>3.6. Достаток</li> <li>3.7. Сферы деятельности</li> <li>3.8. Образование, наука</li> <li>3.9. Искусство               <ul style="list-style-type: none"> <li>а) общие понятия</li> <li>б) архитектура</li> <li>в) живопись</li> <li>г) кино</li> <li>д) литература</li> <li>е) музыка</li> <li>ж) театр</li> </ul> </li> <li>3.10. Спорт</li> <li>3.11. Отдых и праздники</li> <li>3.12. Путешествия, туризм</li> <li>3.13. Транспорт, поездки</li> <li>3.14. Место проживания и работы (городские учреждения)</li> <li>3.15. Коммуникация</li> <li>3.16. Этикет</li> <li>3.17. Документы, печатная продукция</li> </ul>

<b>4. Природа</b>
<p>4.1. География</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>а) общие понятия</li> <li>б) континенты</li> <li>в) страны</li> </ul> <p>4.2. Климат</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>а) общие понятия</li> <li>б) времена года</li> <li>в) природные явления и погода</li> </ul> <p>4.3. Животные и растения</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>а) животные</li> <li>б) растения</li> </ul> <p>4.4. Характеристика объектов</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>а) характеристика объектов по цвету</li> <li>б) характеристика объектов по качеству</li> <li>в) характеристика объектов по размеру, форме</li> <li>г) характеристика объектов по весу</li> <li>д) характеристика объектов по стоимости</li> <li>е) характеристика объектов по месту</li> <li>ж) характеристика объектов по принадлежности</li> </ul>
<b>5. Абстрактные понятия</b>
<p>5.1. Место, расстояние и ориентация в пространстве</p> <p>5.2. Время</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>а) время по сезонам</li> <li>б) месяцы</li> <li>в) дни недели</li> <li>г) время суток</li> <li>д) периоды времени</li> <li>е) единичность и повторяемость действий, событий</li> <li>ж) ориентация во времени</li> </ul> <p>5.3. Количество</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>а) общие понятия</li> <li>б) числа</li> <li>в) порядковые числительные</li> </ul> <p>5.4. Качество (действий и состояний)</p> <p>5.5. Единицы измерения</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>а) единицы измерения расстояния</li> <li>б) единицы измерения времени</li> <li>в) единицы измерения веса</li> <li>г) единицы измерения стоимости</li> </ul> <p>5.6. Вопросительные слова</p>

Авторы делают особенный акцент на том, что лексика, представленная в данном ЛМ, в большинстве своем является базовой, фундаментальной, универсальной. Авторы подчеркивают, что важным критерием отбора лексики в словник выступал критерий системности: например, если в словнике представлено прилагательное *длинный*, то было целесообразно ввести в словник его антоним *короткий*. «Именно соблюдение принципа системности в подаче лексического материала делает процесс изучения языка



осмысленным и обеспечивает формирование необходимой когнитивной базы» [ТБУ 2013: 5].

Авторы по-разному подходили к вопросу включения в словник дериватов. К примеру, в словник могли включить как прилагательное, так и наречие (*весёлый, весело*); прилагательное без наречия (*горький*); наречие без прилагательного (*поздно*). Включение или невключение деривата в словник объясняется «тематической активностью слова на данном этапе изучения русского языка» [ТБУ 2013: 6].

Примечательно, что в ЛМ уровня В1 авторы внедрили дополнительное разделение лексики по активному и пассивному усвоению (слова для активного усвоения выделены полужирным шрифтом). В качестве слов для пассивного усвоения, т.е. необходимых для чтения и аудирования, были выбраны [ТРКИ-1 2014: 5]:

- 1) Достаточно частотные слова, которые подлежат обязательной активизации на уровне ТРКИ-2 (к пр., *страдать, размер*)
- 2) производные слова, включающие словообразовательные элементы, которые способствуют формированию потенциального словаря (*добрый — доброта, открыть — открытие*), а также слова, словообразовательные компоненты которых на этом уровне ещё не могут осознаваться иностранцами в полной мере (*родственник, училище, хозяйство*)
- 3) высокочастотные слова, присущие публичной или письменной речи (например, *следовательно, так*)

В данной серии ЛМ грамматический комментарий минимален по объему. Тем не менее, авторы разграничивают омонимы, лексико-семантические варианты одного слова, значения многозначного слова. Глаголы разделены на 2 группы в зависимости от модели словоизменения (I и II). Глаголы совершенного и несовершенного вида представлены в виде

разных словарных статей. Если коррелят в видовой паре отсутствует, то его не включают в ЛМ базового уровня.

## ВЫВОДЫ

ЛМ является одним из продуктов учебной лексикографии, учебным словарем, и представляет собой упорядоченный перечень лексических единиц, которые должны быть усвоены изучающим иностранный язык на том или ином уровне владения языком для успешной коммуникации. Основной особенностью ЛМ является отсутствие семантизации лексических единиц.

В главе 1 рассмотрены основные виды ЛМ в зависимости направленности на конкретный вид речевой деятельности, функциональной принадлежности лексических единиц, отношению к родному языку обучающихся, а также рассмотрены проблемы и вопросы, которые обязательно должны быть решены лексикографом при работе над ЛМ.

В главе 1 проанализированы основные принципы составления ЛМ, выработанные в отечественной учебной лексикографии: сочетаемость, стилистическая неограниченность, семантическая ценность, словообразовательная ценность, многозначность, строевая способность, частотность слова. Если раньше составители ЛМ опирались прежде всего на собственную языковую интуицию, то сегодня на первый план выходит корпусно-ориентированный подход, позволяющий автоматически обрабатывать и анализировать большие корпуса текстов при решении вопроса о включении слова в ЛМ. Такой подход видится более объективным, однако не может полностью исключить работу лексикографа, особенно при определении предметно-тематических групп, которые обязательно должны быть покрыты ЛМ на том или ином уровне изучения иностранного языка с учетом специфических черт обучающихся.

Для изучающих русский язык как иностранный создана градуальная система ЛМ Российской системы тестирования пяти уровней (A1-C1). Одним из основополагающих принципов при их создании стал принцип системности лексики, предполагающий логическую завершенность лексического состава каждого ЛМ.

## **ГЛАВА 2. Определение и особенности детского билингвизма**

### **2.1 Определение и типология билингвизма**

Под билингвизмом (двухязычием) в методике преподавания иностранных языков понимается следующее [Азимов, Щукин 2009: 30]:

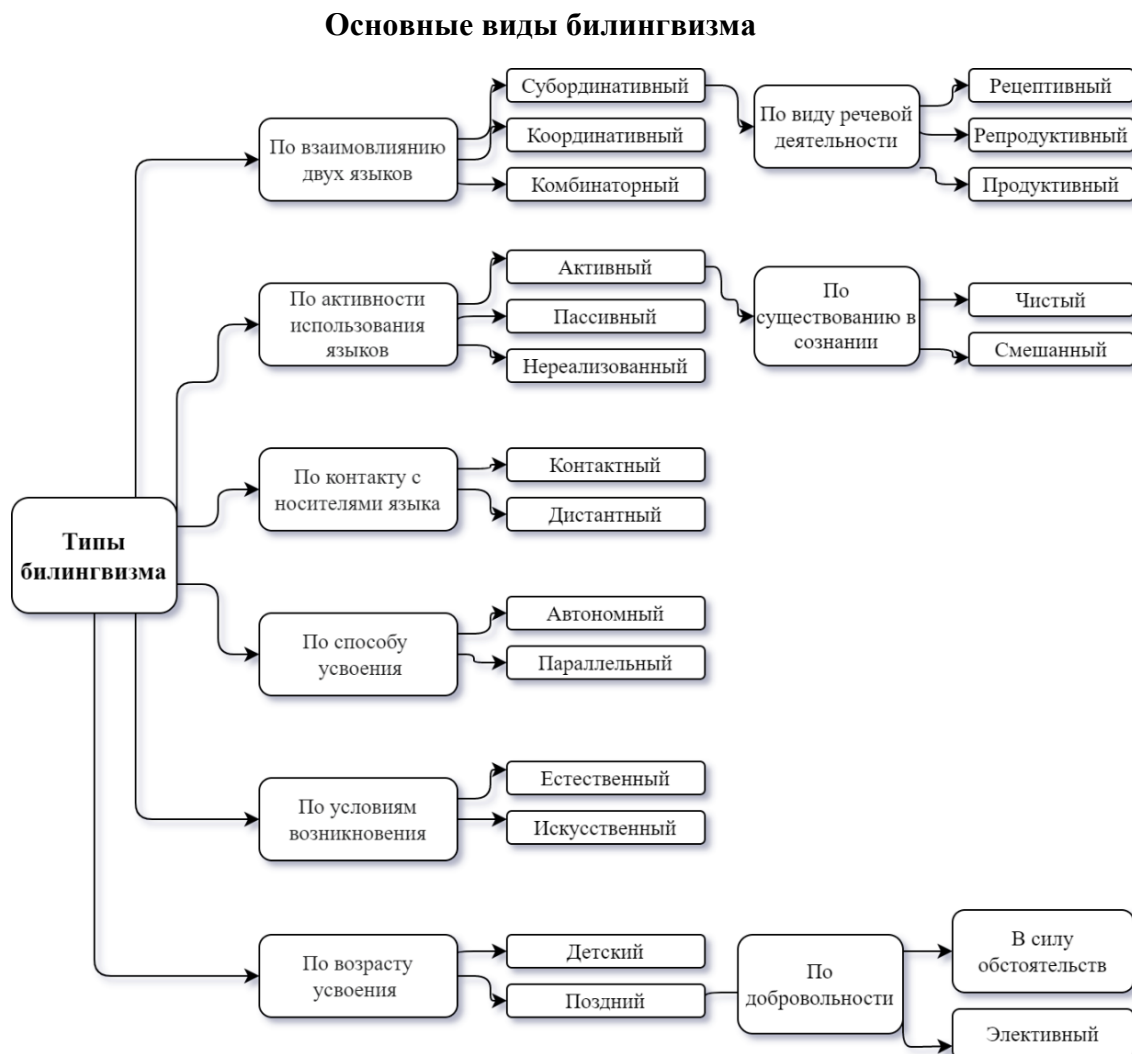
- 1) Способность индивида или группы пользоваться попеременно двумя языками.
- 2) Реализация способности пользоваться попеременно двумя языками; практика попеременного общения на двух языках.

Билингвом называют человека, владеющего двумя языками. Под билингвизмом в узком смысле понимается относительно свободное владение как родным, так и неродным языком на одинаково высоком уровне. В широком смысле билингвизм – это владение вторым языком, способность пользоваться им в определенных сферах общения с носителями, однако уровни знания родного и неродного языка различаются. Выделяют следующие виды билингвизма (см. рис.3) [Азимов, Щукин 2009: 30].:

- 1) субординативный (субъект владеет одним языком лучше, чем другим, характерен для несвободного владения языком, слова второго языка связываются не с системой понятий, а со словами родного языка), координативный (владеет разными языками в равной мере свободно на высоком уровне) и комбинаторный (субъект в результате сознательного сопоставления форм выражения в двух языках выбирает оптимальный вариант перевода; основа переводческой компетенции);
- 2) активный (субъект более или менее регулярно обращается к обоим языкам), пассивный (чаще обращается к одному из языков), нереализованный (спящий);
- 3) контактный (наблюдается при поддержании билингвом связи с носителями языка) и неконтактный (отсутствие такой связи);

- 4) автономный (языки усваиваются субъектом без последовательного соотнесения их между собой) и параллельный (овладение одним из языков происходит с опорой на овладение другим языком).

Рисунок 3



Активный билингвизм Щерба Л.В. предлагал разделять на «чистое двуязычие» и «смешанное двуязычие» [Щерба 1974]. «Чистое» двуязычие предполагает наличие «двух отдельных систем ассоциаций», когда «нет никакой непосредственной связи между знаковыми сторонами данных двух языков», тогда как при «смешанном» двуязычии существует «одна система ассоциаций», и «любой элемент языка имеет свой непосредственный эквивалент в другом языке» [там же: 68].

Верещагин Е.М. предлагает выделять 3 вида субординативного билингвизма с точки зрения речевой деятельности: рецептивный, репродуктивный, продуктивный [Верещагин 1969]. При рецептивном билингвизме субъект способен понять прочитанные (услышанные) им речевые произведения на неродном языке и передать их содержание на родном языке. При репродуктивном билингвизме человек может воспроизвести высказывания других людей на том же языке, на котором он их воспринял, а при продуктивный билингвизме человек может выражать собственную мысль на разных языках [там же].

С точки зрения условий возникновения выделяют естественный и искусственный билингвизм. Когда общение происходит дома на родном языке, а вне дома – на втором, то в таких случаях имеет место «естественный билингвизм». Искусственный билингвизм формируется в результате изучения второго языка вслед за родным.

Классификация билингвизма на этом не исчерпывается, выделение тех или иных типов зависит от цели исследования. Некоторые авторы отмечают, что между типами двуязычия нет четкой границы, но при этом имеется непрерывная градация.

Нередко в речи билингва присутствует интерференция, под которой будем понимать «взаимодействие языковых систем, воздействие системы родного языка на изучаемый язык в процессе овладения им» [Азимов, Щукин 2009: 87]. Интерференция выражается в отклонениях от нормы и системы второго языка под влиянием родного. Различают межъязыковую и внутриязыковую интерференцию. Межъязыковая интерференция существует в силу различий в системах родного и изучаемого языков проявляется на уровне значения и употребления. Внутриязыковая интерференция проявляется в том, что ранее сформированные языковые навыки взаимодействуют с новыми, это и приводит к ошибкам.

## 2.2 Детский билингвизм

В настоящее время увеличивается число детей, воспитывающихся с самого раннего возраста в двуязычной среде. Поэтому в отдельную категорию принято выделять детский билингвизм – «явление, в рамках которого ребенок владеет двумя языками, причем использование языков не мешает друг другу» [Сушко, Казанцева 2017: 370]. Детский билингвизм обычно рассматривается как особое явление, специфический вид билингвизма [Черничкина 2013]. У исследователей до сих пор не сложилось единого мнения по вопросу вреда и пользы детского билингвизма. Владение двумя и более языками развивает когнитивные способности ребенка: «в обществе еще не развеяно представление о том, что «язык занимает место в голове, поэтому второй язык может помешать развиваться первому», в то время как правильно организованное обучение ничему не мешает, а только помогает когнитивному развитию» [Меньшикова, Протасова 2019: 4].

