

4р(02)
ББЗ

P-P

675/-

КИЕВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ
им. А.М.ГОРЬКОГО

На правах рукописи

Б Е С П А Л Е Н К О
Валентина Васильевна

СПЕЦИФИКА ПЕРВИЧНОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАНЦЕВ РУССКОМУ
АДЪЕКТИВНОМУ СКЛОНЕНИЮ

Специальность № 13 00 02 — методика
преподавания русского языка как иностранного

А в т о р е ф е р а т
диссертации на соискание учёной степени
кандидата педагогических наук.

Киев - 1974

НБ НПУ
імені М.П. Драгоманова



100310762

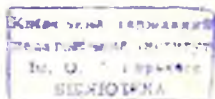
КИЕВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ
им. А.М.ГОРЬКОГО

На правах рукописи

Б Е С П А Л Е Н К О
Валентина Васильевна

СПЕЦИФИКА ПЕРВИЧНОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАНЦЕВ РУССКОМУ
АДЪЕКТИВНОМУ СКЛОНЕНИЮ

Специальность № 13 00 02 — методика
преподавания русского языка как иностранного



А в т о р е ф е р а т
диссертации на соискание учёной степени
кандидата педагогических наук

Киев - 1974

Работа выполнена на кафедре русского языка подготовительного факультета для иностранных граждан Киевского ордена Ленина государственного университета имени Т.Г.Шевченко.

Научный руководитель:

доктор психологических наук И.Е.Синица

Официальные оппоненты:

доктор педагогических наук, профессор В.И.Масальский
кандидат филологических наук, доцент З.Р.Разялова

Ведущее высшее учебное заведение:

подготовительный факультет для иностранных граждан
Университета Дружбы Народов имени Патриса Лумумби
(кафедра русского языка):

Автореферат разослан _____ апреля 1974 г.

Защита диссертации состоится 15. V 1974 г.
в 14 часов на заседании Учёного Совета филологического факультета Киевского государственного педагогического института имени А.М.Горького (ауд. 206).

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке института (ул. Пирогова, № 9).

Отзывы просим высылать по адресу: г. Киев, ул.Пирогова, № 9, Киевский педагогический институт им.А.М.Горького, научная часть.

Учёный секретарь Совета.

На современном этапе в сферах культурной и экономической жизни принцип мирного сосуществования стал нормой отношений государств с различным социальным строем, нормой, всё более укрепляемой внешней политикой КПСС и Советского правительства. В таких условиях языковой барьер становится всё более ощутим. Он представляет серьёзное препятствие в общении людей. Поэтому всё усиливается стремление к приобретению мирового языка — универсального средства взаимопонимания. Попытки создать искусственный международный язык не увенчались успехом. В настоящий момент более реальным является использование в этом качестве одного из существующих естественных языков. Длительный период эту роль играл английский язык. Однако на сегодняшний день обстановка складывается в пользу русского.

Русский язык является одним из пяти официальных языков ООН и рабочим языком большинства международных организаций, съездов, конгрессов. Он изучается как иностранный и в Советском Союзе, и за пределами Советского Союза. В настоящее время русским языком в той или иной мере владеет около полумиллиарда человек. На шкале фактической распространённости языков мира он занимает третье место (после английского и хинди). По данным ЮНЕСКО, в настоящее время почти половина всей научно-технической литературы и документации издаётся на русском языке.

И чем популярнее становится русский язык в современном мире, тем ответственнее задача, которая стоит перед методистами. Тем более, что среди зарубежных учащихся прочно укоренилось мнение о трудности русского языка по сравнению с другими языками, и это создаёт серьёзный психологический барьер,

преодолеваемый не без значительных потерь в эффективности учебного процесса. Но многие современные исследования доказывают, что все национальные языки обладают одинаковой мерой избыточности и требуют приблизительно одинакового напряжения сил при овладении. Русский язык, как естественный человеческий язык, не может быть труднее других языков. Все затруднения создаются неоптимальной организацией его изучения.

