

## ОСОБЕНОСТИ И ПРОБЛЕМИ НА УЧЕБНИТЕ РЕЧНИЦИ ПО НЕМСКИ ЕЗИК

*Иванка Танева*  
*Пловдивски университет „Паисий Хилендарски“*

### PECULIARITIES AND PROBLEMS OF LEARNER'S DICTIONARIES OF GERMAN

*Ivanka Taneva*  
*Paisii Hilendarski University of Plovdiv*

The paper deals with the issue of learner's dictionaries. After a historical overview of the development of the learner's lexicography and a discussion of the specifics of learner's dictionaries the paper analyses the currently available dictionaries for learners of German.

**Keywords:** learner's lexicography, dictionaries for German-language learners, foreign-language text reception, foreign-language text production, user needs, user situations, lexicographic data, lexicographic structures

#### **1. Проблем, предмет и цел на изследването**

Лексикографската култура като един от основните компоненти на информационната грамотност на изучаващите чужд език е необходима за постигане на резултати в усвояването на знания и умения. В методическата литература се препоръчва в процеса на чуждоезиковото обучение използване на различни по вид, обем и предназначение на информацията съвременни речници. Във връзка с ролята на учебния речник като помощник за постигане на ефективна комуникативна компетентност интерес представляват въпросите, свързани с обема и структурата на включената в него информация, целевата група и нейните потребности, както и трудностите, които могат да възникват при неговото използване.

Целта на настоящия анализ е да се определят спецификата и проблемите на този вид лексикографски продукт от гледна точка на чуждоезиковия ползвател.

Предмет на изследване са следните едноезични речници за учебни цели по немски език: Langenscheidt Großwörterbuch Deutsch als Fremdsprache (LGwDaF); De Gruyter Wörterbuch Deutsch als Fremdsprache (GDaF); Duden Standardwörterbuch Deutsch als Fremdsprache (DudenDaF); PONS Kompaktwörterbuch Deutsch als Fremdsprache (PDAF)<sup>1</sup>.

## 2. Характеристика и основни проблеми на учебните речници за обучение по немски език<sup>2</sup>

### 2.1. Възникване, структура и съдържание

Учебните речници по немски език са сравнително нов лексикографски продукт<sup>3</sup>, чиято история е свързана с традициите на английската и френската педагогическа лексикография<sup>4</sup>. През 60-те години

<sup>1</sup> Посочените речници на големите издателства за учебна, методическа и лексикографска литература Лангеншайт, Клет, Дуден и Де Гройтер са най-използваните в обучението по немски език в целия свят.

<sup>2</sup> В теоретичната лексикографска литература все още не съществува общоприета типология на речниците. Според Хаусман (Хаусман 1989: 969) в зависимост от обекта на описание речниците могат да бъдат енциклопедични и лингвистични, според езика на описание на заглавните думи – едноезични или двуезични (многоезични), азбучни – тематични, речници пасивен тип – речници активен тип, според предписването на стандарти при използване на формите на езика – нормативни, и т.н. Друг критерий за класификация на речниците е техният обем, т.е. количеството включени заглавни думи.

<sup>3</sup> Първият учебен речник по немски език е Langenscheidt Großwörterbuch Deutsch als Fremdsprache, издаден през 1993 година. Значително по-късно, през 2000 година, излиза втори учебен речник De Gruyter Großwörterbuch Deutsch als Fremdsprache. Следват Duden Standardwörterbuch Deutsch als Fremdsprache (2003), PONS Großwörterbuch Deutsch als Fremdsprache (2004). Издават се и едноезичните учебни речници в джобен формат: PONS Basiswörterbuch Deutsch als Fremdsprache, Langenscheidt Taschenwörterbuch Deutsch als Fremdsprache и Duden Wörterbuch Deutsch als Fremdsprache.

<sup>4</sup> Dictionnaire du français contemporain (1966) поставя началото на нова генерация речници, като реализира важни за дидактиката на чуждоезиковото обучение принципи: освен принципа да се взема под внимание чуждоезиковият ползвател, предимството му се състои в групиране на словообразователните гнезда, висок дял на синтагматична информация, демонстриране на значението с примери и т.н. Тази нова генерация речници продължават новите редакции на Dictionnaire du français contemporain и Dictionnaire du français langue étrangère.

Особено активна по отношение на издаване на учебни речници е и англоезичната лексикография с Longman Dictionary of Contemporary English и Collins COBUILD English Learner's Dictionary, дори се твърди, че днес учебната лексикография играе представителна роля за англоезичната лексикография (Енгелберг

на XX век се извършва обрат в лексикографската практика поради наложената необходимост от нова перспектива, а именно перспективата на ползвателя<sup>5</sup>. След излизането на първия учебен речник по немски език Langenscheidt Großwörterbuch Deutsch als Fremdsprache през 1993 година интересът на теоретичната лексикография и на методиката и дидактиката на обучението по немски език към тези продукти на педагогическата лексикография като обект на изследване непрекъснато нараства<sup>6</sup>.

