

ЖС 94

P-P

369/-

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ УССР
КИЕВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ
имени А. М. ГОРЬКОГО

Г. А. ЖУЧЕНКО

НЕКОТОРЫЕ ВОПРОСЫ МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ
ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ РУССКОМУ ЯЗЫКУ
НА СПЕЦИАЛЬНЫХ ТЕКСТАХ

Методика преподавания русского языка № 732

Автореферат
диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

КИЕВ—1968

НБ НПУ
імені М.П. Драгоманова



100313038

авторрецензия

369 (руч)

Мухомов, П. А.

Некоторые вопросы
методики обучения
иностранных студентов
рус. языку на спец.
текстах.

1970

- 1 - 172

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ УССР
КИЕВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ
имени А. М. ГОРЬКОГО

На правах рукописи

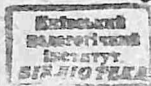
Г. А. ЖУЧЕНКО

НЕКОТОРЫЕ ВОПРОСЫ МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ
ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ РУССКОМУ
ЯЗЫКУ НА СПЕЦИАЛЬНЫХ ТЕКСТАХ

Методика преподавания русского языка № 732

Автореферат

диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук



16

КИЕВ—1968

Работа выполнена на кафедре славянской филологии Киевского государственного университета им. Т. Г. Шевченко.

Научный руководитель — доктор педагогических наук, профессор МАСАЛЬСКИЙ В. И.

Официальные оппоненты:

Доктор филологических наук, профессор GERMANOVICH A. I.

Кандидат педагогических наук, доцент ВСЕЕВ Н. А.

Внешняя рецензия: кафедра русского языка Украинской сельскохозяйственной Академии.

Автореферат разослан 1968 г.

Защита диссертации состоится 1968 г.
на заседании Совета факультета языка и литературы Киевского педагогического института им. Горького (Бульвар Шевченко, 22/24).

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке института.

Ученый секретарь Совета

В настоящее время русский язык стал одним из языков международного общения, языком передовой идеологии, науки и техники, языком братства для народов социалистических стран. Изучение русского языка за рубежом приняло массовый характер, он преподается в школах, колледжах, университетах, растет и ширится сеть курсов и кружков вечернего обучения. В странах народной демократии из предложенных для изучения иностранных языков студенты, как правило, выбирают русский, что объясняется многими причинами как идеологического, так и научного характера. В некоторых капиталистических странах, например, в Соединенных Штатах Америки, знание русского языка является обязательным для получения степени доктора наук. Поэтому неудивительно, что проблемы методики преподавания русского языка как иностранного приобретают в наши дни особо важное значение, и интерес к ним как в нашей стране, так и за рубежом все более возрастает.

Преимущества социалистической системы обучения, наряду с достижениями советской науки и техники, получили общее признание. Из года в год растет число иностранных граждан, приезжающих в Советский Союз для получения высшего и среднего специального образования. Перед преподавателями учебных заведений, где они занимаются, стоит нелегкая, но почетная задача — за четыре-пять лет подготовить хороших специалистов, способных к плодотворной работе на благо своего народа, воспитать их в духе демократии и социализма, пополнить ими ряды борцов за прогресс и мир во всем мире. Успешное решение этой задачи в значительной степени зависит от системы обучения иностранных студентов русскому языку, ведь «язык,— писал Владимир Ильич Ленин,— есть важнейшее средство человеческого общения»¹. Преподавание русского языка иностранцам создает базу для овладения ими избранной специальностью и служит воспитанию дружески настроенных иностранных специалистов, пропаганде социалистической идеологии, рас-

¹ В. И. Ленин. Сочинения, т. 20, стр. 368.

ширению культурных и экономических связей СССР с другими государствами.

В нашей стране методика обучения русскому языку иностранных граждан относится к числу наиболее молодых наук и находится еще в процессе становления. Построенная на коренных положениях советской методики преподавания иностранных языков, она имеет вместе с тем ряд своеобразных черт, обусловленных целями и задачами обучения. Как справедливо указывал К. Д. Ушинский, «Цель, с которой мы изучаем тот или другой иностранный язык, очень важна, потому что она определяет самый метод изучения»¹.