Чаще всего дети становятся билингвами, воспитываясь в смешанных, биэтнических семьях, или семьях мигрантов. «В первом случае два разных языка присутствуют в самой семье, во втором – язык семьи отличается от языка внешней социальной среды» [Сушко, Казанцева 2017: 370].

Черничкина Е.К. приводит следующую классификацию детского билингвизма: 1) смешанный билингвизм, возникающий в контексте биэтнических браков, когда родители представляют разные лингвокультуры; 2) естественный билингвизм ребенка, обусловленный страной проживания, когда оба родителя принадлежат к единому лингвоэтносу, но проживают в другой стране; 3) искусственный билингвизм: обучение ребенка иностранному языку на раннем этапе его развития в моноэтнической семье, проживающей в родной стране [Черничкина 2013: 199]. Автор обращает особое внимание на то, что просто само наличие классификации детского билингвизма говорит о его особом статусе, специфике, требующей детального изучения.

В противоположность детскому принято выделять поздний билингвизм. Основой противопоставления является тот факт, что механизмы усвоения второго языка в детском и взрослом возрасте отличаются. Дети усваивают второй язык с помощью тех же механизмов, что и первый. Подчеркивается, что это «качественно отличается от усвоения второго языка в более позднем возрасте, так как этот процесс уже не протекает спонтанно» [Сушко, Казанцева 2017: 370].

Противопоставление детского и позднего билингвизма по возрасту и способу усвоения второго языка сильно коррелирует с противопоставлением естественного и искусственного билингвизма, выделяемого по среде освоения языка. Ребенок становится билингвом вследствие особых условий жизни семьи или воспитания. Естественный билингвизм возникает в самом раннем возрасте из-за естественного погружения в разноязычную языковую среду. Предположим, в семье ребенок говорит на родном языке, а в детском саду или школе ребенок использует неродной язык. Таким образом, естественный билингвизм предполагает овладение языком в процессе социализации, и, следовательно, изучение иностранного языка является средством адаптации. При искусственном билингвизме основной целью чаще всего является потенциальное использование иностранного языка в будущем, к примеру, в рамках профессиональной самореализации.

Как и во взрослой речи, в речи детей-билингвов зачастую так или иначе присутствует интерференция.

Кудрявцева Е.Л. и Волкова Т. В. подробно описали комплексный подход к обучению языку (как неродному и другому родному) детей-билингвов [Кудрявцева, Волкова 2014]. В работе авторы подробно рассматривают психолингвистические основы билингвизма детей, возрастные основы и возможности билингвов, особенности развития естественного билингвизма у детей, принципы работы с билингвами в образовательных учреждениях, периоды языкового развития многоязычного ребенка и др. Работа в основном



посвящена детям-билингвам дошкольного возраста (1-6 лет). Авторы обращают особое внимание на то, что «при естественном билингвизме вопрос о том, какой язык является первым, а какой – вторым, решается отдельно для каждой конкретной ситуации и для каждого ребенка индивидуально, а первенство языков может перераспределяться не только в течение жизни, но и в различных сферах общения» [Кудрявцева, Волкова 2014: 22]. Именно поэтому понятия «первый» и «второй» язык, подразумевающие очередность усвоения языков, неприменимы, если речь идет о языковом развитии естественного билингва. Авторы отмечают, что билингвизм бывает:

1) конкурентным, когда использование языка обусловлено ситуацией коммуникации, а не ее темой;

2) исключительным, когда один язык закреплен за одной темой коммуникации;

3) сложным, когда наблюдается явление интерференции в речи, смешение языковых кодов;

4) координированным, когда две отдельные языковые системы развиваются равноценно с полным переключением кодов при коммуникации.

Кудрявцева Е.Л. и Волкова Т. В. утверждают, что «у детей-билингвов, с которыми разговаривают последовательно на литературных и правильных грамматически одном и другом родных (родном и неродном) языках, двуязычие при общении с другими билингвами, как правило, конкурентно-сложное, а при общении с монолингвами в комфортной психологической ситуации в большинстве случаев – конкурентно-координированное» [Кудрявцева, Волкова 2014: 22].

### **2.3 Языковое тестирование русскоговорящих детей-билингвов**

Как отмечают исследователи, ТРКИ ориентирован прежде всего на взрослую аудиторию несмотря на то, что среди желающих пройти языковое

тестирование немало школьников [Дубинина, Птюшкин 2021]. Авторы разделяют их на две группы: «изучающих русский язык как иностранный и билингвов, детей из русскоговорящих семей, для которых русский является вторым языком. В основном ТРКИ проходят билингвы, посещающие уроки русского языка в центрах дополнительного образования для детей соотечественников или в школе основного образования» [там же: 223]. В рамках своего исследования авторы определили оптимальные возрастные границы для прохождения ТРКИ школьниками на уровни ТРКИ-I/B1, ТРКИ-II/B2, ТРКИ-III/C1 и пришли к выводу о необходимости разработки специальных методических рекомендаций для школ и школьников и создания учебных материалов с учетом возрастной специфики.

Кроме того, официально подтвердить уровень владения иностранным или вторым неродным языком у детей можно с помощью специально разработанных для этих целей тестов. К примеру, Центр языкового тестирования Санкт-Петербургского государственного университета (далее ЦЯТ СПбГУ) разработал тесты 6 уровней: A1 – C1 для школьников и тест для дошкольников-билингвов [Дубинина et al. 2018]. Значимость тестов, специально предназначенных для школьников, неоспорима. Составители тестов ЦЯТ СПбГУ обращают особое внимание на то, что при подготовке к ТРКИ «учащиеся столкнулись с рядом трудностей, так как ТРКИ, в первую очередь, предназначен для взрослых. Незнание реалий «взрослой» жизни и неподходящий для детей формат тестирования, например, продолжительность ТБУ/A2 составляет 3,5 часа, что физически и психологически тяжело для школьника, могут отрицательно сказаться на результатах тестирования и лишить мотивации к изучению русского языка» [там же].

Исходя из рекомендаций ЦЯТ СПбГУ, ребенок-билингв может сдать тест «Русский язык в сфере повседневного общения для школьников» (РЯПОШ) на уровень B1 в возрасте 12-13 лет, а продолжительность тестирования на этот уровень составляет 145 минут. Уровень

коммуникативной компетенции должен соответствовать ТРКИ-1. В тестировании выделяются 5 разделов: «Лексика. Грамматика», «Чтение», «Письмо», «Аудирование» и «Говорение». Успешной сдачей считается выполнение минимум 66% заданий каждого раздела, при этом допускается сдать один раздел на 60%. К школьникам, претендующим на знание русского языка на уровень В1, предъявляются следующие требования (см.табл.4):

Таблица 4

## Требования к уровню В1

Раздел	Требования
Письмо	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Построение связного письменного сообщения;</li> <li>◆ оформление неформального письма;</li> <li>◆ использование лексико-грамматических средств в соответствии с данным уровнем.</li> </ul>
Чтение	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Понимание общего содержания текста;</li> <li>◆ понимание смысловых деталей;</li> <li>◆ умение выделить информацию в соответствии с заданием.</li> <li>◆ Используются художественные и информационные тексты, допускается адаптация.</li> </ul>
Говорение	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Ответы на реплики-стимулы;</li> <li>◆ пересказ информационного текста небольшого объема;</li> <li>◆ составление монолога в соответствии с предлагаемым заданием.</li> </ul>
Аудирование	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Понимание на слух текстов информационного характера и адаптированных художественных произведений знакомой школьникам тематики</li> </ul>
Лексика. Грамматика	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Знание грамматических тем уровня ТРКИ-I</li> </ul>

Система сертификационного тестирования детей-билингвов создана в Государственном институте русского языка им. А.С. Пушкина в рамках реализации Программы продвижения русского языка и образования на русском языке. Тестирование проводится по четырем уровням владения русским языком: А1, А2, В1, В2.

## 2.4 Лексические ошибки в речи билингвов

Билингвы могут совершать ошибки в различных видах речевой деятельности: «при понимании устной речи, чтении, восприятии письменного текста, говорении, на письме, в коммуникации» [Протасова 2014: 5]. Протасова Е.Ю. в своей работе кратко обзревает труд Рамзаевой Т.Г. и Львова М.Р., где выделяются следующие виды речевых ошибок билингвов: неудачно выбранное слово, неправильно построенное предложение, искаженная морфологическая форма; среди лексико-стилистических выделяются ошибки на повтор одного и того же слова, использование слова с неверным значением, неверная сочетаемость, игнорирование оценочных признаков, использование диалектизмов и просторечия; к морфолого-стилистическим ошибкам авторы относят использование детского словотворчества, диалектных или просторечных грамматических форм, пропуск морфем, употребление множественного числа в тех случаях, когда это недопустимо; синтаксико-стилистические ошибки в нарушении управления, согласования, выборе неудачного порядка слов, неверном выборе местоимений, совместном употреблении существительного и местоимения (разговорный стиль), несоотнесенность вида и времени глаголов, неумение находить границы предложений; выделяются также композиционные и логические ошибки [там же; Рамзаева, Львов 1979: 481–493].

Особое место среди речевых ошибок билингвов, в том числе детей-билингвов, занимают лексические ошибки. Без знания лексики изучаемого языка невозможно овладеть им. Зиновьева Е.И. подчеркивает, что «из всех основных аспектов иностранного языка, которые должны практически усваиваться учащимися, с психологической точки зрения, наиболее важным и существенным следует считать именно лексику, так как без запаса слов владеть языком невозможно. Знание лексики в большей степени определяет освоение языка как средства общения, накопления информации, сведений о культуре народа» [Зиновьева 2003: 3]. Переключение кодов в речи русскоговорящих билингвов может происходить вследствие как

недостаточного знания русской лексики, так и существованием реалий и понятий, которые не имеют русских эквивалентов.

Слесарева И.П. отмечает, что неправильное усвоение лексемы «означает неправильное усвоение всей группы близких в смысловом отношении слов, что затрудняет коммуникацию на неродном языке» [Слесарева 2010: 104]. Вследствие этого может сформироваться навык ошибочного словоупотребления, что не позволит изучающему неродной язык полностью овладеть его языковой системой и в результате приводит к низкому уровню сформированности коммуникативной компетенции: «наслаиваясь друг на друга, неправильные навыки расстраивают весь механизм речевой деятельности» [там же: 105].

Ашурова С.Д. подробно проанализировала лексические ошибки в речи учащихся-билингвов, обусловленные интерференцией родного языка [Ашурова 2017: 72]. Исследовательница приходит к следующим выводам:

1. Два основных вида лексических ошибок связаны с особенностями лексической системы неродного языка (внутриязыковая интерференция), а вторая со взаимодействием систем родного и неродного языков (межъязыковая интерференция).

2. Семантического объема лексических единиц в разных языках неэквивалентен.

3. В образовательных учреждениях с русским (неродным) и родным (нерусским) языком обучения необходимо учитывать типичные лексические ошибки. При организации словарной работы на уроках русского языка в классах с полиэтническим составом учеников.

4. Семантизация (описательное толкование, подбор синонимов, антонимов, родовых понятий к видовым, учет словообразовательных, ассоциативных, тематически связей слов, семантической валентности) является одним из лучших способов устранения лексических ошибок.

Федотова Н.Л. и Стамболева З.А. подробно описали причины отклонений от лексических норм и их последствия в коммуникативном взаимодействии для иностранных обучающихся при изучении русского языка, которые представлены в таблице 5 [Федотова, Стамболева 2018: 499].

Таблица 5

**Причины отклонений от лексических норм и их последствия**

Причины отклонения от лексической нормы	Последствия отклонения	
	На уровне языковой организации высказывания	На уровне коммуникативной организации высказывания
Недостаточный уровень языковой компетенции: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Незнание / неточное знание значения лексемы</li> <li>• Игнорирование правил лексической сочетаемости</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Использование слова в несвойственном ему значении</li> <li>• Смещение слов</li> <li>• Нарушения лексической сочетаемости</li> <li>• Плеоназм</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Нарушения точности высказывания</li> <li>• Коммуникативные неудачи</li> </ul>
Лексическая интерференция	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Пропуск лексической единицы</li> <li>• Вставка лексической единицы</li> <li>• Трансформация словосочетания</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Разрушение семантической структуры высказывания</li> </ul>

Многие лингвисты, психологи и педагоги предпринимали попытки классифицировать типы ошибок, допускаемые детьми-билингвами, изучающими русский язык. К примеру, Цейтлин С.Н. в своей работе «Грамматические ошибки в освоении русского языка как первого и как второго» обнаружила различия типов ошибок, которые возникают при употреблении глаголов (план выражения и план содержания глагольного вида) и существительных (формы падежа существительных), у детей-монолингвов в возрасте 2–3 лет и детей-билингвов 6–9 лет [Цейтлин 2009]. В большинстве случаев билингвы допускают семантические ошибки из-за трудностей в понимании семантики вида и падежа.

Харенкова А.В. проанализировала речевые и языковые трудности детей-билингвов старшего дошкольного возраста и младших школьников и выделила следующие самые частотные ошибки в их речи [Харенкова 2013: 165-166]:

1. Орфоэпические ошибки в простых словах (*рубить топОром*);
2. Искажённое звукопроизношение на русском языке;
3. Перенос языковой модели родного языка на русский (добавление лишних звуков(*парЫк – парк*), замена твердых и мягких звуков (*вЫлка – вилка*);
4. Неправильное использование падежных окончаний (*играю куклоМ*);
5. Трудности в употреблении родовых понятий (*моя яблока, мой кукла*);
6. Трудности в употреблении притяжательных прилагательных (*зайчикий хвост,*) и относительных прилагательных (*тыквавая – тыквенная*);
7. Ограниченный набор слов при говорении;
8. Неспособность самостоятельно составить рассказ по картинке;
9. Трудности в понимании и употреблении пословиц, поговорок, подтекста;
10. Непонимание интонации.

Одним из средств преодоления вышеперечисленных лексических ошибок в речи билингвов, в том числе детей-билингвов, может считаться овладение ЛМ неродного языка на определенном уровне, что доказывает особую значимость и актуальность составления данного вида учебного словаря для изучающих иностранный язык. Именно в ЛМ сконцентрирована самая необходимая лексика для владения иностранным языком на том или ином уровне, произведено разбиение слов на тематические группы, представлены синонимы и антонимы слов. Безусловно, это не гарантирует избавления от всех возможных лексических ошибок, однако, наверняка, улучшит уровень владения лексикой неродного языка, усилит тематические и ассоциативные связи между словами.