В учебния речник материалът, принципите и елементите се определят от дидактическият аспект – обучението по чужд език, и целевата група – чуждоезиковия ползвател. Този вид речник се използва самостоятелно, заедно с други учебни пособия или с общи тълковни речници.

Според Енгелберг и Лемницер (2004: 26) той има антропоцентрична насоченост и се различава от стандартните речници по по-малкия брой на лемите и по по-подробната информация към тях. Цьофген (1994: 12) посочва като критерий експлицитното и ясно означаване на речника като учебен и изричното посочване на адресата – изучаващия чужд език ползвател.

В настоящия материал под учебен речник се разбира едноезичен лексикографски справочник, разработен специално за изучаващия чужд език ползвател, чиято цел е да му предоставя информация, необходима за решаване на възникнал при работа с текст<sup>7</sup> или в процеса на комуникация проблем<sup>8</sup>. С тази цел са съобразени обемът и изборът на лемите, информацията в микро- и макроструктурата, илюстрациите, семантичните полета и др.

Според ситуациите на използване на учебния речник като мощно средство в педагогическата лексикография се разграничават учебни речници, ориентирани предимно към рецепция (четене и слушане с разбиране) и ориентирани предимно към продукция на текстове (писане и говорене).

---

и Лемницер 2004: 26; Цьофген 1994: 10 – 17). Испанската лексикография също активно издава учебни речници за чуждоезиково обучение.

<sup>5</sup> Ориентир при създаването на лексикографски продукт е адресатът и ситуациите, в които той използва речника.

<sup>6</sup> Основни теми на изследване са селекция на заглавните думи, кодифициране на идиоми, валентност на глаголите, синтактични конструкции, регионализми, полисемия и омонимия, вписване на афикси, стилистично маркиране и др.

<sup>7</sup> Напр. непозната лексема, определителен член на съществително име, флексия, омонимия и др.

<sup>8</sup> Напр. швейцарски или австрийски вариант на лексема, рутинни изрази и др.

В зависимост от нивото на чуждоезиковата подготовка на ползвателите те могат да бъдат речници за начинаещи, за средно напреднали и за напреднали. Изследваните тук речници покриват потребностите на последните два типа ползватели. Като целева група авторите посочват ученици, студенти, учители, преподаватели и всички, които искат да задълбочат знанията си по немски език.

В изследваните речници се установява обичайната за всеки лексикографски продукт мегаструктура<sup>9</sup>. Тъй като указанията за ползване на речника според лексикографите рядко се четат от адресатите<sup>10</sup>, в анализирания учебни речници те са представени нагледно в схема. Изключение прави GDaF, в който са включени подробни инструкции за начина на използване.

По принцип учебните речници имат азбучно подредена макроструктура с цел най-бързо намиране на търсената информация. Достъпът до нея допълнително се улеснява чрез използване на индикатори с първата и последна заглавна дума на всяка страница.

Според Цьофген (1994: 75) обаче ономазиологичната подредба на лемите би била по-подходяща за изучаващия чужд език, особено когато трябва да съставя текстове на съответния език. Все пак той допуска, че прегрупирането и подредбата на лемите въз основа на формална или семантична близост в синхронни гнезда е добър принцип с оглед на облекчаване и разтоварване на макроструктурата. Тази спестяваща място система се използва напр. в речника GDaF. Препоръчително е все пак по-решително разчупване на азбучната подредба чрез препратки към семантични полета, словообразователни гнезда, илюстрации.

По отношение на структурата на речниковата статия и микроструктурата<sup>11</sup> на първо място стои синхронната информация (ортография, фонетика), която служи за идентифициране на лемата, следвана от граматична информация, диасистематична информация, обяснителни маркировки, парадигматична информация. Тук трябва да се отбележи, че липсата на фонетична информация към всяка заглавна ду-

<sup>9</sup> Различават се три различни структурни части на учебния речник: външен текст, макроструктура и микроструктура.

<sup>10</sup> Резултатите от проведена анкета сред група студенти от специалността „Български език и немски език“ потвърждават тези изводи. Само 4 от 17 студенти посочват в отговорите си, че четат предговора и указанията за ползване на речника.

<sup>11</sup> Под микроструктура тук се разбира структурата на информация, която се съдържа в отделните лексикографски статии, а лемата и микроструктурата изграждат заедно лексикографската статия (Хаусман, Виганд 1989: 328).

ма в изследваните речници може да създаде проблеми на изучаващия чужд език ползвател, особено при абривиатурите<sup>12</sup>.