Обучение иностранных студентов русскому языку предполагает два этапа: 1) подготовительный — предварительное обучение у себя на родине или на подготовительном факультете в нашей стране, и 2) продвинутой, т. е. изучение русского языка в стенах специальных учебных заведений СССР. Специфика преподавания русского языка на подготовительном факультете привлекла внимание многих педагогов и методистов. Подавляющее количество учебных пособий, научно-методических статей и исследований посвящается начальному этапу обучения.

Менее разработана методика преподавания русского языка в высших и средних учебных заведениях. Поступая в институт или техникум, иностранные студенты уже имеют определенные знания по русскому языку, но еще не владеют научной лексикой профилирующих дисциплин, не знакомы со спецификой научного стиля, с трудом воспринимают на слух лекции преподавателей специальных дисциплин, медленно переводят со словарем и часто не могут понять содержания учебных пособий и т. д. В первые же месяцы обучения в вузе им приходится усваивать значительное количество новых слов, специфических оборотов и словосочетаний научной речи, и «задача преподавателя русского языка состоит прежде всего в том, чтобы по мере возможности уравнивать студента-иностранца с русским в смысле трудности восприятия языкового материала при изучении специальности»².

Говоря о методике преподавания русского языка иностранцам, обучающимся в вузах СССР, надо учитывать, во-первых, наличие русской языковой среды, во-вторых, необ-

¹ К. Д. Ушинский. Собрание сочинений, т. 2, М.—Л., 1948; стр. 567.

² А. Н. Васильева. «Общие проблемы учета специальности при обучении иностранцев русскому языку». Сб. «В помощь преподавателям русского языка иностранцам», МГУ, 1964, стр. 9.

ходимость с первых же дней пребывания в вузе заниматься специальными предметами: читать учебную и научную литературу, слушать лекции, выступать на семинарах и т. д. При этом нельзя забывать, что для иностранных студентов филологических вузов русский язык является «рабочим языком», т. е. основой для успешной работы по специальности, и от того, как будет заложена эта основа, зависит качество подготовки их как специалистов. Хотя необходимость учета специальности при обучении русскому языку студентов-иностранцев общепризнана, методические принципы использования в этих целях специальных текстов еще не разработаны. Посвященные этому вопросу статьи пропагандируют лишь отдельные приемы и методы, но в преподавании иностранного языка важна вся система в целом, только тогда появляется возможность судить о целесообразности и эффективности того или иного метода и вида работ. Это и предопределило тему диссертации и объект исследования.

Настоящая диссертационная работа представляет собой попытку дать на основе марксистско-ленинской методологии изложение и анализ основных вопросов методики обучения иностранных студентов русскому языку на специальных текстах. В ней подробно освещается предложенная диссертантом и экспериментально проверенная кафедрой русского языка Киевского института народного хозяйства система преподавания русского языка иностранцам на материале профилирующих дисциплин вуза.

Диссертация состоит из введения, четырех глав, заключения и приложения.

Во введении обосновывается актуальность избранной темы, выбор объекта исследования, раскрывается цель исследования, дается обзор методической литературы по вопросам преподавания русского языка как иностранного в СССР и в странах народной демократии.

В первой главе — «**Принципы подбора специальных текстов для занятий по русскому языку со студентами-иностранцами**» — указывается, каким требованиям должны отвечать тексты по специальности, предназначенные для занятий по русскому языку, и рассматривается вопрос адаптации. В процессе преподавания русского языка иностранным студентам Киевского института народного хозяйства в экспериментальных целях были использованы различные виды специальных текстов: научные, научно-популярные, учебные, адаптированные и неадаптированные. Результаты показали, что на первом этапе обучения наиболее рационально поль-

зоваться адаптированными текстами учебного характера. Научные работы по своей лексико-грамматической структуре непосильны для иностранцев-первокурсников; научно-популярные статьи имеют весьма относительную методологическую ценность, так как или предполагают определенное знание данного предмета или сообщают второстепенные, мало важные с точки зрения учебной программы сведения. В первом случае они хотя и содержат необходимую для изучения учебной литературы лексику, но вызывают у студентов многочисленные вопросы научного характера, на которые преподавателю-русисту трудно ответить. Во втором случае содержащийся в них лексический материал не имеет существенного значения для усвоения специальных дисциплин. В обоих случаях эффективность учебного процесса невысока.