Репутацией трудного языка наш язык обязан, в основном, своей флексивностью, и система склонения прилагательных в этом играет одну из главных ролей: в системе 79 возможных вариантов форм (в буквенном изображении). Если расположить их последовательно без объединения омонимичных флексий, то предстанет картина:

НЙ-ОЙ-ИЙ-Ø-ОЕ-ЕЕ-О-Е-АЯ-ЯЯ-А-Я-НЕ-ИЕ-Н-И-Е-ОМ-ЕМ-ОЙ-ЕЙ-ОМ-ЕМ
НХ-ИХ-ЕХ-НЙ-ОЙ-ИЙ-Ø-ОГО-ЕГО-ОЕ-ЕЕ-О-Е-УО-ЮО-У-О-НЕ-ИЕ-Н-И-Е
НХ-ИХ-ЕХ-ОГО-ЕГО-ОЙ-ЕЙ-ОГО-ЕГО-НХ-ИХ-ЕХ-ОМУ-ЕМУ-ОЙ-ЕЙ-ОМУ-ЕМ
НМ-ИМ-ЕМУ-НМ-ИМ-ЕМ-ОГО-ЕГО-ОЙ-ЕЙ-НМ-ИМ-ЕМ-НИМ-ИМИ-ЕМИ

Такое обилие форм, к тому же не несущих полезной информации (т.е. способствующей пониманию смысла), действительно является большим препятствием в овладении языком, так как затягивает этот процесс на длительное время. Чтобы ускорить первичное обучение, систему склонения прилагательных исключают из программы этого периода, и тогда провоцируется пользование ломанным языком. Исключить же прилагательные совсем из учебной практики учащихся невозможно, так как именно прилагательные несут большую информационную нагрузку в терминологии научной литературы, с которой студенты подготовительных факультетов знакомятся одновременно с изучением русского языка. Русский язык не является

целью их образования, а лишь его средством. Поэтому чем меньше будет затрачено времени на его изучение, тем выше будет коэффициент полезного действия образования.

В связи со всем вышесказанным одну из главных задач современной методики преподавания русского языка (иностранный) можно определить как поиск принципов в к о н о м н о г о представления системы языка и правил его речевого употребления. Небольшую часть этой сложной задачи мы и попытались решить нашим исследованием. Предлагаемая нами методика позволяет без перегрузок и без потерь качества усвоить всю систему адъективного склонения за значительно более короткие сроки, чем это осуществляется по ныне действующей программе.

Общей проблемой нашего исследования является проблема минимизации учебного материала, заключающаяся в том, чтобы ограничить и описать учебный язык, который необходимо, достаточно и возможно усвоить в течение вводного курса обучения русскому языку на подготовительных факультетах для иностранных граждан вузов СССР. Предметом нашего исследования является определение места и доли в этом языке системы склонения прилагательных, т.е. описание адъективного склонения с позиций проблемы минимизации для первичного изучения. При этом под **вводным курсом** мы понимаем курс, проходимый в период одного источника информации о русском языке, когда нет занятий по другим предметам и речевая среда как обучающий фактор неактивна.

Чтобы очертить совокупность слов, называемых прилагательными, мы применили универсальную классификацию (в отличие от принятой в традиционной грамматике древовидной). В результате этой классификации понятие **ПРИЛАГАТЕЛЬНОЕ** объединило большую

группу слов, традиционно относимых к разным частям речи (например, **НОВЫЙ, РУССКИЙ, ПЕРВЫЙ, МОЙ, ВАШ, ВЕСЬ, ДРУГОЙ, ОДИН** и др.). В преподавании русского языка как иностранного такое объединение наиболее целесообразно, так как ведёт к экономии средств в достижении научения, позволяя избежать повторений. В парадигматике прилагательные распределяются по двум не равноценным в количественном отношении группам: 1) адъективное склонение — около 99% всех парадигм, 2) смешанное склонение — 1% парадигм! В нашем изложении название **АДЪЕКТИВНОЕ** распространяется на всю совокупность исследуемой лексики, чему в работе даётся обоснование.

Целью нашего исследования является поиск путей ускорения процесса овладения системой адъективного склонения при обеспечении интеллигентности качественной стороны владения. Презентация системы склонения прилагательных в существующих программах начального обучения свойственна дробность, что является одним из слабых мест современной методики преподавания второго языка, ибо такое кусочное представление увеличивает нагрузку на память учащихся, замедляя процессы усвоения. Мы задались целью предельно сжать теоретический учебный материал, что позволит укрупнить единицу учебной программы до возможного максимума.

Методяку считают прикладной дисциплиной, определяя ей статус технологии. При относительной суверенности в ряду смежных дисциплин она находится в большой зависимости от психологии и той науки, которую призвана представлять. Теория обучения русскому языку как иностранному базируется, кроме общей дидактики, на лингвистике, психологии речи и психологии обучения речи.

* А. А. Салыжняк. Русское именное словоизменение. М., "Наука", 1967., стр. 218.

Поэтому в своём исследовании мы используем данные этих наук и присущие им методы. В своих выводах мы исходим из того, что эффективность определяется количеством времени и средств, затраченных на достижение определённой меры качества (обратная зависимость). При одинаковом количестве знаний и результативности их усвоения тот путь предпочтительнее, который экономнее.