## 2.2. Селекция на заглавни думи в учебните речници<sup>13</sup>

В лексикографската практика програмата за селекция на лемите представлява предварително определени критерии, с помощта на които се изследват езиковите единици по отношение на тяхната релевантност. Заложените в концепцията на речника функция, потенциална група ползватели и ситуации на ползване като напр. съставяне или рецепция на текст са основата за бъдещия набор от лемите<sup>14</sup>.

От един учебен речник се очаква той да представя един сравнително ограничен обем лексикален материал. Това означава програмата за селекция на авторите на учебния речник да е насочена към представяне на най-важните за изучаващия чужд език области, поставяйки рамка на количеството кодифицирани заглавни думи с цел постигане на яснота и прегледност за съответния адресат. Точно при едноезичните учебни речници е валидно правилото – колкото по-малко, толкова повече, т.е. ограничението на макроструктурата би трябвало да се компенсира със съответно подходяща организация на микроструктурата.

В изследваните учебни речници са застъпени следните тематични области от изпита за *Zertifikat Deutsch als Fremdsprache*<sup>15</sup>:

Трудова дейност;

Администрация, институции, правно устройство;

Образователно дело;

Свободно време и развлечение;

Здравеопазване и медицинска помощ;

---

<sup>12</sup> В немския език те могат да се реализират фонетично като цяла дума или буква по буква.

<sup>13</sup> Под селекция на заглавни думи се разбира подборният процес на релевантни езикови единици, които ще се регистрират в речника.

<sup>14</sup> Рядко целият лексикографски корпус е основа на една такава селекция. Според Бергенхолц (1989: 774) лексикографите използват като основа на селекцията един предходен речник и след сравняване с други речници и допълнителни списъци от лексеми допълват или съкращават остарели, респ. смятани за незначими, вписвания. Трябва да се отбележи освен това, че техническите, търговските и др. критерии също играят важна роля при окончателното вписване на лемите в речника.

<sup>15</sup> *Zertifikat Deutsch* е валиден в целия свят основен изпит по немски език, разработен от Goethe-Institut, Deutscher Volkshochschul-Verband e.V. и институциите Österreichisches Sprachdiplom и Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren.

Информация и обществени медии: консултация, даване на информация, вестници, списания, радио, телевизия, поща, телефон;

Жизнен стандарт: храна, облекло, жилище, хигиена, човек и околна среда;

Политика, общество;

Туризм и транспорт: Превозни средства, ресторанти, подслон.

Всички изследвани речници изрично маркират включените в изброените тематични области заглавни думи, които са предмет на този изпит. За съжаление, въпреки стремежа към цялостно обхващане на тази лексика се установяват и пропуски най-вече при актуални лексеми. Така например в GDaF липсват лексеми като *Handy*, *Supermarkt*, *Homepage*, *E-Mail*. В LGwDaF не са вписани лексемите *chatten*, *Suchmaschine*, *Schlafstörung*, а в PDaF *chatten* и *Schlafstörung*. Това се дължи вероятно на разпространената практика на използване на предходни тълковни речници на съответното издателство като основен източник на лексикален материал.

С оглед на изключително високата словообразователна активност в немския език пред авторите не само на речниците на съвременния немски език, но и на учебните речници като цяло стои все още трудният за разрешаване проблем на вписване на словообразователните продукти в речника. Затова и в изследвания лексикографски материал се установява различен подход при тяхното вписване.

GDaF включва като леми използвани често в ежедневието, както и идиоматизирани сложни думи.

LGwDaF кодифицира изключително само непрозрачни, идиоматизирани сложни думи като леми, а прозрачните са изброени под едната съставна част на композитума.

В PDaF се придържат към практиката на изброяване на прозрачните сложни думи, без да се дефинират.

Предимството на последните две системи е спестяването на място и по-голямата прегледност на информацията.

Все пак трябва да се отбележи, че това може да създаде проблеми на изучаващия немски език, тъй като неговият подход към мотивираните лексеми понякога се различава от този на носителя на целевия език<sup>16</sup>.

Във връзка с броя на вписаните заглавни думи тук не може да се подмине често срещаният в металексикографските дискусии проблем

<sup>16</sup> Напр. при *Würfelzucker* (захар на бучки) и *Rohrzucker* (тръстикова захар) изучаващият немски език може да стигне до грешното заключение, че и двете лексеми са мотивирани от формата на продукта *Würfel* и *Rohr*.

на надценяване на селективния процес. Лаикът в много случаи прави погрешно заключение за качеството на един речник от неговия обем. Според много лексикографи този погрешен извод не се дължи само на незнанието на ползвателя, но и на целенасочената дезинформация на издателствата за броя на включените заглавни думи. Според Бергенхолц, Медер (1998: 287) често към действителния набор от заглавни думи се прибавят елементи от речниковата статия като синоними, антоними и др., така че в някои случаи броят на заглавни думи почти се удвоява, напр. при LGwDaF, който се рекламира с около 66 000 заглавни думи и изрази, а всъщност са вписани само 33 000. Това превръща учебния речник в ненадежден информационен източник за изучаващия чужд език, особено при рецепция на текстове.