Учебные же тексты, концентрируя необходимую студентам научную лексику, включают объяснение новой терминологии, основных положений и определений, что почти исключает вероятность сугубо научных вопросов. Они в значительной степени подготавливают иностранцев к восприятию лекционного материала и работе над соответствующими учебниками. Подбранная для этой цели учебная литература проходит определенную адаптацию, необходимость которой на первых порах обучения кажется нам бесспорной. Только таким путем можно избегнуть непосильного для иностранцев процента незнакомой лексики, сохранить сравнительно небольшой объем текста, насытить последний требованиями с точки зрения частотности употребления лексико-грамматическими конструкциями.

Проведенный эксперимент дал возможность установить основные принципы подбора и адаптации специальных текстов, обеспечивающие наибольшую эффективность учебного процесса:

I. Текст должен содержать важные познавательные сведения, знакомящие студентов с основными положениями центральных тем изучаемых предметов. Если иностранцы в достаточной степени знакомы с излагаемыми данными и могут проработать их самостоятельно, то такой текст не следует изучать на занятиях по русскому языку.

II. Тексты должны быть посильными по объему. В первые месяцы обучения иностранных студентов в вузе они могут содержать от 120 до 180 слов, во втором семестре их объем следует увеличить до 220—260 слов. На втором курсе специальные тексты представляют собой не разделы учебни-

ков, а главы научных работ из дополнительной литературы, и количество слов в них возрастает до 300 и более.

III. Не допускается перенасыщение текста новыми для иностранцев словами. Желательно, чтобы незнакомая лексика не превышала 10% всех слов. Тексты подразделяются на основные, которые всесторонне изучаются на занятиях по русскому языку, и добавочные, предназначенные для синтетического чтения, обучения восприятию на слух, составлению плана, конспекта и т. д. Вся лексика основного текста подлежит усвоению, поэтому она должна быть необходима для понимания лекций по данной теме и при чтении учебных пособий. В дополнительные тексты можно вводить слова, знание которых не является обязательным для пересказа излагаемых сведений. Эта лексика подразделяется на слова, которые иностранцы должны выучить, и слова, которые заменяются ранее выученными синонимами или вовсе опускаются. Это объясняется тем, что преподавателю русского языка надо психологически подготовить иностранцев-первокурсников к тому, чтобы они не терялись при виде большого количества незнакомой лексики в учебной литературе, а могли спокойно разобраться, отбросить второстепенное, выбрать из новых слов лишь те, без которых нельзя пересказать его содержание, заменить некоторые из них синонимами и т. д.

IV. Специальный текст должен служить основой для изучения грамматических норм русского языка и, следовательно, быть в меру насыщенным формами и конструкциями, подлежащими усвоению. Поскольку их изучение идет в соответствии с частотностью употребления в научной речи, то ориентиром всегда служит первооснова. «То, что на это правило трудно найти примеры, должно служить учителю сигналом к тому, что это правило не надо давать, — пока не надо или даже вообще не надо»¹.

V. На каждом тексте закрепляются и совершенствуются знания фонетических норм русского языка. Создаваемые на его лексике фонетические упражнения включают слова и словосочетания, в произношении которых у иностранцев данной группы встречаются дефекты. Кроме того, на материале текста проводится работа по улучшению ритма и темпа чтения, его интонационного оформления и т. д., что благоприятно сказывается и на разговорной практике студентов.

¹ В. Г. Костомаров. «Требования к грамматическим упражнениям». Материалы V международного методического семинара преподавателей русского языка социалистических стран. М., 1965, стр. 203.

VI. Одной из первоочередных задач, стоящих перед преподавателем русского языка, является обучение иностранных студентов составлению плана специальных тем. Для этой цели используется также основной текст, который составляется с таким расчетом, чтобы план к нему охватывал все коренные положения и выводы освещаемой темы и нуждался не в дополнении пунктов, а лишь в их детализации.

VII. Кроме того, на занятиях по русскому языку необходимо проводить работу по обучению конспектированию печатных трудов и лекций по программным дисциплинам. Первоосновой для этого служит специальный текст, который после предварительного изучения студенты конспектируют, придерживаясь составленного плана. Обучение конспектированию требует привлечения значительного числа добавочных текстов; они подразделяются на тексты, которые раздаются студентам, и начитанные на магнитофон для тренировки слухового восприятия с последующим или одновременным конспектированием.