Для определения современного состояния проблемы в литературе были изучены работы по вопросам отбора и организации материала. Общие положения описываются в первой главе диссертации и в дальнейшем привлекаются для решения конкретных задач. Отношение к адъективному склонению (наш непосредственный предмет исследования) зафиксировано только в нескольких научных статьях. В диссертации описываются позиции методистов Г.Г.Городиловой, А.Н.Ионовой, Н.В.Шевелева, Е.М.Коняевой. Действительное состояние этого вопроса в методике определял анализ его решения в существующих учебниках русского языка для иностранцев. Можно констатировать большое разнообразие построений. Однако, в основном, намечается две принципиальные линии. В диссертации описываются и анализируются эти две методические концепции, приводятся для иллюстрации два фрагмента типичных учебных программ. Проведенная работа позволяет сказать, что относительно роли адъективного склонения в учебной программе русского языка в методическом мире много раз-

* Е.М.Коняева, Об изучении имени прилагательного на занятиях в венгерских группах, "Русский язык для студентов-иностранцев" М, 1962, "Высшая школа", стр.189. А.Н.Ионова, О преподавании грамматики на начальном этапе обучения, "Очерки по методике преподавания русского языка", вып.1, М, 1962, стр.14. Н.В.Шевелев, О подготовке грамматических обобщений, "Русский язык за рубежом", 1969, № 2. Г.Г.Городилова, Речевой опыт на родном языке при формировании навыков иностранной речи, "Вопросы психолингвистики и преподавание русского языка как иностранного", МГУ, 1971, стр.39.

ногласий. Во-первых, спорным является его место на начальном этапе обучения. Из-за большого количества форм и второстепенности роли в большинстве структур высказывания имя прилагательное исключается многими авторами учебников из грамматического минимума вводного курса. Во-вторых, по-разному решается вопрос о том, как осуществлять знакомство с этим явлением: одновременно ли со склонением существительных, или после того, как система субстантивного склонения усвоена. В-третьих, вызывает сомнение способ презентации: преподносить ли формы прилагательных постепенно, перемежая их другой грамматической информацией, или сразу всю парадигму в полном объеме; давать ли системное описание, или вводить отдельные формы по мере необходимости; членить ли парадигму по падежам, или по родам. Проведенный анализ убеждает в том, что вопрос преподавания русского адъективного склонения иностранцам остается **а к т у а л ь н ы м**, так как существующие практические построения не являются оптимальными.

Для оптимального решения проблемы адъективного склонения в учебной программе русского языка (иностранного) необходимо, таким образом, ответить на следующие вопросы:

1. Должна ли система склонения прилагательных изучаться во вводном курсе?
2. В каком объеме она должна изучаться?
3. Вместе ли с субстантивным склонением, или отдельно от него?
4. Как распределять парадигму прилагательного по дидактическим единицам учебной программы?
5. Какие применить способы управления усвоением?

Первые два вопроса относятся к области отбора учебного материала, остальные — к области его организации. Поэтому и наше

исследование распадается на два этапа. Конкретной задачей первого этапа является определение места адъективного склонения в учебной программе и объема материала. Задачей второго этапа исследования является построение оптимальной системы управления усвоением адъективного склонения (величина и структура учебной единицы, форма презентации, характер упражнений, способы контроля). С целью обоснования необходимости включения системы адъективного склонения в материал вводного курса определены ранговый коэффициент и частотность форм прилагательных, частотность прилагательных как лексических единиц, наличие ковенных форм прилагательных (критерий резервности) в тех речевых произведениях, которые используются при обучении.

Для определения рангового коэффициента форм прилагательных были изучены материалы, привлекаемые в качестве учебных непосредственно после вводного курса и не регламентируемые преподавателем русского языка: главы из учебников математики, физики, химии, подборки из газет (международная информация) и разговорников (сфера обслуживания и личных контактов). Именно в рамках этих функциональных стилей — научного, газетного, разговорного — протекает речевая деятельность иностранца, изучающего русский язык в советском вузе. В качестве микротекста были выбраны абзац и диалогическое единство, что соответствует длине учебных текстов на начальном этапе обучения. Проведенные исследования показали, что научный и газетный языки насыщены прилагательными, ранговый коэффициент прилагательных здесь 100% (из 519 текстов только один не содержал форм прилагательных), категория атрибутивности в данном случае относится к основным грамматическим единицам. При этом нужно отметить, что формы косвенных падежей

составляют свыше 70% от всех форм. Другая картина наблюдается в текстах разговорного стиля речи. Из 221 текста 167 не содержали косвенных форм прилагательных. Ранговый коэффициент прилагательных в разговорном стиле 45%, а если говорить только о косвенных формах (составлявших основную проблему), то их ранговый коэффициент менее 25%.