## 2.5 Обзор корпуса учебных текстов TIRTEC

Корпус TIRTEC (Text-Image Russian Textbook Corpus) создан командой специалистов из Государственного института русского языка им. А. С. Пушкина и содержит тексты учебников русского языка для детей младшего школьного возраста с разным уровнем владения русским языком: русский как родной язык (R-native, 61 учебник), русский как второй родной/семейный (R-bilingual, 29 учебников), русский как иностранный (R-foreign, 29 учебников) [Лапошина et al. 2019]. Как отмечают авторы, корпус TIRTEC может быть использован при решении широкого круга исследовательских задач: изучение различных способов упрощения текстов, изучение лексического состава учебных материалов для детей, изучение лингвокультурных особенностей учебного материала для различных групп обучающихся и др. [TIRTEC: электр. ресурс].

Данный корпус является первым корпусом учебных текстов по русскому языку для детей с подробно разработанной системой разметки, учитывающей особенности иллюстративно-текстового материала учебников. Три размеченных корпуса учебных текстов (РКИ, РКН, РКР) составлены из текстовых блоков, где каждый содержит следующую метаинформацию: 1) название книги; 2) характер задания (наличие пропусков слов/фонетическое/обычный текст); 3) принадлежность текста к одному из элементов структурного аппарата учебников; 4) тип текста; 5) принадлежность текста к учебному диалогу; 6) наличие в тексте культурно-специфических концептов; 7) наличие в тексте перевода на другой язык; 8) тип авторства текста; 9) имя автора. Кроме того, на сайте проекта представлены 3 частотных словаря, созданных по материалам трех групп учебников, а также объединенный частотный словарь по всему корпусу TIRTEC.

Материалы TIRTEC, безусловно, ценны в решении задачи составления ЛМ для русскоговорящих детей-билингвов, т.к. репрезентативно отражает тот лексический состав, с которым сталкивается ребенок при изучении русского



языка. В рамках данной работы особенный интерес представляет подкорпус учебников для изучения русского языка как неродного. Специальная разметка TIRTEC позволит подробно проанализировать особенности учебных текстов. В частности, мы видим особую значимость TIRTEC в 1) возможности статистическими методами исследовать лексический состав учебных текстов, 2) изучить конкретный лингвокультурный материал, представленный в учебниках, который так или иначе должен быть отражен в ЛМ для русскоговорящих детей-билингвов.

## ВЫВОДЫ

В главе 2 рассмотрены различные виды билингвизма, понятие интерференции и типы ошибок, возникающих в речи билингвов во всех видах речевой деятельности. Особенно подробно проанализированы лексические ошибки билингвов, корректировка которых представляется возможной с использованием ЛМ в процессе преподавания и изучения второго языка.

Итак, детский билингвизм является особым видом билингвизма, отличающимся от взрослого в способе и среде овладения лингвокультурным кодом, мотивированности и осознанности его применения. Детский билингвизм нельзя однозначно отнести к искусственному или естественному типу. С одной стороны, усвоение иноязычного лингвокультурного кода происходит во время социализации и инкультурации ребенка, что характерно для естественного билингвизма. Общение ребенка с родителями выходит за рамки дидактически маркированного коммуникативного пространства и зачастую стихийно. С другой стороны, изучение языка в большинстве случаев происходит через единственный канал, чаще всего через родителей, т.е. наблюдается искусственный характер овладения языком. Поэтому детский билингвизм представляет собой специфический вид билингвизма и требует особых методов его исследования, а также особых приемов работы с детьми-билингвами. Среди прочего особенно важным представляется разработка системы лексических минимумов для детей-билингвов по русскому языку, которые смогли бы унифицировать требования к знаниям по русскому языку для детей-билингвов, проживающих в мультязычной среде.

## ГЛАВА 3. Разработка лексического минимума уровня В1 для русскоговорящих детей-билингвов

### 3.1 Сбор корпуса текстов

Исследование актуального языкового материала большого объема, применение сложных статистических расчетов к нему, составление частотного списка лемм на основе собранного корпуса возможно с помощью методов корпусной лингвистики.

В ходе данного исследования был собран корпус детских текстов объемом 3,785,215 токенов (включая знаки пунктуации), 2,924,286 словоформ (68,114 лемм) в 206 текстах. Доступ к корпусу можно получить по ссылке на платформу Google Диск: [https://drive.google.com/drive/folders/1Ois1TCQL\\_mrzb8XcIMyjQWM8O0FYnB\\_FJ?usp=sharing](https://drive.google.com/drive/folders/1Ois1TCQL_mrzb8XcIMyjQWM8O0FYnB_FJ?usp=sharing). В корпус включались преимущественно художественная литература второй половины XX – начала XXI века, а также учебная литература (история РФ, география, экономика, культура), научно-популярная литература, стихи, головоломки, загадки, сценарии уроков и праздников. Некоторая литература включалась в корпус по рекомендациям со специальных форумов для учителей и родителей, которые обучают детей русскому языку за рубежом. Основной массив текстов данного корпуса составляют детские тексты уровня В1 по шкале CEFR (см. табл. 6). Проверка текстов на данный критерий осуществлялась с помощью онлайн-сервиса «Текстометр», позволяющий оценить уровень сложности текста по шкале CEFR от А1 до С2 автоматически [Текстометр: электр. ресурс]. Это регрессионная модель, обученная на корпусе из 700 текстов из пособий по РКИ [Лапошина, Лебедева 2021: 331-345]. Данный инструмент может определить уровень сложности любого текста, написанного на русском языке, выделить в нем ключевые слова, самые полезные слова, предоставить статистику по вхождению слов во взрослые лексические минимумы.

Состав корпуса текстов

Уровень	Количество текстов	Число словоформ (абс.)	Число словоформ (отн., %)
A1	14	2423	0.1
A2	10	16842	0.6
B1	146	1953924	74.2
B2	36	659553	25.1
<b>Итого</b>	206	2924286	100

Обработка корпуса включала в себя следующие шаги: токенизация текстов, удаление знаков пунктуации, лемматизация и морфологический анализ с помощью автоматического морфоанализатора `rumorphy2` и библиотеки `nlTK` на языке программирования Python. Автоматическая обработка большого массива данных, безусловно, не обходится без ошибок, связанных с особенностями морфоанализатора `rumorphy2`. В частности, данный инструмент часто некорректно обрабатывает имена собственные: к примеру, фамилия Волков после автоматической обработки стала леммой волк. Тем не менее, `rumorphy2` – гибкий и быстрый инструмент для обработки русского языка, основанный на словаре `OpenCorpora` и использующий разветвленную систему частей речи и граммем `OpenCorpora` с небольшими изменениями. Статистика по частям речи лемм, представленных в корпусе детских текстов уровня B1, отражена в табл.7.

Распределение частей речи словоформ и лемм в корпусе по системе OpenCorpora

Часть речи	Абс. частота словоформ	Отн. частота словоформ	Абс. частота лемм	Отн. частота лемм
NOUN	799251	27,3%	27761	40,76%
VERB	447620	15,3%	12323	18,09%
ADJF	302508	10,3%	8477	12,45%
INFN	288639	9,9%	6540	9,60%
GRND	274568	9,4%	3228	4,74%
PRTF	226516	7,7%	3120	4,58%
ADVB	211296	7,2%	2534	3,72%
ADJS	170061	5,8%	1788	2,63%
PRTS	87010	3,0%	1147	1,68%
COMP	19602	0,7%	408	0,60%
INTJ	19201	0,7%	269	0,39%
CONJ	16917	0,6%	133	0,20%
PREP	15430	0,5%	106	0,16%
PRCL	15344	0,5%	96	0,14%
NUMR	15092	0,5%	88	0,13%
NPRO	8522	0,3%	63	0,09%
PRED	6709	0,2%	33	0,05%
<b>Всего</b>	<b>2924286</b>	<b>100%</b>	<b>68114</b>	<b>100%</b>

В данном исследовании мы решили отойти от системы частей речи, использующейся в *rumorphy2*. По аналогии с разметкой корпуса детских учебных текстов TIRTEC краткие и полные причастия, а также компаративы помещены в группу прилагательных; убрано различие между полными и краткими прилагательными; инфинитивы и деепричастия помещены в группу глаголов. Статистика по частям речи лемм корпуса с учетом вышеописанных преобразований представлена в таблице 8. После сокращения числа частей речи количество лемм свелось к 57,321. Число лемм, абсолютная частота встречаемости которых не превышает 2 равно 27,225, что составляет 47,5% всех лемм корпуса. Вслед за Власовой Е.А. и др. будем называть этот феномен *harax legomena* [Власова et al. 2019: 72].

**Распределение частей речи словоформ и лемм по корпусу по сокращенной системе частей речи**

<b>Часть речи</b>	<b>Абс. частота словоформ</b>	<b>Отн. частота словоформ</b>	<b>Абс. частота лемм</b>	<b>Отн. частота лемм</b>
NOUN	799251	27,3%	27761	48,4%
VERB	551547	18,9%	13483	23,5%
ADJ	331653	11,3%	12755	22,3%
ADVB	302508	10,3%	2534	4,4%
INTJ	288639	9,9%	269	0,5%
CONJ	226516	7,7%	133	0,2%
PREP	211296	7,2%	106	0,2%
PRCL	170061	5,8%	96	0,2%
NUMR	19201	0,7%	88	0,2%
NPRO	15092	0,5%	63	0,1%
PRED	8522	0,3%	33	0,1%
<b>Всего</b>	<b>2924286</b>	<b>100%</b>	<b>57321</b>	<b>100%</b>

Доля словоформ самостоятельных частей речи в корпусе детских текстов составляет 69,3%, что на 7% меньше, чем в подкорпусе взрослых текстов НКРЯ (76,3%) [НЧСРЛ: электр. ресурс]. Частота употребления существительных в корпусе детских текстов меньше на 3,3% по сравнению с подкорпусом взрослых текстов, в то время как частота употребления словоформ глаголов в детских текстах выше на 3,1%. Это можно объяснить бóльшим объемом текстов повествовательного типа над текстами описательного типа в корпусе детских текстов по сравнению со взрослыми текстами, что достаточно логично для детской художественной литературы. Отметим, что Лапошина А.Н. и др. на основании корпусного исследования лексики детских учебников по русскому языку приходят к выводу, что в детских учебниках описательные тексты, в большинстве своем о природе, преобладают над повествовательными [Лапошина et al. 2019]. Примечательно, что доля словоформ междометий в детском корпусе на 9,8% больше, чем во взрослом, что также свойственно для детской художественной литературы.

В то же время количество лемм существительных в нашем корпусе детских текстов превосходит долю лемм существительных в подкорпусе

НКРЯ на 19,5%, доля лемм глаголов превосходит на 6,8%, лемм прилагательных на 13,7%, что говорит о бóльшем разнообразии знаменательной лексики по сравнению со служебными словами в детских текстах, особенно существительных и прилагательных, использующихся преимущественно для описаний. Наречий и предикативов в детских текстах незначительно меньше (на 0,6%). Количество лемм существительных в детском корпусе превосходит число лемм глаголов в 2 раза. Примерно такая же пропорция свойственна подкорпусу НКРЯ (1,7 раз). Сравнение содержания нашего корпуса с другими корпусами, в частности НКРЯ, является отдельной важной задачей.

Количество лемм, абсолютная частота встречаемости которых равна 1, составляет 24,469 (35,6% от количества всех лемм). Необходимо учитывать, что единичное появление леммы может быть вызвано несколькими причинами: 1) действительно низкочастотное тематически окрашенное слово, 2) особенность работы автоматического морфоанализатора, 3) сложное слово, состоящее из простых, более частотных слов.

Важным параметром любого частотного списка является процент покрытия корпуса. Данный коэффициент рассчитывается как количество словоформ, леммы которых входят в определенный процент всех лемм частотного списка, деленное на объем корпуса. В таблице 9 представлен процент покрытия корпуса первыми 500, 1000, 1500, 2000, 2500, 3000, 3500 лемм частотного списка.

Покрытие корпуса самыми частотными леммами

Кол-во самых частотных слов частотного списка	Процент покрытия корпуса, %
500	59.5
1000	67.8
1500	72.5
2000	75.9
2500	78.4
3000	80.4
3500	82

Для возможности сравнения данных нашего корпуса с другими корпусами разных объемов в частотный список добавлен коэффициент *ipm* (instances per million words) - абсолютные частоты, поделенные на объем корпуса и умноженные на миллион. Отметим, что лексемы расположены по убыванию частоты в соответствии с законом Ципфа: чем больше порядковый номер слова в списке, тем ниже его частотность. Для проверки того, насколько слово универсально для всех текстов корпуса, был введен коэффициент *R* (range) – количество текстов, в которых встретилась лемма, деленное на количество всех текстов, умноженное на 100. Чем ближе данный коэффициент к 100, тем более универсально слово, т.е. встречается почти во всех текстах корпуса. Важным показателем универсальности слова является также коэффициент Жуайна или *DP* (degree of dispersion). Высокий коэффициент *DP* говорит о равномерном распределении слова по разным текстам, т.е. данное слово встречается в текстах примерно с одинаковой частотой, а низкий коэффициент *DP* указывает на неравномерность встречаемости слова в текстах корпуса. Комбинация коэффициентов *R* и *DP* характеризуют слово с точки зрения его тематической окраски.

Кроме того, для каждой леммы добавлены значения *ipm* по Новому частотному словарю русской лексики (на материале Национального корпуса русского языка) [НЧСРЛ: электр. ресурс], *ipm* по Деткорпусу (корпус детской



художественной литературы) [Деткорпус: электр. ресурс], а также *ipm* по корпусу учебных текстов для детей-билингвов, изучающих русский язык TIRTEC. Кроме того, в частотный список были добавлены данные о вхождении слов во взрослые ЛМ уровней А1, А2, В1, В2, С1.

### 3.2 Минимизация корпуса для составления лексического минимума

Для минимизации полученного частотного списка по корпусу детских текстов уровня В1 было решено исключить слова с абсолютной частотой меньше 3. После их удаления объем списка составил 30,096 лемм. Такой же подход был использован Власовой Е.А. и др. при составлении ЛМ по политологии [Власова et al. 2019: 72], а также в работе Скотта М. и Трибла К. [Scott, Tribble 2006: 26–29].