### 2.3. Дефиниране на лексикалното значение<sup>17</sup>

Дефинициите в един учебен речник трябва не само точно да предават значението на думите, но и да бъдат разбираеми. За да се изпълни това изискване, е важно използваните за обяснение на значението лексеми да бъдат също лематизирани. За съжаление, нерядко в учебните речници се установяват пропуски в това отношение<sup>18</sup>, например в GDaF са използваните в дефинициите лексеми *unlauter* и *unklug*, които не са включени като заглавни думи. С цел избягване на тези проблеми през последните години в лексикографската работа се въвежда т.нар. компютърно контролиран дефиниционен речник, т.е. компютърно сортиран и подложен на лингвистичен анализ набор от лексеми за дефиниране на всички заглавни думи в учебния речник.

В теоретичната лексикографска литература се препоръчва дефинициите в учебния речник да бъдат по възможност предадени с опростени синтактични конструкции, да се базират на прототипни семантични признаци и да се избягват енциклопедични дефиниции.

Така наречените кръгови дефиниции<sup>19</sup> като напр. значението на глагола *verpflichten* (задължавам), дефинирано като *etwas legt eine bestimmte Pflicht fest* (нещо задължава) в PdaF, или *faulen* (гния) в GDaF, обяснено с прилагателното име *faul* (гнил), а *faul* – чрез *Fäulnis* (гнилост), не само не са информативни, но и подвеждат чуждоезико-

---

<sup>17</sup> За дефиниране на лемите се използват различни форми като синонимна дефиниция, антонимна дефиниция, хипероними, препратки към илюстрации и др.

<sup>18</sup> Според Тьопел (2011: 219) в учебните речници на издателство Hueber и Langenscheidt значителен процент от използваните за дефиниране лексеми не са лематизирани.

<sup>19</sup> Дефиниране на понятие чрез самото понятие, респ. обяснение, което препраща отново към понятието.

вия ползвател, препращайки го от заглавна дума на заглавна дума с надеждата все някога да открие търсената информация.

Изброяването на синоними вместо парафраза може да затрудни и заблуди чуждоезиковия ползвател, особено в случаите на непълна, респ. контекстуална синонимия. Пример за това са синонимните глаголи *benutzen, nutzen, verwenden, gebrauchen, anwenden, ausnutzen* (ползвам, използвам, употребявам), при които са пропуснати някои особености на значението като напр. *benutzen* (използване на чужда или обществена собственост), *verwenden* (използване на природни източници).

Допълнението на дефиницията чрез обяснение, нарацията и картинно онагледяване, създаването на парадигматични мрежови структури, контекстуализирането, обогатяването на информацията със страноведски примери допринасят за прецизиране на лексикалното значение на заглавните думи.

#### 2.4. Граматика в речника<sup>20</sup>

Един от най-дискутираните проблеми в учебната лексикография е достъпното и изчерпателното представяне на граматичните особености в изучавания език. Граматичната информация може да се представи в скрита или в явна форма. Лексикографите препоръчват и двете форми, както всъщност най-често се практикува в учебните речници. Скрытата граматична информация се намира сред примерите в речниковата статия, докато явната информация може да се даде като отделен текст в началото или в края на речника.

Граматичната информация в LGwDaF е включена в регистъра на лемите като таблици с парадигми на местоимения, прилагателни имена и др.

В GDaF граматичната информация (склонение на съществителното и прилагателното име, спрежение на глаголите; предлози и др.) е дадена също и в края на речника в таблична форма. В PDaF тази информация може да се открие на различни места при лемата и в т.нар. информационни правоъгълничета (*Infokästen*).

Структурните формули, които дават формална информация за синтактичната конструкция на изречението и сигнализират за пра-

<sup>20</sup> Включва информация за части на речта, род на съществителното име, склонение, спрежение на глагола, синтактични особености. При съществителните имена се посочват проблемните за изучаващия чужд език ползвател род, число и склонение; при прилагателното име – особености на степенуване, атрибутивна, предикативна, адвербиална употреба; при глагола – преходен, непреходен глагол, делими и неделими представки, образуване на перфект с *haben* или *sein*.