Аналогичные соотношения получены и при определении частотности прилагательных как лексических единиц. Наблюдение проводилось по существующим частотным словарям и словникам (литературного языка, разговорного языка, языка газеты, общенаучной лексики). В научном языке и языке газеты прилагательные имеют большой удельный вес, составляя 25%-45% от всех имён. Интересно, что в списках лексики малого диапазона (встретившейся не во всех текстах) прилагательных больше и они составляют больший процент. Это говорит об информативности прилагательных в научном тексте. Многие терминологические единства включают прилагательные, на долю которых приходится большая часть смысловой информации, например: **п о л е** электрическое, магнитное, электромагнитное, силовое, энергетическое, нейтральное, электронное, нейтронное, нейтринное, квантовое, ионное, ядерное и т.д.

В разговорном же языке прилагательные составляют всего 3,3% (по данным Т.А.Вишняковой⁺), при этом преобладают формы именительного и совпадающего с ним винительного падежей. Если бы целью вводного курса была только подготовка студентов к общению в пределах разговорного стиля речи, то можно бы ограничиться формами именительного падежа. Но вводный курс в своей

⁺Т.А.Вишнякова. Некоторые статистические характеристики имён существительных и прилагательных (из анализа живой разговорной речи). "Русский язык за рубежом", 1967 г., № 2.

основе ориентируется не на разговорную речевую среду (в диссертации дается этому обоснование), а на ту сферу, где ни жест, ни обстановка, ни интонация не приходят на помощь и только знание языка может обеспечить понимание — это начало "ввода" дисциплины. Этот момент должен быть ориентиром программирования, и материал первых 3-4 недель занятий специальными предметами должен явиться основным фактором, определяющим критерии отбора грамматического материала для вводного курса. Это критерий резервности отбираемой единицы в той теме, на которой осуществляется научение. В данном случае общая частотность употребления не играет роли, важным является наличие элемента, необходимость его использования. С этих позиций проанализирована система склонения прилагательных на материале первых четырех недель занятий после вводного курса по учебникам математики, химии, физики, которые приняты на большинстве подготовительных факультетов СССР. На основании проведенного анализа можно констатировать, что имя прилагательное используется сразу в формах всех падежей.

Выявлены также соотношения:

П а д е ж и	Количество употреблений
Именительный и совпадающий с ним по форме винительный	1204 (739+465)
Родительный	712
Творительный	262
Предложный	247
Винительный (по форме не совпадающий с именительным)	117
Дательный	81
	<u>всего</u> 2 623

Употребления прилагательных с измененной формой составляют 54%.

Итак, по критериям рангового коэффициента, частотности и резервности система адъективного склонения должна быть включена в материал вводного курса на подготовительных факультетах для иностранных граждан. Эти критерии могут быть дополнены критериями продуктивности, системности, многозначности.

Перечисленные критерии вступают в конфликт с критерием заучиваемость. Природа изменения прилагательных — явление новое, не имеющее соответствий в родном языке большинства студентов, обучающихся на подготовительных факультетах; в системе много формальных показателей, избыточных в смысловом отношении. Эти трудности (а, значит, и конфликт критериев) могут быть сняты посредством минимизации внутри системы. В диссертации производится внутрисистемный отбор, в результате которого исключаются нечастотные и избыточные формы, 14 возможных комбинаций окончаний сводятся к трём стандартным наборам. Для этого определяется удельный вес идентичных парадигм и отдельных окончаний в отобранных материалах. Получены такие соотношения:

По типу парадигм (в процентах).

"СЕРЫЙ", "СЫРОЙ" — 70,1%	"ХОРОШИЙ" — 7%
"ТИХИЙ", "ПЛОХОЙ" — 17,7%	"СИНИЙ" — 2,9%
"БОЛЬШОЙ" — 0,3%	все парадигмы смешанного склонения — 2%

По окончаниям (количество употреблений).

ОЙ -651, ИЙ - 36	ОМУ-118, ЕМУ-31
ОГО-466, ЕГО-64	ОМ -124, ЕМ -22
ИХ -299, ИХ -157, ЕХ -64	ИМ -91, ИМ -52, ЕМ-2 ед/ч
ИМИ-168, ИМИ-24, ЕМИ- 3	ИМ -25, ИМ -13, ЕМ-0 мн/ч
УД -156, ЮД -2 У-40, Ю-0	

Результаты первого этапа исследования дают основания утверждать, что склонение прилагательных должно быть включено в материал вводного курса для системного изучения в период, охарактеризованный как период одного источника информации о языке.