Для дальнейшей минимизации списка было решено воспользоваться показателями коэффициентов R и D. В итоговый частотный список были включены только леммы, коэффициент R которых превосходил 80-й перцентиль значения данного коэффициента по нашему корпусу, который равен 6. Иными словами, в частотном списке были оставлены лишь те леммы, которые появлялись в различных текстах чаще, чем 80% лемм корпуса. Из частотного списка были исключены леммы, чей коэффициент D был меньше 10-го перцентиля значения коэффициента D по нашему корпусу. 70-й перцентиль коэффициента R по корпусу без *haxa* *legomena* составил 9, а 10-й перцентиль коэффициента D составил 42,3. Минимизированный частотный список помещен на сервис Google Диск: [https://drive.google.com/drive/folders/1Ois1TCQL\\_mrzb8XcIMyjQWM8O0FYnB FJ?usp=sharing](https://drive.google.com/drive/folders/1Ois1TCQL_mrzb8XcIMyjQWM8O0FYnB FJ?usp=sharing).

До минимизации списка медианное значение *ipm* составляло 1,04, а 75-перцентиль *ipm* составлял 3,83. После минимизации списка медианное значение *ipm* стало равно 3,83, а 75-перцентиль *ipm* 10,79. Таким образом, из частотного списка были удалены неактуальные для включения в ЛМ слова,

появившиеся в списке вследствие их окказионального использования в тексте, ошибки морфоанализатора или их крайне низкой частотности.

### **3.3 Объединение частотных списков по методологии Системы лексических минимумов**

Альтернативу ЛМ, положенному в основу Государственного стандарта, составляет Система лексических минимумов русского языка [Морковкин и др., 1985; 2003]. Дополненное и отредактированное издание 2003 года содержит 5 000 слов, разделенных на 10 словарных перечней, которые разработаны на основе лингвостатистического исследования. Лексикографической базой Системы лексических минимумов стали крупные частотные словари русского языка. В основе создания Системы лексических минимумов лежит идея о том, что, создав список слов, зафиксированных в нескольких частотных словарях корпусов разных жанров, лексикографы могут получить сводный перечень, отражающий лексическое ядро языка [Морковкин и др., 1985]. Как отмечает Власова и др., «существенное достижение Системы лексических минимумов состоит в разработке объективных, количественно обоснованных критериях минимизации и возможности их применения в современных корпусных исследованиях» [Власова et al. 2019: 69].

В нашем исследовании мы применили ту же методологию, которая использовалась Морковкиным В.В. при создании Системы лексических минимумов. Объединенный частотный перечень, на который мы прежде всего опирались при создании детского ЛМ, создан на основе трех частотных списков: нашего, TIRTEC и художественных текстов Деткорпуса. В каждой из перечней каждой лемме был приписан ранг в зависимости от того, в какую по счету частотную сотню попадает лемма в данном списке (ранг 1 получают слова на 1-100 месте, ранг 2 на 101-200 месте, ранг 3 на 201-300 месте и т.д.). Затем для каждой леммы подсчитывается среднее арифметическое ее рангов,

и оно становится новым рангом для данной леммы в новом объединенном частотном списке. Новый ранг отражает статистическую ценность (степень употребительности) каждого слова. Таким образом, если ранг равен 1, то слово встретилось в первой сотне во всех трех частотных списках, что особенно характерно для служебных слов. Такой способ составления частотных списков видится особенно полезным в случае, когда необходимо получить лексическое ядро той или иной области знаний и максимально сбалансировать текстовый материал, на основе которого проводится исследование (т.е. исключить «выбросы», случайно попавшие в верх списка лексемы). Кроме того, для каждой леммы в таблицу занесена информация о том, в каком количестве частотных списков данная лемма встретилась в первых 2500 самых частотных лексических единиц. Если это значение меньше 2, то эти слова выделяются в группу слов с неподтвержденной высокой употребительностью. Итак, основными критериями включения слова в лексический минимум были его присутствие в нескольких частотных словарях и низкий индекс в объединенном частотном перечне, то есть его близость к вершине списка. Кроме того, в объединенный частотный список были добавлены данные о вхождении во взрослые ЛМ уровней А1, А2, В1, В2, С1. Среднее значение ранга равно 298, а медианное 246. Объем полученного словника составил 38911 лексем.

Динамика изменения доли покрытия нашего корпуса объединенным частотным списком представлена в таблице 10. Данное значение использовалось Морковкиным В.В. при решении вопроса о размере ЛМ [Морковкин и др., 1985]. 500 первых слов частотного списка покрывают 58.7% нашего корпуса.

Покрытие корпуса самыми частотными леммами объединенного частотного списка

Кол-во самых частотных слов объединенного частотного списка	Процент покрытия корпуса, %	Прирост доли покрытия по сравнению с предыдущим уровнем, %
500	58,7	-
1000	66	7,3
1500	70,8	4,8
2000	73,9	3,1
2500	76,1	2,2
3000	78	1,9
3500	79,7	1,7

Примечательно, что с увеличением количества самых частотных лемм динамика увеличения доли покрытия всего корпуса падает: 500 слов второй группы увеличили долю покрытия на 7,3%, в то время как 500 слов седьмой группы увеличили долю покрытия корпуса лишь на 1,7%.

Такая же процедура объединения частотных списков была произведена с нашим минимизированным частотным списком, где коэффициент  $R > 80$ ,  $D > 10$ . Длина объединенного списка составила 4860 лексем. Среднее значение ранга составляет 44, а медианное 32, что говорит о наличии выбросов в сторону высоких значений рангов низкочастотных слов. Доступ к объединенному частотному списку можно получить по ссылке на платформу Google Диск: [https://drive.google.com/drive/folders/1Ois1TCQL\\_mrzb8XcIMyjqWM8O0FYnB FJ?usp=sharing](https://drive.google.com/drive/folders/1Ois1TCQL_mrzb8XcIMyjqWM8O0FYnB FJ?usp=sharing).

### 3.4 Отбор лексики в детский лексический минимум

Объединенный частотный список был дополнительно минимизирован: из него были исключены лексеммы, которые появляются лишь 1 раз в одном из 3-х частотных перечней в первых 2500 самых частотных словах, либо не появляются в них вовсе. Итого, длина списка была сокращена до 2135 слов.

Минимизированный частотный список был дополнительно разделен на список служебных частей речи и числительных (111 слов) и знаменательных частей речи, кроме числительных (2024 слова). Каждая из знаменательных лексем была помещена в определенную тематическую группу, которые выделялись по мере анализа частотного списка. Важно подчеркнуть, что автоматически собранный частотный список не может являться полноценным ЛМ. Некоторые обязательные для изучения на уровне В1 слова могут не быть высокочастотными, но их изучение необходимо для успешного овладения языком и общения на нем.

После распределения лексем по тематическим группам необходимо проанализировать, какие из слов должны быть исключены, а какие должны быть добавлены. Исключение некоторых лексем - обязательный шаг в работе над ЛМ, в основе которого лежит корпус художественных текстов, в которых достаточно частотными могут быть устаревшие слова, неактуальные для ребенка в XXI веке (к пр., *советский, сей*), или стилистически окрашенные слова, нарушающие принцип стилистической неограниченности (к пр., *буркнуть, проворчать*; см. рис.2).

Одной из сложнейших задач, которая должна быть решена в ходе данного исследования, — это решение, какие тематические области должны быть покрыты детским ЛМ по русскому языку уровня В1. Очевидно, что тематический состав не будет однозначно соответствовать лексическому составу взрослого ЛМ этого уровня (см. пункт 1.7, табл.3), при этом логично предположить, что лексика взрослого и детского ЛМ будет пересекаться.

Независимо от данных автоматически созданного списка лексем, претендующих на включение в детский ЛМ уровня В1, обязательными для включения представляются лексеммы из тем «Времена года», «Месяцы», «Дни недели», «Время суток», «Периоды времени», «Количественные числительные», «Порядковые числительные», которые можно обнаружить во взрослых ЛМ, начиная с уровня А1, а также они рассматриваются как

обязательные ведущими специалистами Центра тестирования СПбГУ. Включение этих коммуникативно значимых и важных с точки зрения повседневного общения слов в лексический минимум без опоры на их ранги позволит соблюсти принцип системности ЛМ, который являлся одним из важнейших принципов при создании ЛМ Российской системы тестирования (см. пункт 1.7). К примеру, в минимизированном частотном списке содержатся названия всех месяцев, кроме *ноября*, однако в итоговый ЛМ включены все 12 названий, чтобы соблюсти принцип системности.

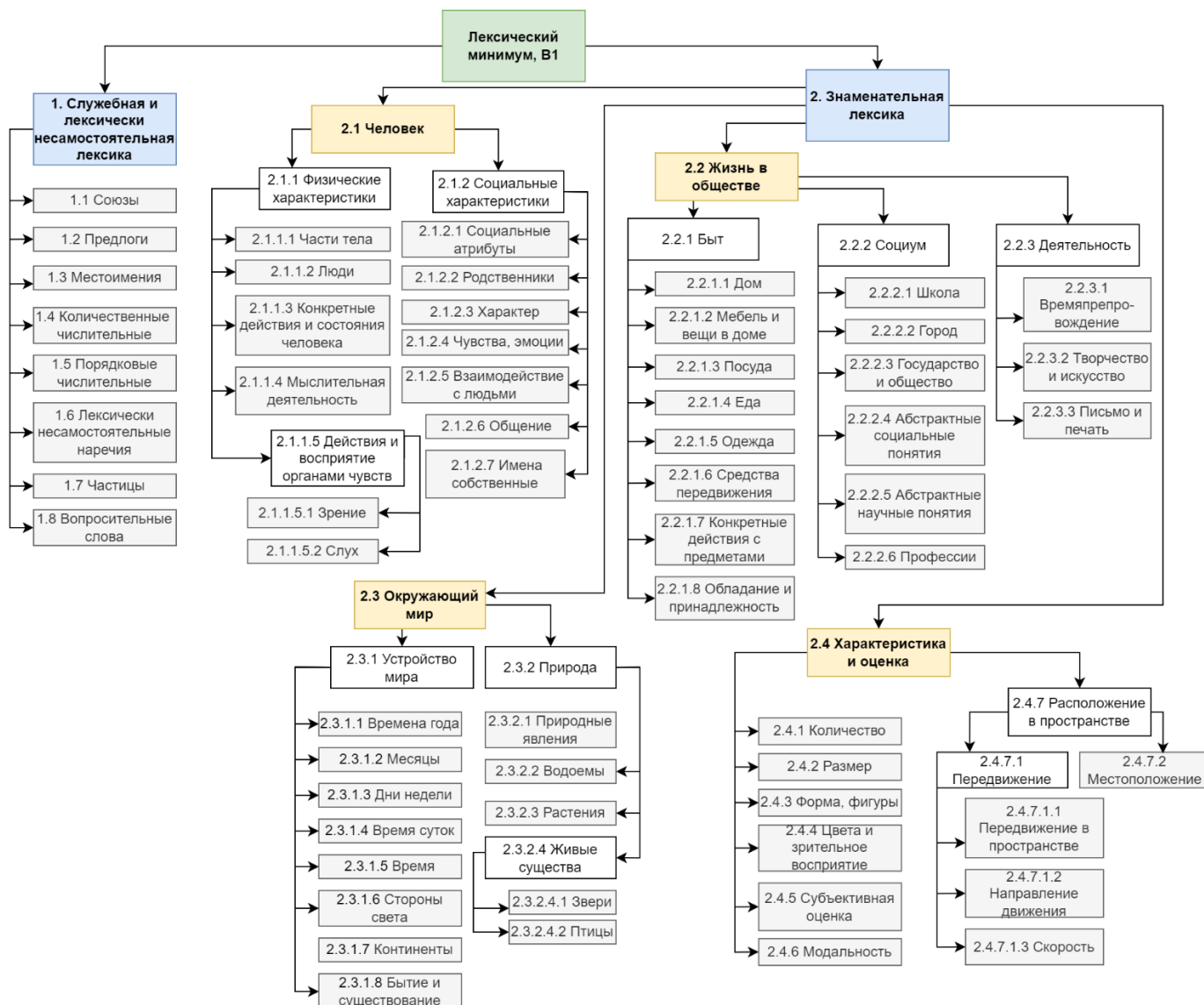
Важно подчеркнуть, что детское естественное двуязычие в большинстве случаев возникает из-за стремления обоих или одного из родителей обучить ребенка их (его) родному языку, при этом проживая в иной языковой среде (см. классификацию Черничкиной Е.К. в п.2.2). Следовательно, русскоговорящие дети-билингвы, проживающие за рубежом, используют русский язык прежде всего при общении внутри семьи, с родственниками, т.е. основным кругом тем являются бытовые темы. Этот факт определяет специфику ЛМ для детей-билингвов. Поэтому обязательными для включения в детский ЛМ независимо от данных полученного частотного списка представляются темы «Семья, родственники», «Одежда», «Еда», «Мебель и вещи в доме», «Посуда». Лексика данных тем является особенно важной для детей-билингвов, чтобы они могли успешно общаться по-русски в повседневной жизни, при этом в целом она может быть низкочастотной или вовсе отсутствовать в автоматически созданном списке. К примеру, слово «футболка» отсутствует в объединенном частотном списке с минимизированным корпусом детских текстов, однако оно является высокочастотным в детских текстах по данным сервиса «Текстомер», а также входит в тематическую группу «Одежда» в учебнике для детей-билингвов «Веселые шаги» Сергеевой О.Е. и подлежит обязательному изучению детьми-дошкольниками возраста 5-7 лет [Текстомер: электр. ресурс; Сергеева 2005: 17]. Следовательно, мы учитываем принцип семантической ценности наравне со статистическими данными. Слова с высокой семантической ценностью мы,

в первую очередь, обнаруживаем в учебниках по русскому языку для детей-билингвов. Своей задачей мы ставим составление списка лексических единиц, которые актуальны для речи детей-билингвов 12-13 лет, изучающих русский язык. Тематические группы лексики должны охватывать все актуальные на данный период возрастного развития сферы коммуникации.

Еще раз обратим внимание на то, что система ЛМ русского языка для взрослых — градуальная, т.е. каждый последующий уровень включает в себя весь лексический материал предыдущих, а также новую лексику данного уровня. В данном исследовании мы опираемся на тот же самый принцип градуальности, т.е. в детском ЛМ уровня В1 должна быть учтена лексика предыдущих уровней А1 и А2. Тематическое наполнение предыдущих уровней должно быть сохранено и расширено. В связи с тем, что ЛМ русского языка для детей еще не были разработаны, в наши задачи также входит учет тех слов, которые предположительно должны присутствовать в ЛМ уровней А1 и А2.