вилно използване и свързване на лексемите в синтагма, според лексикографите би трябвало да се разбират и ползват от изучаващите немски език с елементарни граматически знания и с помощта на тях да образуват изречения. Учебните речници по немски език задават по различен начин структурните формули. В GDaF тези формули се дават само при съществителните, прилагателните имена и глаголите, като само при непреходните глаголи не се посочват подлогът и допълнението като напр.: *montieren... 1. /jmd., bes. Fachmann/ etw. ~ 'etw. durch Montage (1.1.) herstellen, errichten': eine technische Anlage ~.*

В това отношение LGwDaF процедира по-логично, защото посочва към всяка лема структурната формула.

В GDaF ползвателят трябва сам да открие вида на глагола, докато в LGwDaF глаголите са маркирани (Vt, Vi, Vimp...), което помага при съставянето на изречения. В DudenDaFW са посочени само данни за глагола относно това дали е преходен и относно възможностите за образуване на страдателен залог.

Трябва да се отбележи, че в педагогическата лексикография все още е спорен въпросът дали от чуждоезиковия ползвател трябва да се изисква познаване на лингвистичната терминология (преходен, непреходен глагол) при боравене с речника. Във връзка с това в PDaF<sup>21</sup> глаголите не се маркират като преходни и непреходни.

В LGwDaF в структурната формула е посочено дали допълнението с предлог е факултативно, или задължително, нещо, което например в GDaF не се открива и затруднява ползвателя.

Посочващите валентността структурни формули в PDaF, така наречените от авторите на речника конструкционни формули, са представени в указанията за ползване на речника като напр. *jmd. diskutiert (mit jmdm.)(über etwas Akk). Wir diskutierten stundenlang. Der Deutschlehrer diskutiert mit dem Schulleiter über den Stundenplan.*

Конструкцията с предлози, т.нар. предложни фрази, са включени в учебните речници в помощ на изучаващия немски език по различен начин.

В GDaF те са посочени като примери (z.B. **Monopol... 2. ... ein staatliches ~; das ~ für, auf Zündhölzer besitzen; in dieser Branche hat, besitzt das Unternehmen N das ~; das ~ erwerben, verlieren; das ~ für die Ausfuhr von Kaffee, Zucker...**). Предимството тук е, че речникът може по този начин да посочи няколко алтернативни структури, макар че структурите се виждат по-трудно.

---

<sup>21</sup> В увода на PDaF изрично е посочено, че от изучаващите немски език ползватели се изискват минимални, респ. не се изискват никакви, лингвистични знания.

В LGwDaF те са удебелени и се появяват при всяка лема като напр. *Monopol... das M. (auf etw. (Akk.))*; *Mittel 1. ein M. (zu etw.)... 2. ein M. (für/zu etw.)... 3. ein M. (für/gegen etw.)...*

Структурните формули помагат на изучаващите немски език при продукцията на текст да съставят правилни изречения, но не може да се пренебрегне проблемът, че претрупват речника. Освен това използваното в тях неопределително местоимение *etwas*, което не се скланя, затруднява ползвателя при заменянето му със съществителното име или местоимение в съответния падеж.

## 2.5. Фразеология

В лексикографската литература все още обект на дискусия е проблемът на представяне на полисемантичните единици.

Този клас от лексеми трудно може да се обхване, диференцира и кодифицира, затова и в различните речници маркирането на фразеологизмите и категоризирането им не е еднакво.

В GDaF идиомите са представени отделно в микроструктурата, те са единствените словосъчетания със собствено маркиране (\*) и са поставени на нов ред, като са изписани удебелено, така че ползващият речника да ги забелязва по-лесно.

В LGwDaF идиомите са поставени в края на лексикографската статия и са маркирани със знака || ID'. Тук са посочени и ясни правила за подредба на фраземите като напр., че първото съществително име във фраземата е ключовата дума, а при фраземи без съществително име прилагателното име или глаголят определят мястото на фраземата.

Според увода в PDaF фраземите се намират непосредствено след дефинициите на лемата, но липсва информация при коя лема трябва да се търсят фраземи с няколко смислови компонента. Справка с речника показва, че някои фраземи са вписани при повече от една лема като напр. при лемата *leicht* и *Schulter: etw. auf die leichte Schulter nehmen*. Това многократно лематизиране в PDaF улеснява ползвателя на речника, но не е ефективно, заема излишно място и би могло да се избегне.

За да може изучаващият чужд език да разбере правилно значението на фразеологизма и неговата употреба, в лексикографската литература се препоръчва прецизиране на семантичната информация, номиналната форма, текстовия и ситуативния контекст на употреба. Непрецизирана основна форма на фраземата в речника често води до грешки при нейното използване в процеса на продукцията на текст.

В увода на LGwDaF се посочва, че фразеологизмите със структура на изречение се кодифицират в обичайната им форма на употреба като напр. *Ich verstehe nur Bahnhof*.

В PDaF е кодифицирана само формата *Bahnhof verstehen* без посочване на подлога, което би затруднило изучаващия чужд език за употребата на конкретната фразеологична цялост.