Целью второго этапа исследования является рациональная организация отобранного материала в пределах намеченных границ, т. е. определение момента включения в учебный процесс системы адъективного склонения, величины учебной единицы и формы её презентации, характера упражнений, способов контроля и других средств управления обучением.

Для определения момента включения адъективного склонения были установлены (подробно описаны в диссертации) факторы, допускающие возможность изолированного изучения субстантивного склонения на первом этапе знакомства с именным словоизменением, и факторы, обуславливающие рациональность этого. Проведено наблюдение за действием речевой среды (установлено, что она не является дополнительным источником информации о языке во время изучаемого периода) и за речевым поведением учащихся во внеучебных условиях, а так же поставлен эксперимент по выявлению зависимости степени отрицательного торможения от очерёдности изучения именных форм.

Бедность разговорного стиля речи прилагательными, второстепенность роли прилагательного в предложении, информативность ситуаций живого общения и неактивность среды как обучающего фактора на данном этапе овладения языком делает **возможным** в начале вводного курса не вводить косвенных форм прилагательных в учебный язык и, таким образом, начальное изучение субстантивного склонения осуществлять изолированно от адъективного.

Рациональность отделения субстантивного склонения от адъективного установлена экспериментом, в котором варьировалось только расположение изучаемого материала (методика, условия проведения, полученные результаты описываются в реферируемой работе). В случае раздельного изучения систем склонения существительных и прилагательных эффект торможения оказался менее ощутим. Таким образом, априорное предположение, что при изучении субстантивного склонения отдельно от адъективного усиливается взаимное торможение (Г.Г.Городилова), экспериментально не подтверждается, эксперимент фиксирует обратную зависимость.

Кроме того, рациональность раздельного изучения субстантивного и адъективного склонений доказывается анализом двух методик с позиций гармонизации. Под гармонизацией мы понимаем принцип описания изучаемой системы, представляющего её меньшим количеством элементов без уменьшения заключённой в системе информации и без нарушения функциональной целостности. Установлено, что при одновременном предъявлении всей информации об адъективном склонении создаётся более простая информационная модель, так как представляется больше возможностей для абстрагирования от несущественных признаков, для использования омонимичных форм, симметричных построений, аналогий и других видов избыточности. Такая модель представляет полную и обобщённую систему ориентиров.

Результаты этих исследований позволили утверждать, что адъективное склонение может быть отделено от субстантивного при первичном изучении и его целесообразно отделить, так как это повышает эффективность. Знакомство с системой адъективного склонения следует осуществлять непосредственно после того, когда формальная сторона субстантивного усвоена в достаточной мере.

Тренировка субстантивного продолжается, но как "фон" — в упражнениях прилагательные выступают в сочетании с существительными.

Такая последовательность материала в учебной программе, кроме всех описанных выше преимуществ, обеспечивает возможность выбора оптимальной единицы. В работе излагаются различные трактовки понятия учебной единицы в теории и практике преподавания иностранных языков и даётся определение, в рамках которого проводится последующее изложение. В данном исследовании учебная (дидактическая) единица выступает как проблема дозировки материала с привлечением фактора времени в теоретическое рассмотрение (требование на уровне технологии). Основной дидактической единицей программы считается определённое количество учебной информации (речевых и языковых единиц), организованной в структурное целое, которое может быть усвоено учащимися за принятый в данной системе обучения временной интервал.

В диссертации отстаивается положение о том, что при несомненной важности коммуникативных единиц в учебной программе овладения иностранным языком всё же уяснение системы языка, в том числе и подсистемы адъективного склонения, необходимо осуществлять на основе теоретических абстракций, поскольку деятельность учащегося идентична с деятельностью учёного. В обучении взрослых (особенно при краткосрочных формах, каковыми являются курсы русского языка на подготовительных факультетах) нецелесообразно наличие пропедевтического периода овладения формами языка, когда осуществляется накопление языковых фактов без их теоретического осознания. В реферируемой работе этим положениям даётся обоснование и с их позиций рассматривается проблема величины учебной единицы и формы её презентации.