Объединение слов или словосочетаний в одну группу осуществляется в силу сходства или общности функций обозначаемых словами предметов и процессов. На рисунке 4 отражена тематическая сеть разработанного ЛМ и связи между тематическими группами. Важно обратить внимание на то, что в подтемы группы «Знаменательная лексика» могут попадать слова различных частей речи, которые так или иначе семантически или тематически, а иногда и деривационно, связаны между собой.

## Тематическая сеть ЛМ уровня В1 для русскоговорящих детей-билингвов



Итоговый ЛМ уровня В1 для русскоговорящих детей-билингвов объемом 2361 лексических единиц представлен в Приложении 1. Отметим, что наилучшим образом узнать о важности и релевантности той или иной лексемы для русскоговорящих детей-билингвов помогли бы опросы, интервьюирование, психолингвистические эксперименты, которые могут изменить состав списка и сделать его более объективным, отражающим языковое сознание русскоговорящих детей-билингвов. Кроме того, источниками для пополнения ЛМ могут послужить тексты и диалоги из



фильмов и мультфильмов, которые нередко используются преподавателями РКИ на занятиях [Naked Science: Электр. ресурс].

Как потенциальные кандидаты для включения в ЛМ рассматривались слова, *ipm* которых по нашему корпусу выше 90-го перцентиля (16.35). Таким образом, также было проанализировано 10% самых частотных слов нашего корпуса (5775 слов). Если слова удовлетворяли основным принципам отбора лексики в ЛМ, они в него включались. К примеру, так в ЛМ попали лексемы *повар, почта, зоопарк, умыться, клей* и др.

Итоговая корректировка полученного лексического перечня, включение и исключение некоторых лексем, была произведена экспертами, исследователями и преподавателями в области РКИ и РКН, которые работают непосредственно с адресатами данного ЛМ и имеют наилучшее представление об их языковом сознании. Среди семи преподавателей РКИ (с опытом преподавания не менее 10 лет) был проведен опрос с помощью интернет-платформы Google Forms. Экспертам был предложен список слов, потенциальных кандидатов для включения в данный ЛМ, которые они должны были оценить на возможность включения или исключения из детского ЛМ уровня В1. Если четверо (и более) из семи экспертов считали нужным включить то или иное стимульное слово в ЛМ для подростков уровня В1, то это слово попадало в итоговый ЛМ. Так из ЛМ почти единогласно было решено исключить лексемы *фонарик, курочка, зерно* и включить *джинсы, морс, сметана, йогурт, душа, честь, кулак* и ряд других (см. Приложение 1).

Автоматическая лемматизация предполагает приведение всех слов к их начальной форме, т.е. все существительные в частотном списке представлены в единственном числе. Однако в русском языке некоторые слова чаще всего актуализируются в речи во множественном числе (например, *туфли, усы*), поэтому в ЛМ были включены формы множественного числа подобных лексем, а также существительных с нестандартным формообразованием множественного числа (*человек – люди*).

Несмотря на то, что глаголы совершенного и несовершенного вида являются формой одного слова, в ЛМ они представлены как отдельные слова для того, чтобы облегчить обучающемуся работу с лексикой русского языка. Как утверждают авторы ЛМ Российской системы тестирования, этот подход способствует дифференциации данных форм в сознании обучающегося [ЛМ ТБУ 2013: 7]. Этому же принципу мы следовали при составлении ЛМ для детей-билингвов.

Важно подчеркнуть, что, несмотря на содержание в ЛМ некоторых частотных коллокаций русского языка (*меня зовут...*, *поливать цветы*, *мыть руки* и др.), нашей первостепенной задачей не было включить в него все возможные коллокации, которые необходимо знать школьнику со знанием русского языка на уровне В1. Составление такого словаря обязательных для изучения школьниками на уровне В1 коллокаций можно выделить как отдельную задачу, решить которую предполагается в дальнейшем.

Мы предполагаем, что разработанный в ходе работы над ВКР лексический минимум, созданный на основе объединенного частотного списка из трех различных корпусов детских текстов и прошедший корректировку экспертами в области преподавания РКИ, достаточно объективно и полно отражает тот пласт лексики, который школьник должен знать, владея русским языком на уровне В1 международной системы тестирования. Безусловно, данный список может быть дополнен, исправлен и лучше систематизирован с помощью данных, полученных в результате дополнительных опросов и психолингвистических экспериментов со своей аудиторией – детьми-билингвами в возрасте 12-13 лет, владеющими русским как иностранным или как неродным на уровне В1.

## ВЫВОДЫ

В главе 3 описан и применен на практике корпусно-ориентированный подход составления лексического минимума. Описан процесс создания корпуса детских текстов, произведен автоматический морфологический анализ полученного текстового материала с помощью языка программирования Python и автоматического морфологического анализатора `rumorphy2`, и составлен частотный список лексем на его основе. Обнаружено, что первые самые частотные 500 лемм частотного списка покрывают корпус детских текстов почти на 60%, первая 1000 лемм – 68%, а 3500 лемм – 82%. Были подсчитаны различные лингвистические коэффициенты (*ipm*, *range*, *degree of dispersion*), позволившие минимизировать частотный список.

Для получения объективных данных о частотном распределении слов в русских детских текстах, а также для определения лексического ядра для уровня В1 мы решили воспользоваться не одним, а несколькими частотными списками, созданными на основе различных корпусов детских текстов. Полученный частотный перечень был объединен с частотными списками корпуса учебных текстов для детей-билингвов TIRTEC и художественных детских текстов «Деткорпус» по методологии Морковкина В.В., использованной им при создании Системы лексических минимумов русского языка, которая является альтернативой лексическому минимуму, положенному в основу Государственного стандарта. Полученный объединенный частотный перечень был дополнительно минимизирован и составил 2135 слов. С учетом основных принципов отбора лексики в лексический минимум, описанных в главе 1, и особенностей детского билингвизма, описанных в главе 2, полученные слова объединенного частотного перечня были распределены на тематические группы, которые покрывают основные коммуникативные сферы детей и подростков возраста 12-13 лет, владеющих русским языком как неродным на уровне В1. Валидация полученного частотного перечня и установление необходимости включения

слова в лексический минимум или его исключения была произведена с помощью оценки экспертов – преподавателей кафедры РКИ и методики его преподавания и сотрудников Центра тестирования СПбГУ. Объем итогового лексического минимума составил 2361 лексических единиц (см. Приложение 1).

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В практике преподавания иностранных языков большую методическую ценность представляет лексический минимум, объединяющий и структурирующий лексику, необходимую для изучения на том или ином уровне владения языком. Градуальная серия лексических минимумов пяти уровней является одним из важнейших элементов Российской системы тестирования, которые позволяют ориентироваться на определенный набор лексики при разработке тестов, подготовке обучающихся к языковому тестированию и оценке результатов тестирования.

Одной из проблем системы ТРКИ является тот факт, что он не учитывает возрастную специфику тестируемых и адресован в первую очередь взрослой аудитории. Многие исследователи отмечают недостаток методических рекомендаций для преподавателей и школьников детского и подросткового возраста, желающих пройти языковое тестирование по русскому языку [Дубинина, Птюшкин 2021].

В рамках данного исследования был разработан лексический минимум уровня В1 для русскоговорящих детей-билингвов, который учитывает особенности их возраста и детского билингвизма и покрывает лексику знакомого им набора тем. Созданный лексический минимум содержит 2361 лексических единиц, объединенных в единую тематическую сеть, покрывающих основные сферы коммуникации ребенка возраста 12-13 лет (см. Приложение 1). Основными методами исследования стали инструменты компьютерной и корпусной лингвистики, а также лингвостатистический анализ, которые все чаще используются в языковых исследованиях в сфере РКИ.

Основной целью данного лексического минимума является унификация требований к знаниям русского языка детьми и подростками, владеющих русским языком на уровне В1. Разработанный лексический минимум несет в себе несомненную методическую ценность и может быть лексической основой для учебников и учебных материалов для школьников,

тестов на уровень В1 владения русским языком, а также может помочь в определении уровня знания русского языка школьниками. Опора на данный лексический минимум при преподавании русского языка как иностранного или неродного школьникам поможет выявлять и заполнять лексические лакуны в их языковом сознании и успешно готовить их к международному языковому тестированию.

Перспектива дальнейших исследований видится в возможности корректировки и дополнения полученного в рамках данной работы лексического минимума путем опросов, анкетирования или психолингвистических экспериментов, участниками которых должны выступить русскоговорящие дети-билингвы, преподаватели русского языка как иностранного, работающие за рубежом, тестеры-профессионалы. Данный лексический минимум может быть использован в градуальной системе лексических минимумов для детей и подростков, которая может стать лексической базой для языкового тестирования школьников, изучающих русский язык как иностранный или неродной. Путем исключения из данного лексического минимума низкочастотных слов можно получить лексические минимумы для уровней А1 и А2, а с помощью расширения / добавления новых слов – ЛМ для уровней В2 и С1. Немаловажной составляющей любого лексикографического материала является разметка языковых данных, представленных в нем, которую также необходимо разработать для данного лексического минимума. Кроме того, важным направлением исследования может стать подробное описание и изучение различий между лексическим минимумом ТРКИ-I и данным лексическим минимумом. Результатом такого исследования может стать разработка методических принципов составления учебных материалов и языковых тестов с учетом возрастной специфики изучающих русский язык как иностранный или неродной

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: Изд-во ИКАР, 2009. – С. 448
2. Апресян Ю.Д. Лексикографическая концепция Нового Большого англо-русского словаря // Новый большой англо-русский словарь. – М.: Русский язык, 1993, Т. 1. – С. 6-17
3. Ашурова, С.Д. Лексические ошибки в речи учащихся-билингвов, обусловленные интерференцией родного языка // Известия института педагогики и психологии образования, 2017, № 3. – С. 68-73.
4. Бакеева Н.З. Принципы построения словаря-минимума для первых-четвертых классов татарских школ // Русский язык в национальной школе. – М.: Изд-во Современное образование, 1957, № 2. – С. 45-52.
5. Бархударов С. Г., Новиков Л.А. Актуальные проблемы и задачи учебной лексикографии // «Русский язык за рубежом», 1975, № 6. – С. 54-58.
6. Бархударов С.Г., Новиков Л.А. Каким должен быть учебный словарь? // Русский язык за рубежом, 1971, №3. – С. 46-50.
7. Верещагин Е.М. Психологическая и методическая характеристика двуязычия (билингвизма) / Е.М. Верещагин. – М.: Изд-во МГУ, 1969. – С. 170.
8. Власова Е.А., Карпова Е.Л., Ольшевская М.Ю. Лексический минимум по языку специальности: сколько слов достаточно? Разработка принципов минимизации // Вестник НГУ. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация, 2019, Т. 17, № 4. – С. 63–77.
9. Гак В. Г. Учебный словарь — краткая энциклопедия языка // Русский язык за рубежом», 1971, № 4. – С. 39-42.
10. Денисов П.Н. Принципы отбора лексики для учебных словарей // Вопросы учебной лексикографии / П.Н. Денисова и Л. А. Новикова (ред.). – М.: Изд-во МГУ, 1969. – С. 15-3.

11. Дубинина Н.А., Ильичёва И.Ю., Птюшкин Д.В. Тест по РКИ для школьников (разработка Центра языкового тестирования Санкт-Петербургского государственного университета). Русский тест: теория и практика // Журнал Российского тестового консорциума, 2018.
12. Дубинина Н.А., Птюшкин Д.В. Уровни тестирования по русскому языку как иностранному в аспекте возрастной специфики школьников // Русистика, 2021, Т. 19, № 2. – С. 222-234.
13. Зиновьева Е.И. Основные проблемы описания лексики в аспекте русского языка как иностранного / Е.И. Зиновьева. – СПб: СПбГУ, 2003. – С. 80.
14. Комарова З.И. Семантическая структура специального слова и ее лексикографическое описание. – Свердловск: Изд-во Урал. унта, 1991. – С. 74-75.
15. Костомаров В.Г. Принципы отбора лексического минимума // Русский язык в национальной школе, 1963, №1. – С. 29-35.
16. Кудрявцева Е.Л., Волкова Т.В. Комплексный подход к обучению языку (как неродному и другому родному) детей билингвов (в возрасте 1 года - 6 лет) в образовательных организациях с этнокультурным компонентом стран Евросоюза, 2014. – С. 232.
17. Лапошина А.Н., Веселовская Т.С., Купрещенко О.Ф. Иллюстративно-текстовый корпус учебников русского языка для детей младшего школьного возраста: концепция и методика создания // Труды международной конференции «Корпусная лингвистика – 2019». – С. 63-71.
18. Лебедева М.Ю., Лапошина А.Н. Корпусный подход к решению проблемы отбора лексики в обучении РКИ / М.Ю. Лебедева, А.Н. Лапошина // Slavica helsingiensia: Russian language in the multilingual world, 2019, №52. – С. 359-368.