VIII. Для каждого специального текста разрабатывается система лексико-грамматических упражнений, которые 1) способствуют закреплению изучаемой лексики и грамматики, 2) обогащают словарь студентов, 3) повышают грамотность их речи. Поэтому в тексте должны быть слова, к которым целесообразно подбирать синонимы, антонимы, однокоренные, а также слова, лексическая полисемия которых способствует расширению сферы разговорной практики иностранцев, несколько суженной изучением научного стиля. В некоторых текстах уместны фразеологические и идиоматические выражения, которые специально вводятся преподавателем, чтобы проводить работу по их изучению. Что же касается грамматических упражнений, то, как говорилось выше, специальный текст, насыщенный определенными формами и конструкциями, согласно особенностям научной речи, дает материал для повторения многих грамматических тем: падежных окончаний, видов глагола, глагольного и предложного управления, причастных и деепричастных оборотов и т. д.

XI. Однако изучение на первом курсе только специальных текстов нельзя считать рациональным, поэтому преподаватель русского языка обязан позаботиться о привлечении художественного и публицистического материала, тематически связанного со специальным. На его основе могут быть созданы упражнения и текст II, работе над которым уделяется больше или меньше времени в зависимости от уровня

подготовки и степени загруженности группы. Так текст «Рабовладельческий способ производства» позволяет использовать отрывки из романа Джованьоли «Спартак», при изучении темы «Крепостное право на Руси» выполняются упражнения, созданные по мотивам книги А. Н. Радищева «Путешествие из Петербурга в Москву» и т. д.

Таким образом, в диссертации излагаются основные принципы подбора и создания определенных комплексов специальных и художественных текстов, посвященных раскрытию одной из программных тем. Наличие таких комплексов позволит в кратчайший срок научить студентов-иностранцев русскому языку в объеме, необходимом для самостоятельного участия в учебном процессе вуза.

Во второй главе — **Чтение, перевод и пересказ специальных текстов** — большое внимание уделяется проблеме перевода, методам работы по повышению мастерства чтения и развитию речи учащихся. В диссертации анализируются положительные стороны и психологическая обусловленность метода толкования новых слов, но вместе с тем отмечается, что при работе над специальными текстами в вузе этот метод перевода не может считаться самодовлеющим, так как, во-первых, требует значительной затраты аудиторного времени, во-вторых, по сути исключает или в лучшем случае тормозит самостоятельную работу студентов над учебными текстами. Кроме того, научная литература в большей степени, чем художественная тяготеет к переводу в связи с точностью и конкретностью стиля. Следует разумно сочетать, все способы объяснения новых слов, т. е. уделяя особое внимание непосредственному переводу как обязательному условию самостоятельного изучения иностранцами специальных дисциплин, надо расширять их сведения о лексической структуре русского языка путем толкования, подбора синонимов, антонимов, с помощью наглядных пособий и т. д. Нельзя согласиться с преподавателями, которые считают единственно целесообразным перевод текста в аудитории, необходимо в кратчайший срок научить иностранных студентов пользоваться словарями и переводить без посторонней помощи. Поэтому уже при переходе ко второму основному тексту им поручается прочесть его дома, перевести, выписать новые слова и составить с ними предложения.

В связи с этим большое значение имеет обучение иностранцев правильному ведению словаря. Они должны знать, что, записывая новое слово, нужно ставить над ним ударение, писать его основные грамматические формы или оставить

место для них — если они не приведены в используемом ими словаре, — чтобы дописать на занятии с помощью преподавателя. Если слово встречается в устойчивых словосочетаниях, последние также записываются в словарь.

Словари могут быть потекстовыми, тематическими и алфавитными. Работа по их составлению начинается с первых же занятий в вузе, но на первом курсе целесообразнее использовать параллельно тематический и потекстовый способ ведения словаря. Читая учебную и научную литературу, иностранцы проводят большую словарную работу. Каждый прочитанный ими текст переводится, новые слова и их перевод записываются в потекстовые словари с указанием заглавия текста. Но требовать от студентов знания всех этих слов невозможно, пустить же на самотек освоение ими специальной лексики и терминологии недопустимо. Поэтому после каждого потекстового перевода определенное, обычно небольшое количество слов, доминирующих в данной теме, т. е. необходимых для ее пересказа, заносится в тематический словарь под соответствующую рубрику. Все они должны быть выучены и употреблены при пересказе содержания. Процесс заполнения потекстовых и тематических словарей является первым шагом по пути выделения лексического материала для рецептивного и репродуктивного усвоения. Наличие тематических словарей помогает вести индивидуальную работу с учетом знания языка, лингвистических способностей и общего развития, ликвидирует угрозу психологического травмирования студентов, явно отстающих по своей подготовке от основного контингента курса, и, таким образом, позволяет методически правильно координировать весь ход учебного процесса. Тематические словари помогают иностранцам повторять программный материал во время экзаменационной сессии, с их помощью закладывается словарная основа, необходимая для успешного обучения в вузах СССР.