В психологии и методике проблема изучения сложных объектов нашла своё отражение в дискуссии вокруг двух стратегий: изучать сложные объекты целиком или дробить их на части для последующего воссоединения. В настоящем исследовании для построения гипотетической информационной модели привлекаются данные лингвистики и психологии, как определяющих по отношению к методике наук, а также общие положения теории информации и систем, поскольку кибернетические условия надёжности и экономии в управлении обладают силой всеобщности. Для анализа конкретных методических построений привлекаются следующие положения:

- передача информации более длинными последовательностями увеличивает надёжность приёма;
- целое обладает свойством регенеративности, заключающееся в способности к восстановлению (устойчивость целого против возмущающих факторов);
- повышение надёжности осуществляется ценой уменьшения скорости посредством увеличения избыточности сообщения;
- уменьшение алфавита на входе ведёт к увеличению информативности на выходе;
- при ограниченной пропускной способности канала существует возможность сжатия информации посредством записи её в виде более коротких последовательностей символов;

кроме того, некоторые данные инженерной психологии и психологии памяти.

Цель анализа — представить всю парадигму прилагательного в виде информационной модели, содержащей минимальное число элементов (не превышающее границу целостного восприятия) и преломляющееся в концептуальной модели в избыточное построение. Количество информации при этом не должно сократиться, ёмкость каждого элемента поэтому должна быть максимальной. Ожидаемая из-

быточность на выходе является результатом классификации и апеллирования к прошлому опыту учащихся.

В результате анализа была сформулирована гипотеза, по которой наиболее эффективными признаются две методики: I/представление системы адъективного склонения тремя порциями (вертикальное членение без перемежения другим грамматическим материалом) и 2/одной порцией. Новая формальная информация при этом сводится к трём флексиям, остальные извлекаются из старых знаний.

Материал представляется в виде алгоритма и виде наглядной схемы, обеспечивающей simultанность восприятия.

А Л Г О Р И Т М П О И С К А О К О Н Ч А Н И Й
(учащимся только показывается на примерах, не заучивается)

1. Определить число и род существительного, к которому относится прилагательное:

- если единственное женского рода, то перейти к операции ..2
- если единственное мужского или среднего рода3
- если множественное число5

2. Определить падеж существительного, к которому относится прилагательное:

- если **ВИНИТЕЛЬНЫЙ**, то окончание прилагательного **У Д**
- если не-**ВИНИТЕЛЬНЫЙ**, то окончание прилагательного **О Я**

3. Определить падеж существительного, к которому относится прилагательное:

- если **ТВОРИТЕЛЬНЫЙ**, то окончание прилагательного **М М**
- если не-**ТВОРИТЕЛЬНЫЙ**, то перейти к операции 4




4. Поставить падежный вопрос к существительному, к которому относится прилагательное. Окончание вопросительного слова будет окончанием прилагательного.

/Например: Я встретил друга (КОГО?) - Я встретил старОГО друга./

5. Вместо существительного, к которому относится прилагательное, поставить местоимение **ОНИ** в соответствующей форме. Эта форма и будет окончанием прилагательного.

/Например: Я жду друзей(ИХ) - Я жду хороших друзей. /

С Х Е М А

	Знакомый материал.	Новый материал.	Знакомый материал.	
	Винительный падеж.	У Д	}	
	не-Винительный падеж.	О И		
	к о г о ?	<input type="text"/>		} после Ж Ч Ш Щ → Е (ей-его-ему-ем)
	к о м у ?	<input type="text"/>		
	о к о м ?	<input type="text"/>		
	к е м ? (III)	Ы М		
 ОНИ:	И Х	<input type="text"/>		} после Ж Ч Ш Щ → И Г К Х (их-им-ими)
	И М	<input type="text"/>		
	И М И	<input type="text"/>		} после остальных → И (им-их-ими)

Экспериментальное обучение проводилось на подготовительном факультете Киевского университета. В серии предварительных экспериментов были найдены детали эффективной системы управления усвоением адъективного отклонения, что позволило конкретизировать теоретически сформулированную гипотезу и провести завершающий эксперимент.

Эксперимент подтвердил корректность гипотезы: обе экспериментальные методики дали высокую результативность за несравнимо более короткие сроки. При этом преимущества экспериментальных методов особенно проявились в контроле, проводимом на материале, не привлекавшемся преподавателями русского языка (мате-

матические формулировки). Это говорит о сформированности навыка у студентов экспериментальных групп до стадий генерализации моделей и переключения с модели на модель, тогда как контрольные группы показали только неплохое отсроченное воспроизведение употреблявшегося ранее материала. Если принять за ориентир шкалу сформированности грамматического навыка, выработанную в УДН[†], то в о в студенты экспериментальных групп достигли уровня владения (при этом 80% достигли уровня хорошего и очень хорошего владения). В контрольных же группах этого уровня достигли только 28% (уровня хорошего и очень хорошего владения — 1,4%).