19. Лапошина А.Н., Лебедева М.Ю. Текстометр: онлайн-инструмент определения уровня сложности текста по русскому языку как иностранному // Русистика, 2021, Т. 19, №3. – С. 331-345.
20. Лексический минимум по русскому языку как иностранному. Базовый уровень. Общее владение / Н.П. Андриюшина, Т.В. Козлова. – СПб.: Златоуст, 2015. – С. 116.
21. Маркина Е.И. Лингводидактические основы разработки лексических минимумов по русскому языку как иностранному (для разных уровней и профилей обучения). Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Маркина Е.И. – М., 2011. – С. 235.
22. Маркина, Е.И. Основные подходы к минимизации лексики в российской и европейской учебной лексикографии / Е. И. Маркина, М. Руис-Соррилья Крусате // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Вопросы образования: языки и специальность. – 2011, № 3. – С. 77-84.
23. Маслов Ю. С. Введение в языкознание. – СПб.: Филол. фак-т СПбГУ; М.: Академия, 2006. – С. 131.
24. Меньшикова Ю.В., Протасова Е.Ю. Как связаны многоязычие и образование/ Ю.В. Меньшикова, Е.Ю. Протасова (ред.) // Многоязычие и образование. – Берлин: Реторика, 2019. – С. 240.
25. Морковкин В.В., Богачева Г.Ф., Луцкая Н.М., Попова З.П. Система лексических минимумов современного русского языка: 10 лексических списков от 500 до 5000 самых важных русских слов / В. В. Морковкина (ред.). – М.: АСТ: Астрель, 2003.
26. Морковкин В.В. О базовом лексикографическом знании / Морковкина В.В. и Трушиной Л.Б. // Учебники и словари в системе средств обучения русскому языку как иностранному. Сборник статей – М.: Русский язык, 1986. – С. 102-117.
27. Морковкин В.В. О лексикографическом обеспечении профессионально ориентированного обучения русскому языку нерусских студентов //

- Теория и практика научно-технической лексикографии. Сборник статей. – М.: Русский язык, 1988. – С. 184.
28. Морковкин В.В. Основы теории учебной лексикографии. Диссертация в форме научного доклада на соискание ученой степени доктора филологических наук. – М., 1990. – С. 8.
29. Морковкин В.В. Типология филологических словарей // Вестник Харьковского политехнического университета // *Vocabulum et Vocabularium*. – Харьков, 1994. – С. 13-23.
30. Морковкин В.В., Дорогонова И.А. О новом типе лексического минимума современного русского языка // Русский язык за рубежом, 1976, № 2. – С. 59-62.
31. Морковкин В.В., Сафьян Ю.А., Степанова Е.М., Дорофеева И.В. Лексические минимумы современного русского языка. – М.: Рус. яз., 1985. – С. 609.
32. Муравьев Н.А., Ольшевская М.Ю. Подходы к составлению лексических минимумов в России и за рубежом: проблемы и перспективы // Вестник НГУ. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация, 2019, Т. 17, № 1. – С. 78-89.
33. Новиков Л.А. Типология учебных словарей // Материалы второго конгресса МАПРЯЛ, Варна, 3-8 сентября 1973 года. Учебные словари русского языка. – М.: Изд-во Московского университета, 1973. – С. 3-24.
34. Протасова Е.Ю. Как связаны многоязычие и ошибки? / Е.Ю. Протасовой (ред.) // Многоязычие и ошибки. – Берлин: Реторика, 2014. – С. 256.
35. Рамзаева Т.Г., Львов М.Р. Методика обучения русскому языку в начальных классах. – М.: Просвещение, 1979. – С. 431.
36. Рахманов И.В. Обучение устной речи на иностранном языке. – М.: Высшая школа, 1980. – С. 120.
37. Роменская В.Ф. О классификационной схеме «тип словаря» // Структурная и прикладная лингвистика. – Л., 1978. – С. 186-187.

38. Руис-Соррилья Крусате М. Стандартный лексический минимум в электронном практикуме по лексике русского языка / М. Руис-Соррилья Крусате, Л. А. Дунаева // Русский язык за рубежом, 2010, № 6. – С. 22-28.
39. Сергеева О.Е. Веселые шаги: обучаем дошкольников рус. яз. как иностр. / О. Е. Сергеева. – М.: Рус. яз. Курсы, 2005. – С. 182.
40. Слесарева И.П. Проблемы описания и преподавания русской лексики / Слесарева И.П. – М.: URSS, 2010. – С. 176.
41. Сушко, Н. Г. Особенности развития детей-билингвов / Н. Г. Сушко, Е. Г. Казанцева // Ученые заметки ТОГУ, 2017, Т. 8, № 1-1. – С. 369-373.
42. Федотова Н.Л. Типичные лексические ошибки в русской речи греческих учащихся (уровень А2) / Федотова Н.Л., Стамболева (Стамбулиди) З.А. // Научный диалог, 2018, № 12. – С. 492-503.
43. Харенкова А.В. Анализ особенностей речевого развития детей-билингвов / Харенкова А.В. // Проблемы современного образования, 2013, № 2. – С. 160-167.
44. Цейтлин С.Н. Грамматические ошибки в освоении русского языка как первого и как второго / Цейтлин С. Н. // Вопросы психолингвистики, 2009, № 9.
45. Черничкина Е.К. Детское двуязычие как специфический вид билингвизма. – Тамбов: Грамота, 2013, № 7 (25): в 2-х ч. – Ч. II. – С. 199-201.
46. Щерба Л.В. Языковая система и речевая деятельность. - Л., 1974. – С. 60-74.
47. Scott M., Tribble C. Textual Patterns: Key words and corpus analysis in language education. – Amsterdam, Benjamins, 2006, 200 p.
48. West M. A general service list of English words. – London, Longman, 1953.

## ЭЛЕКТРОННЫЕ РЕСУРСЫ

1. «Русский язык для наших детей», Институт русского языка им. А.С. Пушкина, URL: <http://rus4chld.pushkininstitute.ru/#/> (дата обращения: 3.04.2022)
2. Корпус учебных текстов TIRTEC, URL: <https://digitalpushkin.tilda.ws/tirtec> (дата обращения: 28.03.2022)
3. Лексический минимум для детей-билингвов и детей-инофонов 4-8 лет по русскому языку, Институт русского языка им. А.С. Пушкина, URL: [https://rus4chld.pushkininstitute.ru/articles/min\\_leks\\_material.pdf](https://rus4chld.pushkininstitute.ru/articles/min_leks_material.pdf) (дата обращения: 3.04.2022)
4. Лингвистический энциклопедический словарь / Гл. ред. Ярцева В.Н., 1990, URL: <http://tapemark.narod.ru/les/> (дата обращения: 6.11.2021).
5. Лингвисты назвали мультфильм, по которому удобнее всего учить русский язык / ТГМУ // Naked Science, сетевое издание, 2022, URL: <https://naked-science.ru/article/column/lingvisty-nazvali-multfilm-po-kotoromu-udobnee> (дата обращения: 28.05.2022)
6. Ляшевская О. Н., Шаров С. А., Частотный словарь современного русского языка (на материалах Национального корпуса русского языка). М.: Азбуковник, 2009, URL: <http://dict.ruslang.ru/freq.php> (дата обращения: 2.04.2022)
7. Маслинский К., Лекаревич Т., Алейник Л. Корпус русской прозы для детей и юношества, V1 // Репозиторий открытых данных по русской литературе и фольклору, 2021, URL: <http://detcorpus.ru/> (дата обращения: 2.04.2022)

## ПРИЛОЖЕНИЯ

**Приложение №1. Лексический минимум уровня В1 для русскоговорящих детей-билингвов.**

**1. Служебные и лексически несамостоятельные слова**

**1.1 Союзы**

а	ли	хотя́
бу́дто	но	чем
э́сли	потому́ что	что
и	поэ́тому	что́бы
и́ли	так	
как	то	
когда́	то есть	

**1.2 Предлоги**

без	к	по
в	кро́ме	под
вме́сто	ме́жду	после́
вну́три	ми́мо	при
вокру́г	на	про
для	над	с
до	о	среди́
за	о́коло	у
из	от	че́рез
и́з-за	пе́ред	

**1.3 Местоимения**

я	куда́-то	э́то
мы	че́й-то	э́тот
ты	где́-то	э́та
вы	ка́к-то	э́то
она́	почему́-то	э́ти
он	когда́-то	
оно́	что́-то	тот
они́		та
	како́й-нибудь	тот
себя́	что́-нибудь	те
	кто́-нибудь	
по-мо́ему	когда́-нибудь	тако́й
по-тво́ему	где́-нибудь	кото́рый
	ка́к-нибудь	друго́й
мой		не́который
свой	не́чего	весь
наш	ничего́	сам
твой	ничто́	са́мый
ваш	никто́	ка́ждый
ее́	ника́к	любо́й
его́	никогда́	всякий
их	нигде́	сто́лько
	никако́й	мно́гие
кто́-то	никуда́	мно́гое
како́й-то		

#### 1.4 Количественные числительные

0 ноль	13 тринадцать	80 восемьдесят
1 один, одна, одно	14 четырнадцать	90 девяносто
2 два, две	15 пятнадцать	100 сто
3 три	16 шестнадцать	200 двести
4 четыре	17 семнадцать	300 триста
5 пять	18 восемнадцать	400 четыреста
6 шесть	19 девятнадцать	500 пятьсот
7 семь	20 двадцать	600 шестьсот
8 восемь	30 тридцать	700 семьсот
9 девять	40 сорок	800 восемьсот
10 десять	50 пятьдесят	900 девятьсот
11 одиннадцать	60 шестьдесят	1000 тысяча
12 двенадцать	70 семьдесят	1000000 миллион

#### 1.5 Порядковые числительные

первый	пятый	девятый
второй	шестой	десятый
третий	седьмой	
четвертый	восьмой	

#### 1.6 Лексически несамостоятельные наречия

вообще	еще	совсем
гораздо	напримёр	так
довольно	очень	только
достаточно	почти	уж
едва	слишком	уже
эле	совершенно	чуть

#### 1.7 Частицы

б	ж	пусть
бы	же	разве
ведь	не	также
вот	неужели	тоже
все	ни	это
да	ну	
даже	просто	

#### 1.8 Вопросительные слова

кто?	откуда?	почему?
что?	какой?	зачем?
где?	чей?	как?
куда?	когда?	сколько?

### 2. Знаменательные слова

#### 2.1 Человек

##### 2.1.1 Физические характеристики

##### 2.1.1.1 Части тела

тело	рука	голова
------	------	--------

нога́	бок	во́лосы
плечо́	лицо́	борода́
спина́	глаз	усы́
па́лец	нос	коса́
ладо́нь	у́хо	бровь
кула́к	язы́к	се́рдце
заты́лок	зуб	ко́жа
ше́я	рот	кость
колéно	щека́	кровь
живо́т	губа́	го́лос
кула́к	лоб	слеза́
ло́коть	го́рло	

### 2.1.1.2 Люди

челове́к ед.ч.; мн.ч. лю́ди	мужчи́на
челове́ческий	мужско́й
	де́вушка
ребенóк ед.ч.; мн.ч. де́ти	юноша́
ребя́та	па́рень
де́вочка	
ма́льчик	да́ма
ма́льш	господи́н
же́нщина	стари́к
же́нский	стару́шка

### 2.1.1.3 Конкретные действия и состояния человека

де́йствие	бо́льно
де́йствовать	боле́знь
соверша́ть	боле́ть – заболéть
	болит (го́рло, живóт, голова́, зуб)
сидéть – посидéть	лека́рство
садíться – сесть	здоровый
лежа́ть - ложíться	здоровье́
	лечи́ть
уме́ть – суме́ть	выздора́вливать – выздороветь
уме́ние	уда́рить
собира́ться – собра́ться	голова́ кру́жится
	ра́на
сон	порани́ть
спать – просыпа́ться	простуди́ться
засыпа́ть – засну́ть	чу́вствовать себя́
усну́ть	
разбудíть	вы́глядеть
	дрожа́ть
дыха́ние	кивну́ть
дыша́ть	маха́ть – махну́ть (рукой)
вздыха́ть - вздохну́ть	хло́пать – хлопну́ть
	покра́снеть
боль	привыка́ть
больно́й	привы́чка

заблудиться  
 прятаться – спрятаться  
 выбирать

уоставать – устать  
 терпеть

#### 2.1.1.4 Мыслительная деятельность

знать  
 узнавать – узнать  
 знание

придумывать – придумать  
 задумываться  
 задумчиво

понимать – понять  
 понятный  
 понятно  
 непонятный  
 непонятно

означать  
 значить

помнить  
 память  
 вспоминать – вспомнить  
 запоминать – запомнить  
 забывать – забыть

представлять  
 предполагать – предположить  
 догадываться – догадаться  
 мечтать  
 мечта

думать – подумать

мысль  
 смысл  
 мнение  
 идея

#### 2.1.1.5 Действия и восприятие органами чувств

##### 2.1.1.5.1 Зрение

взгляд  
 видеть – увидеть  
 смотреть – посмотреть  
 осматривать - осмотреть  
 рассматривать – рассмотреть  
 глядеть – глянуть  
 оглядываться – оглянуться  
 разглядывать

заглядывать – заглянуть  
 замечать – заметить  
 незаметно

следить  
 наблюдать  
 показывать – показать

##### 2.1.1.5.2 Слух

слух  
 вслух  
 слушать – послушать  
 слышать – услышать  
 слышаться – слышаться  
 шуметь

шум  
 тихий  
 тихо  
 тишина  
 громкий  
 громко  
 глухой

#### 2.1.2 Социальные характеристики

##### 2.1.2.1 Социальные атрибуты

пол  
 имя  
 фамилия  
 звать (Меня зовут...)  
 Моя фамилия...  
 называться

вести себя  
 поступать - поступить  
 поступок  
 поведение  
 слушаться



вóзраст	мла́дший
де́тство	молодо́й
де́тский	взро́слый
ю́ный	ста́рший

### 2.1.2.2 Родственники

семья́	сын
ро́дственник	дочь
родите́ль	до́чка
ма́ма	брат
мама́йн	сестра́
ма́ть	ба́бушка
па́па	де́душка
оте́ц	дед
па́пин	внук
	вну́чка
муж	дядя
жена́	те́тя

### 2.1.2.3 Характер

харáктер	ма́стер
глу́пость	геро́й
глу́пый	сме́лый
ум	реши́тельно
у́мный	
хи́трый	серьёзный
уве́ренный	серьёзно
ве́жливый	стро́гий
	стро́го
добро́	
до́брый	ла́сковый
злой	ла́сково
зли́ться	
	че́стный
ми́лый	че́стно
молоде́ц	

### 2.1.2.4 Чувства, эмоции

чу́вствовать – почувствовать	сме́х
чу́ство	сме́шной
настро́ение	сме́шно
	хохота́ть
люби́ть	весельи́й
люби́мый	весе́ло
любо́вь	
нра́виться – понра́виться	
	дово́льный
улыба́ться	удово́льствие
улы́бка	восто́рг
смея́ться – засмея́ться	ра́дость
рассмея́ться	рад

ра́доваться – обра́доваться  
ра́достно  
ра́достный

сча́стье  
счастли́вый  
несча́стный

пуга́ть – испуга́ться  
испу́ганно  
страх  
стра́шный  
стра́шно  
у́жас  
ужа́сный  
ужа́сно  
бо́яться  
пла́кать - заплака́ть

жалéть – пожалéть  
жаль  
жа́лко  
сожалéние  
гру́стно  
гру́стный  
грусть

#### 2.1.2.5 Взаимодействие с людьми

отноше́ние  
помога́ть – помо́чь  
по́мощь  
помо́щник  
полага́ться на  
спаса́ть  
защища́ть  
  
позва́ть  
разреша́ть – разреши́ть  
предлага́ть – предложи́ть  
предложе́ние  
благодари́ть  
знако́миться – познако́миться  
приглаша́ть – пригласи́ть  
провожа́ть – проводи́ть  
проща́ться - прости́ться  
соглаша́ться – согласи́ться  
согласный  
сове́товать - посоветова́ть  
(давать) сове́т