Алфавитный способ ведения словаря целесообразен на последних курсах, когда иностранцы уже хорошо владеют специальной лексикой, и при чтении — обычно уже полностью самостоятельном — учебной и научной литературы им встречается сравнительно небольшое количество незнакомых слов.

С первых занятий по специальному тексту необходимо добиваться, чтобы иностранцы, выписывая новые слова, запомнили их орфографию. В этом залог грамотности их письменной речи, без чего невозможно обучение конспектированию. Никакого отдельного курса орфографии не нужно, надо толь-

ко требовать в равной мере знания как произношения, так и правописания слов.

После перевода текста приступают к выработке навыков правильного беглого чтения, играющих важную роль в изучении иностранного языка. Но не следует предлагать студенту сразу читать весь текст. Целесообразнее вначале провести работу над составленными к нему фонетическими заданиями. По мере надобности можно начать с отработки отдельных звуков и звукосочетаний, а затем перейти к фонетическим упражнениям, составленным из отдельных предложений текста. На них отрабатывается интонация русской научной речи в требуемом ритме и темпе. Эти упражнения имеют большое значение для повышения мастерства чтения, нужно только следить, чтобы отобранные для них предложения располагались в тексте равномерно, через определенные интервалы. Они служат критерием оценки чтения. Например: текст начинается с предложения, входящего в состав фонетического упражнения. Студент легко и уверенно, в хорошем темпе читает его, но далее идут предложения, фонетически не отработанные, и он, стремясь не потерять взятый темп, сразу же ощущает некоторое затруднение и понимает, что их чтение требует еще добавочной работы. В следующем абзаце ему снова встречается фонетически выученное предложение, а затем несколько неотработанных. Таким образом, и сам читающий и слушающие его сокурсники даже без замечаний преподавателя чувствуют недостатки чтения, имея перед собой наглядные образцы, неоспоримо доказывающие возможность довести чтение всего текста до уровня фонетически отработанных предложений.

К чтению текста приступают сразу после проверки фонетических заданий, причем читать его следует на каждом занятии длительное время. Лишь в этом случае мы сможем изжить довольно часто встречающееся явление, когда учащиеся читают намного хуже, чем говорят, и плохо читают даже те тексты, которые могут хорошо пересказать.

Обучение русскому языку на специальных текстах предусматривает всемерное развитие речи иностранцев. При изучении первых текстов студенты обычно стремятся к заучиванию наизусть. Не выступая против этого открыто, преподаватель путем различных методических приемов борется против дословного изложения. Прежде всего студентам предлагается пересказать текст прежде, чем они смогли бы его выучить. Надо всемерно подбадривать их во время этого далеко не совершенного пересказа, разрешать пользоваться

вопросами к тексту и т. д. Если же к следующему занятию студенты выучат его наизусть, не следует высказывать свое неудовольствие. Весь ход изучения темы постепенно усложняет ее пересказ, подключение добавочных текстов, отрывков из учебников делает ее все объемистее и возможность дословного запоминания сама собой отпадает. Этому в значительной степени способствует и система заполнения тематических словарей. Пересказ изучаемых текстов — обязательный элемент каждого занятия по русскому языку.

Значительную помощь в развитии речи оказывают умело подобранные наглядные пособия: картины, серии открыток, диаграммы, диафильмы. Их использование подчинено одной цели — активизации речевой практики студентов вначале на конкретном материале, развивая наблюдательность, умение логически мыслить, анализировать и синтезировать увиденное, затем в области абстракции: предположений, добавлений, дальнейшего развития сюжетной линии.