Качественный анализ ошибочной речевой деятельности также подтверждает большую эффективность экспериментальных методов. Было проанализировано 9 203 употребления форм прилагательных, из них 1 397 ошибочных. По сравнению с экспериментальными показателями шкала ошибок контрольных групп характеризуется большим разбросом, что сигнализирует о значительной доле случайности при выборе окончаний. Среди ошибочных употреблений много таких окончаний, которых вообще нет в системе адъективного склонения (ОМН-О-А-Н-Е-И-АМ-АХ-АМИ и др.), больше процент ошибочного употребления форм именительного падежа, что характерно для этапа неустойчивого навыка: 187 на 3050 употреблений в контрольных группах
43 на 6153 употребления в экспериментальных

Об уровнях владения системой адъективного склонения говорят количественные соотношения ошибочных употреблений отдельных флексий — в экспериментальных группах шкала ошибок почти повторяет статистическую шкалу, полученную в результате анализа учебных материалов; в контрольных группах она существенно отличается.

[†]Т.Г.Городилова. К вопросу о характеристике начального этапа через уровень сформированности навыков и умений говорения. "Вопросы обучения русскому языку на начальном этапе". М, 1971, стр. 49-59

Формы по убывающей частоте употребления в учебных материалах	ОЙ	ОГО	ЫХ	УЮ	ЫМИ	ОМ	ЫМ		ОМУ
Ошибочное употребление форм студентами	ОЙ	ОГО	ЫХ	УЮ		ОМ	ЫМ	ЫМИ	ОМУ
в экспериментальных	ОЙ	УЮ	ОМ	ОГО	ЫМ	ЫХ		ЫМИ	ОМУ
в контрольных									

Тот факт, что частота использования формы соответствует её действительной частоте, говорит о становлении интуитивного статистического аппарата — одного из компонентов чувства языка.

Сравнение двух методик экспериментальных даёт основание говорить о большей эффективности методики, где вся система адъективного склонения представляется одной порцией.

В диссертации описываются и анализируются применявшиеся при обучении системе адъективного склонения средства управления учебным процессом: **контроль** (частота, место, форма, способ коррекции, мера подкрепления), **программированное обучение** (место в учебном процессе, виды программ), **система упражнений** (распределение, характер, виды).

В Н В О Д Ы

РЕЗУЛЬТАТЫ проведенного исследования дают основания сделать следующие выводы.

1. При краткосрочных курсах изучения русского языка наличие пропедевтического периода овладения формой нецелесообразно. 2. Склонение прилагательных должно быть включено в материал вводного курса для **системного** изучения. Система склонения прилагательных должна быть усвоена студентами до того, как они начнут слушать специальные дисциплины на русском языке. Это

обусловлено критериями рангового коэффициента, частотности, резервности, информативности прилагательных в научной литературе.

3. Склонение имени прилагательного должно изучаться непосредственно после усвоения системы склонения существительных и личных местоимений, не перемежаясь никакой другой новой грамматической информацией.

4. Возможность отделения существительных от прилагательных в период усвоения системы субстантивного склонения обуславливают такие факторы: а) малая частотность косвенных форм прилагательных в разговорном стиле речи (который является доминирующим в речевой практике в начале овладения языком) позволяет моделировать естественные учебные тексты, содержащие прилагательные в формах только именительного падежа; б) неактивность речевой среды как обучающего фактора снимает возможный конфликт критериев частотности и наличности; в) второстепенность роли прилагательного в предложении ведёт к тому, что неизбежное подавление речевого высказывания не препятствует общению, так как подавление за счёт прилагательных не нарушает естественности речи; г) информативность ситуаций живого общения, где происходит первая неучебная речевая деятельность иностранных студентов подготовительных факультетов, позволяет осуществлять общение с носителями языка без знания системы адъективного склонения.

5. Рациональность раздельного изучения систем субстантивного и адъективного склонений обуславливает такие факторы: а) отделение существительного от прилагательного при первичном изучении склонения ускоряет процесс овладения системой падежей и этим создаёт возможность привлекать более естественные учебные тексты; б) при раздельном изучении систем субстантивного и адъ-

ективного склонений уменьшается эффект взаимного торможения материала, что подтверждается экспериментально; в) при изучении адъективного склонения целостной системой без перемажения её другим материалом открываются большие возможности для гармонизации системы, так как одновременное предъявление всех её компонентов позволяет объединить омонимичные формы и отвлечься от несущественных признаков, что ведёт к большой экономии средств в достижении научения; г) раздельное изучение систем именного словоизменения позволяет равномернее распределить время в процессе выработки грамматических навыков.