встрéча  
встреча́ться  
встреча́ть

отча́яние

удивля́ться  
удивле́ние  
удиви́тельный

успока́иваться  
споко́йно  
споко́йный

серди́ться – рассерди́ться  
серди́то

виновáтый  
сты́дно  
растеря́нно  
сомнева́ться  
сомне́ние

ску́чно  
скуча́ть

волнова́ться  
волне́ние  
беспоко́иться  
трево́га

свидáние

пра́вда  
обеща́ть  
секре́т  
та́йна  
дру́жно  
дружи́ть – подружи́ться  
дру́жба  
вдвоём  
вме́сте

жа́ловаться  
обижа́ться  
обижа́ть  
оби́да  
спо́рить  
спор  
меша́ть  
обма́нывать  
руга́ть  
врать  
дра́ться  
проща́ть - прости́ть

просить – попросить  
 просьба  
 заставлять  
 требовать  
 приказ

хвалить  
 заботиться  
 забота  
 целовать - поцеловать  
 шутить  
 шутка

компания

друг  
 подруга  
 товарищ  
 приятель  
 подружка  
 враг

#### 2.1.2.6 Общение

сказать  
 говорить – поговорить  
 разговоривать  
 рассказывать – рассказать  
 спрашивать – спросить  
 задавать (вопрос)  
 отвечать – ответить  
 ответ  
 объяснить – объяснить  
 говорить (по-русски, по-английски,  
 по-немецки)

слово  
 фраза  
 речь  
 беседа  
 пословица  
 разговор  
 новость

#### 2.1.2.7 Имена собственные

Александр – Саша  
 Алексей – Алёша, Лёша  
 Андрей – Андрюша  
 Виктор – Витя  
 Дмитрий – Дима  
 Евгений – Женя  
 Иван – Ваня  
 Николай – Коля  
 Максим – Макс

знакомый

Привет  
 Добрый день!  
 Здравствуй(те)!  
 Добрый вечер!  
 До свидания!  
 Пока  
 Спасибо  
 Здорово!  
 Пожалуйста  
 Как дела?  
 Добро пожаловать!  
 Спокойной ночи!  
 Приятного аппетита!  
 Извини(те)  
 Прости(те)  
 Да  
 Нет

обращаться – обратиться  
 произносить – произнести  
 обсуждать – обсудить  
 сообщать – сообщить  
 сообщение  
 говорить  
 болтать  
 подбирать – подобрать (слова)

шепотом  
 шептать – прошептать  
 молчать – помолчать

крик  
 кричать – крикнуть  
 закричать  
 орать – заорать  
 перебивать - перебить

Михаил – Миша  
 Пётр – Петя  
 Юрий – Юра  
 Александра – Саша  
 Анна – Аня  
 Екатерина – Катя  
 Елена – Лена  
 Ирина – Ира  
 Марина

Мария – Маша  
Наталья — Наташа  
Ольга — Оля

Светлана — Света  
Татьяна — Таня

## 2.2 Жизнь в обществе

### 2.2.1 Быт

#### 2.2.1.1 Дом

дом, до́мик  
домáшний  
домо́й  
ме́сто  
квартíра  
поря́док  
при́ем (гостей)  
  
ко́мната  
ку́хня  
зал  
туале́т  
коридо́р  
черда́к  
ва́нная ко́мната  
спа́льня  
балко́н  
  
пол  
потоло́к  
окно́, око́шко  
подоконник  
стена́  
кры́ша  
дверь  
глазо́к  
ле́стница  
ступе́нька  
забо́р  
воро́та  
кали́тка

лифт  
подъе́зд  
эта́ж  
  
труба́  
дым  
  
гость  
хозя́ин  
сосе́дний  
сосе́дка  
сосе́д  
хозя́йка  
ходи́ть в го́сти  
  
стро́ить – постро́ить  
включáть – выключáть  
  
вы́ход  
вход  
  
да́ча  
уча́сток  
грядка  
урожа́й  
огоро́д  
полива́ть цветы́  
сажа́ть – посади́ть  
копа́ть

#### 2.2.1.2 Мебель и вещи в доме

стол  
стул  
шкаф  
крéсло  
дива́н  
сто́лик  
но́жка  
  
крово́ть  
поду́шка  
оде́яло  
посте́ль

ла́мпа  
кове́р  
ла́мпочка  
свеча́  
зе́ркало  
ключ  
за́мок  
ящик  
полка́  
часы́  
коро́бка  
ва́за

мобільный телефон  
 телефон  
 звонить  
 позвонить  
 набирать (номер)  
 Алло!  
 телевизор  
 радио  
 компьютер  
 фотоаппарат

ведро  
 пыль  
 веник  
 вытирать  
 мыть – вымыть  
 убирать – убрать  
 пятно

мыло  
 расческа  
 зубная паста  
 зубная щетка  
 ванна  
 полотенце  
 мыться

### 2.2.1.3 Посуда

посуда  
 тарелка  
 ложка  
 вилка  
 нож  
 стакан  
 чашка  
 бутылка  
 кастрюля

### 2.2.1.4 Еда

еда  
 продукты мн.ч.; ед.ч. продукт  
 блюдо

завтрак  
 обед  
 ужин

завтракать  
 позавтракать  
 обедать  
 пообедать  
 ужинать  
 поужинать

мочалка  
 душ  
 причесаться  
 умываться – умыться  
 чистить зубы  
 мыть руки  
 удобный  
 удобно

грязный  
 чистый  
 стирать

вещь  
 штука  
 предмет

стеклянный  
 стекло  
 деревянный  
 железный  
 золотой  
 золото  
 серебряный  
 серебро

чайник  
 крышка  
 печь  
 печка  
 плита  
 холодильник  
 мыть посуду

каша  
 суп  
 хлеб  
 колбаса  
 масло  
 мясо  
 орех  
 мука  
 яйцо  
 салат  
 котлета  
 сыр  
 бутерброд

паста (в знач. макарон)

рис

сметана

йогурт

соль

сахар

мед

конфета

пирог

мороженое

пирожок

джем

варенье

булочка

печенье

шоколад

торт

блины

чай

кофе

сок

молоко

какао

компот

морс

овощ

помидор

капуста

картошка

огурец

лук

морковь

фрукт

груша

### 2.2.1.5 Одежда

одежда

надевать – надеть

одевать – одеть

одеваться

платье

костюм

шуба

плащ

пальто

куртка

яблоко

банан

лимон

апельсин

слива

готовить – приготовить

печь (гл.)

варить – сварить

жарить

кормить

съесть

есть – поесть

голодный

голод

пробовать – попробовать

пить

наливать

подавать

накрывать на стол

чистить

угощать

горький

сладкий

вкусный

густой

готовый

свежий

кислый

вредный

овощной

фруктовый

крошка

столовая

кафе

свитер

майка

рубашка

футболка

штаны

брюки

джинсы

юбка

обувь

ботинки мн.ч.; ед.ч. ботинок

сапоги мн.ч.; ед.ч. сапог

ту́фли мн.ч.; ед.ч. ту́фля  
 кроссо́вки мн.ч.; ед.ч. кроссо́вок  
 носки́ мн.ч.; ед.ч. носо́к

ша́пка  
 шля́па  
 плато́к  
 по́яс  
 очки́  
 су́мка  
 шарф

ке́пка  
 кольцо́  
 тру́бка  
 перча́тки мн.ч.; ед.ч. перча́тка  
 зонт

карма́н  
 рука́в

го́лый

### 2.2.1.6 Средства передвижения

пу́ть  
 доро́га  
 доро́жка  
 мост

тра́нспорт  
 маши́на  
 автомоби́ль  
 трамва́й  
 авто́бус  
 тролле́йбус  
 такси́  
 метро́  
 по́езд  
 ваго́н  
 самолёт  
 парохо́д  
 кора́бль  
 ло́дка  
 па́рус

велосипе́д  
 колесо́  
 пассажи́р  
 остано́вка  
 вокза́л

заводи́ть  
 води́ть  
 везти́, вози́ть – привози́ть  
 е́хать – пое́хать  
 е́здить – приезжа́ть  
 уезжа́ть

лете́ть – полете́ть  
 лета́ть  
 улетáть  
 прилетáть  
 вылетáть  
 по́лет

### 2.2.1.7 Конкретные действия с предметами и их свойства

де́лать – сде́лать  
 создава́ть – созда́ть  
 по́льзоваться – испо́льзовать

носи́ть, нести́  
 приноси́ть – принести́

оставля́ть – оста́вить  
 доставáть – доста́ть  
 ста́вить  
 класть – положи́ть  
 приводи́ть

принимáть – приня́ть  
 вести́  
 сломáть  
 беречь

спря́тать  
 зажига́ть  
 наступа́ть  
 покача́ть

хвата́ть  
 броса́ть – бро́сить  
 вставля́ть – вста́вить  
 ве́шать – пове́сить  
 висе́ть  
 торча́ть

посыла́ть – посла́ть  
 отпра́влять – отпра́вить

добавля́ть – доба́вить  
 выби́рать – вы́брать

тащи́ть  
выта́скивать  
тяну́ть  
тяну́ться  
потяну́ть  
потяну́ться

держáть  
держáться  
трога́ть  
каса́ться  
бить  
би́ться  
боро́ться

стучáть – посту́чать  
стук  
звучáть  
звук

открывáть – откры́ть  
закрывáть – закры́ть  
открывáться  
закрывáться  
закры́тый

### 2.2.1.8 Обладание и принадлежность

дава́ть – отдава́ть  
передава́ть  
братъ  
находи́ть – найти́  
иска́ть  
взять  
име́ть  
и́меться  
теря́ть – потеря́ть

## 2.2.2 Социум

### 2.2.2.1 Школа

шко́ла  
шко́льный  
уро́к  
класс  
звонóк (звенит)  
переме́на  
кани́кулы

дежу́рный  
шко́льник  
однокла́ссник  
учени́к  
учи́тель

откры́тый  
раскрывáть  
пропуска́ть – пропу́стить  
пуска́ть  
отпуска́ть  
опуска́ть  
сверка́ть  
блесте́ть  
па́хнуть  
за́пах

относи́ться к  
связа́вать  
составля́ть  
зави́сеть от  
счита́ться с  
состо́ять из  
напомина́ть – напо́мнить

служи́ть  
удава́ться  
хвата́ть – хвата́ть  
пона́добиться  
получáться – получи́ться  
попада́ться

верну́ть  
укра́сть  
получáть – получи́ть

чужо́й  
со́бственный  
ли́чный

по́иск

учи́тельница

подска́зывать  
счита́ть – посчита́ть  
учи́ть  
учи́ться  
изучáть  
решáть  
повторя́ть  
гото́виться  
стара́ться – постарáться  
разбира́ться  
дока́зывать – доказа́ть



проверя́ть – провери́ть  
 выполня́ть – выполни́ть  
 пыта́ться – попыта́ться  
 занима́ться  
 заня́тие

кабинéт  
 па́рта  
 доска́  
 ка́рта  
 сочи́нение  
 расписа́ние  
 дневни́к  
 уче́бник  
 словáрь

рюкзáк  
 портфéль  
 пенáл  
 тетра́дь  
 тетра́дка  
 ру́чка  
 каранда́ш  
 но́жницы  
 линéйка  
 клей  
 крас́ки  
 выреза́ть – вы́резать  
 отреза́ть – отрэза́ть

изо́  
 исто́рия  
 физкульту́ра  
 хи́мия

#### 2.2.2.2 Город

го́род  
 городско́й  
 Москва́  
 моско́вский  
 райо́н  
 ме́стный  
 городо́к  
 а́дрес  
 у́лица  
 переу́лок

зда́ние  
 двор  
 пло́щадь  
 де́тская площа́дка  
 де́тский сад  
 магази́н

фи́зика  
 геогра́фия  
 матемáтика  
 ру́сский язы́к

зада́ние  
 дома́шнее зада́ние  
 экза́мен  
 упражне́ние  
 програ́мма  
 то́чка  
 запя́тая  
 но́мер  
 зада́ча  
 алфави́т  
 плю́с  
 ми́нус  
 равно́

внима́тельный  
 внима́тельно  
 обраща́ть – обрати́ть (внима́ние)  
 акку́ратно

оце́нка  
 пятерка́  
 дво́йка

переводи́ть – перевести́  
 пересказа́ывать – пересказа́ть  
 вызыва́ть – вы́звать  
 ошиба́ться  
 оши́бка

ста́нция  
 це́рковь  
 музе́й  
 теа́тр  
 цирк  
 больни́ца  
 библиотéка  
 завод  
 суд  
 парк  
 банк  
 ры́нок  
 зоопáрк  
 стадио́н  
 аптéка  
 по́чта  
 кинотеáтр

дворец  
 крепость  
 башня  
 фонтан  
 столб  
 скамейка  
 яма

очередь

### 2.2.2.3 Государство и общество

страна  
 государство  
 народ  
 народный  
 родина  
 столица  
 флаг  
 житель  
 граница

полиция  
 военный (прил.)  
 армия  
 бой  
 мир  
 война  
 победа  
 захватить  
 побеждать – победить

власть  
 право  
 свобода  
 свободный  
 закон  
 гражданин

### 2.2.2.4 Абстрактные социальные понятия

успех  
 цель  
 слава  
 опыт  
 беда

святой  
 примета  
 традиция

### 2.2.2.5 Абстрактные научные понятия

вариант  
 вид  
 возможность

толпа

переходить  
 переход

поселок  
 село  
 деревня

тюрьма

продавать – продать  
 строить  
 занимать – занять  
 купить – покупать  
 рубль  
 копейка  
 деньги  
 богатый  
 бедный  
 дорогой  
 дешёвый  
 дорого  
 дешёво  
 платить - заплатить  
 касса  
 цена

Россия  
 российский  
 русский  
 немецкий  
 английский

повод  
 надеяться  
 надежда  
 верить  
 вера  
 душа  
 таинственный  
 волшебный

знак  
 значение  
 качество

матери́ал	пробле́ма
ме́ра	реше́ние
моде́ль	род
нау́ка	ряд
описа́ние	связь
описа́вать - описа́ть	систе́ма
откры́тие	состоя́ние
план	способ
положе́ние	средство
пра́вило	схе́ма
представле́ние	тип
приме́р	усло́вие
причи́на	эне́ргия

### 2.2.2.6 Профессии

профе́ссия	вое́нный (сущ.)
ма́стер	солда́т
уче́ный	ле́тчик
врач	матро́с
до́ктор	ца́рь
	коро́ль
нача́льник	короле́ва
дире́ктор	
	поэ́т
рабо́чий	музыка́нт
шо́фер	писа́тель
води́тель	художник
сто́рож	арти́ст
продаве́ц	
строи́тель	профе́ссор
	студе́нт

### 2.2.3 Деятельность

#### 2.2.3.1 Времяпровождение

гуля́ть – погуля́ть	приключе́ние
прогу́лка	
игра́ть – поигра́ть	биле́т
игра́	чемода́н
отдыха́ть – отдохну́ть	па́лка
де́ло	пала́тка
рабо́тать	вере́вка
рабо́та	фона́рь
трудиться́	топо́р
труд	гвоздь
инструме́нт	корзи́на
рабо́чий (прил.)	лопа́та
	спичка
экску́рсия	корзи́нка
похо́д	мешо́к
ла́герь	
путеше́ствие	стреля́ть
путеше́ственник	охо́та
тури́ст	охо́тник

спорт  
 спортивный  
 команда  
 капитан  
 соревнование  
 попадать  
 футбол  
 волейбол  
 баскетбол  
 бассейн  
 удар  
 ловко

Новый Год  
 новогодний  
 Дед Мороз  
 Снегурочка  
 лыжи  
 санки  
 коньки  
 снеговик  
 кататься  
 каток  
 хор  
 кружок  
 участник  
 клуб

шить

### 2.2.3.2 Творчество и искусство

культура  
 искусство  
 литература  
 кино  
 музыка  
 произведение  
 автор  
 памятник

изображать  
 изображение  
 рисовать – нарисовать  
 рисунок  
 портрет  
 картина  
 картинка  
 альбом  
 раскрашивать

фотография  
 фото

нитка  
 иглолка

устраивать  
 поздравлять – поздравить  
 дарить – подарить (подарок)  
 праздник  
 праздничный  
 салют  
 украшать  
 украшение  
 отмечать  
 День рождения  
 Пасха  
 Масленица  
 День Победы  
 С праздником!  
 С днём рождения!