Важна освен семантичната парафраза е информацията за прагматично-ситуативните правила на употреба, особено при т.нар. рутинни изрази. Според Бургер (1998: 30) те нямат собствено значение, не служат за създаване на връзки между частите на изреченията, а изпълняват в определени комуникативни ситуации специфична функция и могат да се опишат само в рамките на тези ситуации.

Учебната лексикографска практика се е ориентирала към коментари, въведени с изреча „използва се“, като напр. в LGwDaF *Hals- und Beinbruch- (als Formel) verwendet, um jmdm. für eine meist gefährliche Aktion Glück zu wünschen* и в PDaF *Bleib mal auf dem Teppich! – verwendet, um jmdn. dazu aufzufordern, Vernunft und Mäßigung walten zu lassen*.

Така наречените колокации (устойчиви и възпроизводими словосъчетания), състоящи се от две пълнозначни думи или от една пълнозначна и една непълнозначна дума, често се включват в речника на базата на интуицията на самия лексикограф. Според Бургер (1998: 170) това нерядко създава несигурност при използването на речника в случаи на уточняване дали едно словосъчетание е колокация, доколкото посоченият пример в речника е типичен, където ползвателят трябва да търси и намира колокацията (при глагола, при съществителното име, в частта с тълкуването, в частта с примерите или в отделна част за колокациите).

LGwDaF посочва колокациите в скоби (<...>) в специална част, отделена от примерните изречения. В GDaF тези словосъчетания не са специално маркирани и отделени, а са посочени под формата на синтагми или примерни изречения при съответната лема. Предимството на този начин на интегриране в примерни изречения е, че ползвателят може да се ориентира относно коректната употреба по-лесно от контекста на изречението.

Новаторска в GDaF е практиката при прилагателните имена да се посочват типичните семантични класове на свързване, напр. *unbestechlich... /auf eine amtliche Person bez./*.

Тази информация е включена и в LgWDaF, напр. *unbestechlich... I <ein Beamter, ein Polizist usw.> so, dass man sie mit Geld nicht beeinflussen kann...*

В PDaF тя се намира в примерите, напр. *ein bestechlicher Beamter*, което не дава на ползвателя обобщена информация относно семантичния клас на свързване с това прилагателно име.

## 2.6. Семантични полета<sup>22</sup>

Речниците на съвременния немски език много често са критикувани в липса на ономасиологична зрялост. Новост в учебните речници е представянето на лексико-семантичните полета, които са ономасиологично организирани, т.е. организирани са според тематичните връзки и зависимости. Семантичните полета допринасят за разбиране и усвояване на лексикалното значение и по-лесно меморизиране на съответната лексема.

В GDaF са представени 12 категории, разделени в 82 семантични полета, като всяко поле е организирано според частите на речта в групи от съществителни имена, прилагателни имена, наречия и глаголи. Новост е поставянето на групите семантични полета в края на речника. Те са логично организирани и са озаглавени с цел по-лесно ориентиране<sup>23</sup> на чуждоезиковия ползвател.

Относно пълнотата, актуалността и препокриването на елементи в различните групи има все още какво да се желае. Например в областта на информационните технологии и медиите биха могли да се включат лексеми от тази семантична група, която е необходима за разширяване на лексикалния запас на изучаващите немски език.

## 2.7. Илюстрации<sup>24</sup>

В чуждоезиковото обучение нагледността е важно средство както за семантизация, така и за овладяване на ситуативната обусловеност на речта. Използването на графични илюстрации (фотографии, рисунки, карти, таблици, графики, схеми) улеснява усвояването на

<sup>22</sup> Под понятието семантично поле тук се разбира според дефиницията на Глонинг (2002: 728) група от лексеми, които принадлежат към една и съща част на речта, в определен контекст са взаимозаменяеми и по отношение на определен начин на употреба имат поне един общ семантичен аспект. Принципно в лексикографията те се описват като йерархични (хиперо- и хипонимия) и нейерархични семантични отношения (синонимия, антонимия и др.).

<sup>23</sup> Напр. *Der Mensch* (с 18 подгрупи), *Zeit* (с 8 подгрупи), *Religion* (с 5 подгрупи) и др.

<sup>24</sup> Графичните илюстрации могат да бъдат класифицирани по различни критерии: цвят, оформление, размер, използвани графически средства, достоверност; разположение в речника, сложност на изображението, функция, информационна наситеност и др.

нова лексика. Особено в начална и среднонапреднала степен на владеене на немския език използваният речников запас е ограничен и в този случай графичната илюстрация в учебния речник може да бъде или единствен начин на обяснение на значението на лемата, или да служи като допълнителен материал към основната информация.