6. Несмотря на важность коммуникативных единиц в учебной программе овладения неродным языком, уяснение системы языка, в том числе и подсистемы адъективного склонения, должно осуществляться на основе теоретических абстракций и языковая (а не речевая) единица должна явиться основой презентации учебного материала. Это позволяет избежать лишних повторений и спрессовать учебную информацию так, что становится возможным не дробить цельные образования и этим удовлетворить требованию структурности в представлении явления.

7. Всю систему адъективного склонения рациональнее представить по частным парадигмам рода и числа вертикальным членением на три дидактические единицы (порции) либо одной порцией. Эффективность такой дозировки обосновывается теоретически и подтверждается экспериментально.

8. Представление системы адъективного склонения структурно целиком образованием позволяет апеллировать к прошлому опыту студентов, привлекая элементы нового из старого; это делает информационную модель максимально избыточной, что повышает надёж-

ность её приёма (усвоения), так как в результате 79 флексий сводятся к трём новым формам.

9. Презентацию рационально осуществлять схематическим и алгоритмическим способом, широко привлекая символическую наглядность. На экзерцитивной фазе продуктивность усвоения повышает применение программированного обучения в сочетании с разными видами групповой работы.

10. Экспериментальное обучение по описанной методике подтвердило её более высокую результативность по сравнению с общепринятой на подготовительных факультетах. Но основное её преимущество в том, что она обеспечивает большую экономию времени: обучение осуществляется за 3 дня, тогда как по ныне действующей программе изучение адъективного склонения растягивается на 2-3 месяца.

11. Данные нашего экспериментального обучения и проведенного наблюдения говорят о том, что такой ускоренный темп овладения грамматическим материалом позволяет больше уделить внимания работе по развитию речи, чтению, изучению языка предметов. Это оказывается возможным не только потому, что непосредственно освобождается время, но и, главным образом, потому, что сокращается период оперирования строго моделированными полумискусственными речевыми образованиями.

В реферируемой диссертационной работе описание изложенных проблем имеет следующую структуру.

Г л а в а I. Предмет, задачи, методы исследования. Состояние вопроса преподавания адъективного склонения в методике.

Г л а в а II. Система склонения прилагательного как объект отбора. (Обоснование отбора класса прилагательных ранговым коэффициентом. Частотность прилагательных как критерий отбора. Система

адъективного склонения с позиций критерия резервности.

Г л а в а Ш. Система склонения прилагательного как объект организации учебного материала. (Место адъективного склонения в учебном языке вводного курса. Величина и структура учебной единицы. Применение программированного обучения и других средств управления обучением. Результаты экспериментального обучения.) В и в о д ы .

ОСНОВНЫЕ ПОЛОЖЕНИЯ ДИССЕРТАЦИИ ОТРАЖЕНЫ В СЛЕДУЮЩИХ ПУБЛИКАЦИЯХ

1. К вопросу о величине шага. Сб. "Программированное обучение", выпуск I, Киев, 1967.
2. Опыт использования простейших машин на занятиях по русскому языку с иностранцами. Сб. "Программированное обучение", выпуск I, Киев, 1967.
3. Применение обучающих устройств при апробации программированного вводно-грамматического курса русского языка. Сб. "Научно-методическая конференция по проблемам зрительной и слуховой наглядности в процессе обучения русскому языку как иностранному", Москва, УДН, 1966.
4. О некоторых особенностях программированного учебника по русскому языку для иностранцев. Сб. "Вопросы программированного обучения русскому языку иностранцев", Харьков, 1966. (В соавторстве с Т.А.Кулаковой, Р.С.Римаренко.)
5. Реализация некоторых методических принципов преподавания русского языка иностранцам с помощью обучающих машин. Сб. "Вопросы программированного обучения русскому языку иностранцев", Харьков, 1966. (В соавторстве с Т.Л.Кулаковой)
6. Учебник русского языка для иностранцев. Киев, 1969. (В соавторстве с Т.Л.Кулаковой, Р.С.Римаренко.)
7. Избыточность как средство гармонизации изучаемой языковой системы. Сб. "Актуальные проблемы преподавания русского языка в странах Азии, Африки, Среднего и Ближнего Востока", Москва, 1972
8. Исследование прогностических тестов индивидуальных особенностей овладения русским языком как иностранным. Сб. "Проблемы языкої школи", выпуск I2, 1972 (на украинском языке).
9. Обоснование величины и структуры учебной единицы в преподавании русского языка как иностранного (на материале системы адъективного склонения). Сб. "Некоторые вопросы совершенствования методики обучения русскому языку иностранцев", Киев, 1972.

Подписано к печати 20.Ш.1974г. Лу.п.л. Тираж 200 экз.
Зак. 74 Формат бумаги 60x84 1/16