игрушка  
 мишка  
 шарик  
 мяч  
 мячик  
 кукла  
 лото  
 настольная игра  
 компьютерная игра  
 шахматы  
 играть в (прятки, снежки)

видео  
 фотографировать – сфотографировать  
 снимать – снять

рассказ  
 стихотворение  
 стих  
 сказка  
 загадка  
 роман

танцевать  
 танец  
 выступать  
 мультфильм  
 фильм  
 спектакль  
 концерт  
 сцена  
 зритель

спеть  
петь  
пéсня  
пéсенка

музыка́льный  
играть на (пиани́но, гита́ра)  
роль  
выраже́ние

### 2.2.3.3 Письмо и печать

кни́га  
текст  
запи́ска  
на́дпись  
за́пись  
кни́жка  
газе́та  
журна́л  
письмо́  
докуме́нт

бума́жка  
бума́га  
страница  
глава́  
стро́чка  
строка́  
те́ма

писа́ть – написа́ть  
запи́сывать – записа́ть  
чита́ть  
прочи́тывать – прочита́ть  
чте́ние

назва́ние  
называ́ть (в честь...)

бу́ква  
ци́фра  
число́

## 2.3 Окружающий мир

### 2.3.1 Устройство мира

#### 2.3.1.1 Времена года

зима́  
весна́  
ле́то  
о́сень  
зи́мний

весе́нный  
ле́тний  
осе́нный

пора́

#### 2.3.1.2 Месяцы

январь  
февраль  
март  
апрель  
май  
ию́нь

ию́ль  
а́вгуст  
сентя́брь  
октя́брь  
ноя́брь  
дека́брь

#### 2.3.1.3 Дни недели

понеде́льник  
вто́рник  
среда́  
четве́рг  
пя́тница

суббо́та  
воскресе́нье  
день неде́ли  
выходно́й день

#### 2.3.1.4 Время суток

у́тро  
день  
вече́р  
ночь

ночно́й  
у́тром  
днем

вѣчером

но́чью

**2.3.1.5 Время**

врѣмя

рѣдкий

секунда

ча́сто

мину́та

ча́стый

мину́тка

сно́ва

полчасá

одновременнó

час

су́тки

бу́дущее

недѣля

бу́дущий

мѣсяц

про́шлый

год

век

ра́нный

ра́но

за́ранее

по́здний

по́здно

сего́дня

сейча́с

тепе́рь

всегда́

тогда́

моме́нт

давнó

мгнове́ние

одна́жды

миг

за́втра

потóм

нача́ло

неда́вно

начина́ть – нача́ть

сразу́

начина́ться

скóро

снача́ла

навсегда́

некогда́

коне́ц

во́время

закáнчивать

вдруг

закáнчиваться

пока́

конча́ться

опя́ть

оконча́тельно

иногда́

наконе́ц

зате́м

переставáть

впервы́е

вскóре

продолжа́ть

постоя́нно

продолжа́ться

рѣдко

**2.3.1.6 Стороны света**

севе́р

се́верный

юг

ю́жный

за́пад

за́падный

восто́к

восто́чный

**2.3.1.7 Континенты**

контине́нт

Южная Аме́рика

Евро́па

А́фрика

А́зия

Австра́лия

Северная Аме́рика

Антаркти́да

### 2.3.1.8 Бытие и существование

быть	случаться
есть	случай
существовать	событие
жить	ситуация
становиться – стать	
казаться	жизнь
являться	смерть
находиться	рождение
	существо
исчезать	умирать
появляться – появиться	погибать
оказываться – оказаться	рождаться
пропадать	живой
превращаться в	мертвый
бывать – побывать	убивать
показываться	
происходить	развитие
	развивать

### 2.3.2 Природа

#### 2.3.2.1 Природные явления

погода	воздушный
природа	ветер дует
температура	
	снег
земля	снежный
лес	снежинка
лесной	метель
тропинка	идёт снег
поле	лед
поляна	ледяной
луг	
грязь	дождь
опушка	идёт дождь
	молния
свет	гроза
солнце	гром
солнечный	
небо	гора
ясный	пещера
ясно	камень
луч	каменный
светить	скала
светиться	
облако	гореть
туча	огонь
тень	пожар
радуга	костер
туман	
	жаркий
воздух	жарко

жара́  
моро́з

звезда́  
луна́

### 2.3.2.2 Водоемы

вода́  
мо́ре  
морско́й  
река́  
ре́чка  
руче́й  
о́зеро  
бе́рег  
о́стров  
песо́к  
волна́  
океа́н  
болото́  
ка́пля  
пру́д

### 2.3.2.3 Растения

расте́ние  
де́рево  
куст  
ве́тка  
е́лка  
сосна́  
бере́за  
дуб  
ствол  
ши́шка  
бревно́  
кора́  
лист, листо́к ед.ч.; мн.ч. ли́стья  
пло́д  
ко́рень

### 2.3.2.4 Живые существа

#### 2.3.2.4.1 Звери

зверь, зве́рек  
живо́тное  
  
пес  
соба́ка (щено́к)  
кот, ко́шка (котенóк)  
ла́ять  
мяука́ть  
  
ло́шадь  
ко́нь

плане́та  
ко́смос  
земно́й  
космона́вт

лу́жа  
тече́ние  
течь  
купа́ться  
пла́вать  
плыть  
дно

ры́ба, ры́бка  
лягу́шка  
рак  
рыба́к  
пойма́ть  
лови́ть

сад  
травá, тра́вка  
гриб  
я́года

цвето́к ед.ч.; мн.ч. (цветы́)  
ро́за  
рома́шка  
буке́т  
семена́ мн.ч.; ед.ч. се́мя  
сорва́ть  
цвести́  
собира́ть – собра́ть

ко́зел, коза́  
свины́я (поросенóк)  
мышь, мы́шка  
коро́ва  
овца́  
  
лиса́  
за́яц  
волк  
медве́дь (медвежо́нок)  
бе́лка



лось  
ёжик

лев  
змея  
слон  
тигр  
обезьяна  
стая

насекомое  
комар  
жук  
муха  
бабочка  
пчела

#### 2.3.2.4.2 Птицы

птица, птичка (птенец)  
ворона  
воробей  
сова  
ласточка  
соловей

гусь  
курица (цыпленок)  
петух  
утка

### 2.4 Характеристика и оценка

#### 2.4.1 Количество

количество  
мало  
много  
немного  
многий  
несколько

раз  
часть  
группа  
пара  
половина  
кусок  
куча  
остаток  
чуть-чуть

#### 2.4.2 Размер

размер  
малый  
маленький

улитка  
гусеница  
муравей

берлога  
нора, норка  
запасы мн.ч.; ед.ч. запас

хвост, хвостик  
лапа, лапка  
рог  
шерсть

глядить – поглядить  
пушистый  
дикий

лебедь  
попугай

клевать

крылья (крыло)  
клюв  
перья (перо)

гнездо

множество

полностью  
полный  
целый  
вполне  
пустой

единственный  
последний  
следующий  
лишний  
остальной  
очередной

прибавлять

небольшой  
средний  
большой

крупный  
огромный

узкий  
широкий  
широко

тонкий  
толстый  
худой

длинный  
длина  
короткий

мелкий

глубокий  
глубоко  
рост  
расти  
высота  
низкий  
высоко  
высокий  
вырастать – вырасти

километр  
метр

более  
мэнее

### 2.4.3 Форма, фигуры

круглый  
прямой

форма  
круг  
шар  
черта  
линия  
фигура

полоса  
клетка

центр  
вершина  
сторона  
поверхность  
угол  
край  
середина  
крайний

ровный  
ровно

### 2.4.4 Цвета и зрительное восприятие

цвет  
тон  
белый  
красный  
черный  
зеленый  
синий  
серый  
желтый  
голубой  
розовый  
коричневый  
оранжевый

бледный  
блестящий  
прозрачный  
разноцветный  
цветной  
темный  
темнота  
темно  
светлый  
ярко  
яркий

седой  
рыжий

### 2.4.5 Субъективная оценка

хорошо  
хороший  
плохой  
плохо  
красиво

красивый  
красота  
классный  
отличный  
отлично

прекрасный	случайно
прекрасно	
чудесный	главный
чудо	данный
замечательный	особый
удивительно	особенный
лучший	особенно
худший	важный
великий	важно
настоящий	обычный
	обычно
правильный	необычный
правильно	обыкновенный
неправильно	
верный	сила
верно	сильный
навёрно	слабый
	слегка
простой	сильно
просто	
сложный	новый
трудный	старый
трудно	древний
	старинный
опасный	современный
опасность	
осторожно	тёплый
	тепло
интересный	холодный
интересно	холодно
интерес	холод
	горячий
приятный	
приятно	мягкий
	мягко
полезный	твёрдый
польза	твёрдо
	острый
подходящий	
точный	тяжёлый
точно	тяжело
	лёгкий
нормальный	легко
нормально	
странный	сухой
странно	мокрый
общий	крепкий
специальный	крепко
специально	
	наоборот
зря	иначе
нарочно	похожий

похо́же  
 ино́й  
 по-пре́жнему  
 ра́зный  
 разли́чный  
 одина́ковый  
 ра́вный  
 подо́бный

обра́тный  
 изве́стный  
 изве́стно  
 неизве́стно  
 знамени́тый  
 знако́мый  
 незнако́мый

#### 2.4.6 Модальность

хоте́ть  
 мочь  
 смочь  
 хоте́ться  
 захоте́ться  
 захоте́ть  
 желáть  
 желáние

невозмо́жно  
 до́лжный  
 ну́жный  
 ну́жно  
 на́до  
 мо́жно  
 нельзя́

обязáтельно  
 действительно́  
 необходи́мый  
 необходи́мо

конечно́  
 возмо́жно  
 пожа́луй  
 наве́рное

#### 2.4.7 Расположение в пространстве

##### 2.4.7.1 Передвижение

##### 2.4.7.1.1 Передвижение в пространстве

идти́ (пешко́м)  
 пройти́  
 зайти́  
 пойти́  
 ходи́ть  
 приходи́ть  
 заходи́ть  
 выходи́ть  
 уходи́ть  
 подходи́ть  
 проходи́ть  
 прийти́  
 сходи́ть  
 отходи́ть  
 входи́ть  
 доходи́ть  
 шага́ть  
 сле́довать  
 броди́ть  
 ступáть

подбегáть  
 прибегáть  
 пробежа́ть  
 мча́ться  
 скака́ть  
 нести́сь  
 догна́ть  
 пры́гать – пры́гнуть

стоя́ть – постоя́ть  
 остава́ться  
 оста́навливаясь – остано́виться

вставáть  
 поднимáться  
 па́дать – упа́сть  
 спуска́ться

возвращáться – верну́ться  
 отпра́вляться – отпра́виться

бежа́ть – побежа́ть  
 бе́гать  
 убегáть  
 сбегáть  
 выбегáть

движе́ние  
 двига́ться – двину́ться  
 броса́ться  
 вы́скочить  
 шевели́ться

лезть – полéзть  
 ползти́  
 вылезáть – влезáть  
 залезáть – залéзть

след  
 ход  
 шаг

#### 2.4.7.1.2 Направление движения

направлéние  
 расстоя́ние  
 туда́  
 сюда́  
 отсю́да  
 оттúда  
 навéрх  
 вверх

вниз  
 прýмо  
 напра́во  
 нале́во  
 наза́д  
 впе́ред  
 навстрéчу

#### 2.4.7.1.3 Скорость

скóрость  
 ме́дленный  
 ме́дленно  
 немéдленно  
 бы́стрый  
 бы́стро  
 до́лгий  
 до́лго  
 скóрый  
 ре́зко

спешить  
 поспе́шно  
 успева́ть – успéть  
 торопи́ться  
 торопливо́  
 жда́ть – подождáть  
 ожида́ть  
 дожда́ться  
 неожíданно  
 опáздывать – опозда́ть  
 погоди́ть

#### 2.4.7.2 Местоположение

там  
 тут  
 здесь  
 вон  
 везде́  
 рядом  
 бли́зкий  
 бли́зко  
 далéкий  
 да́льний  
 далеко́  
 недалеко́  
 перéдний  
 впе́редí

ни́жний  
 внизу́  
 ни́зко  
 ве́рхний  
 све́рху  
 наверху́  
 за́дний  
 сза́ди  
 ле́вый  
 пра́вый  
 сле́ва  
 спра́ва