Освен заместване, респ. съкращаване, на текстовата информация илюстрацията има и номинативна, описателна, енциклопедична, културологична функция, спомага за онагледяване на части от обекти, разграничава значенията при омонимия.

В PDaF има 18 страници с цветни илюстрации към различни теми, което е похвално. Но не може да се подмине липсата на система в разположението на илюстрациите, които са произволно разпръснати и трудно откриваеми. Така например илюстрацията *Das Auto* не се намира при заглавната дума *Auto*. Същото се отнася за илюстрацията *Unser Haus*, която е разположена между заглавните думи *Trinkgeld* и *Trinkwasser*. В илюстрацията на домашните животни липсват крава или коза, но пък намираме костенурка и водна костенурка. Актуалността на изображенията също би трябвало да търпи корекция, напр. при *Computer* откриваме изобразени остарели информационни носители като дискети, а липсват актуалните компактдиск, дивиди, флашка. При илюстрациите *Sportartikel* липсват културноспецифични спортни пособия като велосипед и ски в замяна на изобразените топки за американски футбол, скуош, крикет и др.

В DudenDaFW всички изображения илюстрират съществителните имена в цветова комбинация черно, бяло и синьо. Това са често предмети от ежедневието, части на тялото, типични местни животни и растения. Освен това илюстрациите много сполучливо се използват при омонимия напр. *Bank* като финансова институция и като пейка. Изображенията с малки изключения се намират при съответната заглавна дума.

В същия речник страноведската информация относно административното деление на Германия, Австрия и Швейцария е представено чрез карти на съответните държави.

В LGwDaF в азбучен ред са разположени черно-бели илюстрации към отделните лемни. Заглавията им невинаги съвпадат с лемата, под която са разположени, напр. *Adventskranz*.

Илюстрациите изобразяват не само съответния предмет, но и често са посочени и отделните му части като напр. при *Flugzeug*. Положително в този учебен речник е, че освен илюстрацията към една заглавна дума има и изображения на други обекти от същото семан-

тично поле, напр. освен ягоди при лемата *Erdbeere* са изобразени и малини.

### 3. Заключение

В резултат на направения обзор и анализ на основни проблеми на учебната лексикографска литература по немски език може да се твърди, че въпреки опитите да се въведат новости в учебните речници дългогодишната лексикографска традиция на едноезичните тълковни речници по отношение на организация и структуриране на информацията, както и по отношение на формата и езика, оказва влияние върху учебните речници. Затова според Батенбург (1991: 119) са необходими по-рисковани и смели иновации в учебната лексикография за целите на обучението по чужд език.

За един учебен речник може да се твърди, че е успешен не само когато дава отговор на отделни въпроси, възникнали при рецепция и продукция на текст, но и когато се използва системно в процеса на изучаване на немския език<sup>25</sup>. В този смисъл изследваните тук учебни речници по немски език все още не предлагат достатъчно ефективни решения, въпреки че такива вече съществуват в лексикографската практика. Пример за това могат да бъдат англоезичните продукти на учебната лексикография, които включват упражнения и задачи<sup>26</sup> за целесъобразно и ефективно използване на речника.

Защото и най-добрият учебен речник може да разкрие своите възможности единствено благодарение на компетенциите и лексикографската грамотност на ползвателя.

### ЛИТЕРАТУРА

**Барц, Шрьодер 1996:** Barz, I., Schröder, M.: *Das Lernerwörterbuch Deutsch als Fremdsprache in der Diskussion*. Heidelberg: Winter, 1996.

**Батенбург 1991:** Battenburg, J. *English Monolingual Learner's Dictionaries. A user-oriented study. Lexicographica: Series Maior 39*. Tübingen: Max Niemeyer Verlag, 1991.

<sup>25</sup> Лексикографската дидактика би трябвало да се включва в обучението възможно най-рано, но в учебниците и материалите по немски език рядко се отделя внимание на развиване на умения за търсене, намиране и боравене с лексикографска информация (Танева 2003: 119).

<sup>26</sup> Напр. работа със семантични полета, с фразеологизми, колокации и др. с цел разширяване на речниковия запас, съставяне на изречения с помощта на структурни формули, анализ на граматична, прагматична информация с цел коректна продукция на текст, работа с дефиниции при рецепция на текст и др.

- Бергенхолц 1989:** Bergenholtz, H. Probleme der Selektion im allgemeinen einsprachigen Wörterbuch. // *Wörterbücher. Dictionaries. Dictionnaires. Ein internationales Handbuch zur Lexikographie. Erster Teilbd. (Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft 5.1)* Hausmann, F. J. , Reichmann, O. , Wiegand, H. E. , Zgusta, L. (ed.). Berlin, New York: Walter der Gruyter, 1989, 772 – 779.
- Бергенхолц, Медер 1998:** Bergenholtz, H./Meder, G. Die äußere Selektion in LANGENSCHIEDTS GROSSWÖRTERBUCH DEUTSCH ALS FREMDSPRACHE. // *Perspektiven der pädagogischen Lexikographie des Deutschen. Hrsg. H. E. Wiegand.* Tübingen: Max Niemeyer Verlag, 1998, 285 – 296.
- Бургер 1998:** Burger, H. *Phraseologie. Eine Einführung am Beispiel des Deutschen.* Berlin: Schmidt, 1998.
- Виганд 1995:** Wiegand, H. E. Lexikographische Texte in einsprachigen Lernerwörterbüchern. Kritische Überlegungen anlässlich des Erscheinens von LANGENSCHIEDTS GROSSWÖRTERBUCH DEUTSCH ALS FREMDSPRACHE. // *Deutsch als Fremdsprache. An den Quellen eines Faches. Festschrift für Gerhard Helbig zum 65. Geburtstag. Hrsg. v. Heidrun Popp.* München: Iudicium, 1995, 463 – 499.
- Виганд 1998:** Wiegand, H. E. *Perspektiven der pädagogischen Lexikographie des Deutschen: Untersuchungen anhand von „Langenscheidts Großwörterbuch Deutsch als Fremdsprache“.* (Lexicographica. Series Maior 86). Tübingen: Niemeyer, 1998.
- Виганд 2002:** Wiegand, H. E. *Perspektiven der pädagogischen Lexikographie des Deutschen: Untersuchungen anhand des „de Gruyter Wörterbuchs Deutsch als Fremdsprache“.* (Lexicographica. Series Maior 110). Tübingen: Niemeyer, 2002.
- Глонинг 2002:** Gloning, T. Ausprägungen der Wortfeldtheorie. // *Lexikologie. Ein internationales Handbuch zur Natur und Struktur von Wörtern und Wortschätzen.* Berlin/New York: de Gruyter, 2002, 728 – 737.
- Гьоц, Хенш, Велман 2003:** Götz, D., Haensch, G./Wellmann, H. *Langenscheidt Großwörterbuch Deutsch als Fremdsprache. Das einsprachige Wörterbuch für alle, die Deutsch lernen.* Berlin: Langenscheidt, 2010.
- Енгелберг, Лемницер 2004:** Engelberg, S., Lemnitzer, L. *Lexikografie und Wörterbuchbenutzung.* Tübingen: Stauffenburg, 2004.
- Кемпке 2000:** Kempcke, G. *Wörterbuch Deutsch als Fremdsprache.* Berlin: De Gruyter, 2000.
- Танева 2003:** Taneva, I. Das lexikographische Werk – immer noch ein Desiderat im DaF Unterricht. // *Сборник на юбилейната конференция на Великотърновския университет „Св. св. Кирил и Методий“.* Велико Търново: Университетско издателство „Св. св. Кирил и Методий“, 2003, 177 – 184.
- Танева 2006:** Taneva, I. Das Kurzwort in den Wörterbüchern für DaF-Lerner. // *Germanistische Linguistik. Zweisprachige Lexikographie und Deutsch als*

- Fremdsprache*. Hildesheim, Zürich, New York: Georg Olms Verlag, 2006, 129 – 136.
- Тьопел 2011:** Töpel, A. *Der Definitionswortschatz im einsprachigen Lernerwörterbuch des Deutschen. Anspruch und Wirklichkeit. Studien zur deutschen Sprache Bd. 56*. Tübingen: Narr, 2011.
- Хаусман 1989:** Hausmann, F. J. Wörterbuchtypologie. // *Wörterbücher. Dictionaries. Dictionnaires. Ein internationales Handbuch zur Lexikographie (HSK 5). Band 5.1*. Hausmann, F. J., Reichmann, O., Wiegand, H. E., Zgusta, L. (ed.): Berlin. New York: Walter de Gruyter, 1989, 968 – 981.
- Хаусман, Виганд 1989:** Hausmann, F. J., Wiegand, H. E. Component Parts and Structures of General Monolingual Dictionaries: A Survey. // *Wörterbücher. Ein internationales Handbuch zur Lexikographie. Band 1*. Hausmann, F. J., Reichmann, O., Wiegand, H. E., Zgusta, L. (ed.): Berlin, New York: De Gruyter, 1989, 328 – 360.
- Цифка, Хаверкамп-Балхар 2012:** Cyffka, A., Haverkamp-Balhar S.(ed.): *PONS Kompaktwörterbuch Deutsch als Fremdsprache*. Stuttgart: Klett, 2012.
- Цьофген 1994:** Zöfgen, E. *Lernerwörterbücher in Theorie und Praxis. Ein Beitrag zur Metalexikographie mit besonderer Berücksichtigung des Französischen*. Tübingen: Niemeyer, 1994.