Неотъемлемыми компонентами каждого практического занятия по русскому языку являются чтение, письмо и разговорная практика, поэтому не менее 15—20 минут отводится на различные виды письменных работ. На первом этапе изучения специального текста — это запись в словари новых слов и словосочетаний, проверка их знания путем двойного перевода. Следующим видом письменных работ является диктант. Вначале он служит закреплению орфографии новой лексики и состоит из отдельных словосочетаний или предложений. Затем рекомендуется проводить творческий диктант из слов, с которыми студенты должны составить словосочетания, так как в переводе слова из рецептивного запаса в репродуктивный главная роль принадлежит усвоению наиболее употребительных словосочетаний. Диктант может представлять собой краткое, облегченное изложение текста и тем самым подготавливать студентов к его пересказу. Такие диктанты помогают бороться против дословного заучивания. Следующим видом диктанта является сообщение дополнительных познавательных сведений по специальной теме на базе изучаемой лексики и грамматики. Наконец, диктант занимает важное место в обучении конспектированию специальных дисциплин.

Письменные изложения текстов по специальности относятся к виду итоговых и контрольных работ. Контрольному изложению темы предшествуют обучающие пересказы добавочных текстов, отрывков из учебников и т. д. Допущенные в них ошибки анализируются, выполняются тренировочные за-

дания по их искоренению. Лишь тогда, когда преподаватель убежден, что вероятность повторения ошибок незначительна, целесообразно проводить контрольное изложение.

Итоговые пересказы всего комплекса текстов являются завершающими в сложном и длительном процессе обучения иностранных студентов письменному изложению специальных тем.

В третьей главе — **Виды лексико-грамматических упражнений по специальным текстам и методика работы над ними** — анализируется изучение лексики и грамматики русского языка на специальных текстах и излагаются принципы систематизации грамматического материала в соответствии с данными лингво-статистического анализа учебных пособий профилирующих дисциплин.

К каждому специальному тексту приурочивается система упражнений, разнообразных по своей структуре и целенаправленности, но тесно связанных с лексическим и грамматическим материалом текста. Упражнения можно разделить на 1) непосредственно базирующиеся на текстуальных данных, которые выполняются на первом этапе его изучения, и 2) связанные с текстом тематически, но содержащие дополнительные познавательные сведения и некоторый процент новой лексики. Виды лексико-грамматических упражнений весьма разнообразны. Одним из наиболее рациональных является система вопросно-ответных упражнений, их выполнение занимает значительное место на всем протяжении занятий по тексту, но методика проведения меняется в зависимости от продолжительности его изучения и цели задания.

Во время работы над специальным текстом выполняются лексические упражнения, которые обогащают словарь студентов и способствуют более глубокому пониманию изучаемых слов. Весьма результативными являются задания по подбору синонимов, антонимов, однокоренных слов. На первых занятиях по тексту с их помощью проверяется, правильно ли понимают иностранцы новую лексику; позднее, когда проводится работа по активизации устной речи, в центре внимания находятся различные оттенки синонимов.

Любой текст по специальности предоставляет обильный материал для упражнений по словообразованию, которые играют большую роль в изучении языка. Образование различных частей речи от данного корня и составление с ними предложений обогащают словарь студентов, развивают их речь. Необходимо особо останавливаться на устойчивых словосо-

четаниях и выражениях, добиваться, чтобы иностранцы запомнили их, использовали в устной и письменной речи. Для этой цели составляются соответствующие упражнения, виды которых приведены в диссертации.

В системе обучения русскому языку значительное место отводится изучению лексической многозначности слов, употреблению последних в прямом и переносном смысле. По мере освоения научного стиля эта работа приобретает все большее значение и становится все продуктивнее. Виды заданий на многозначность слов очень разнообразны. Отсутствие соответствующих сборников упражнений вынуждает стать на путь творческого создания таких заданий к специальным текстам. В диссертации рассматриваются некоторые из них.

Обилие разных по целенаправленности лексических упражнений позволит наилучшим образом построить систему обучения и, помимо научной лексики, пополнять активный словарь иностранцев общеупотребительными словами, литературными выражениями, знакомя их с богатством русского языка и повышая культуру речи.

Несмотря на неоспоримую актуальность, работа над специальными текстами не может быть признана рациональной, если она не подчинена основной цели занятий — обучению иностранцев грамматическому строю русского языка и активизации этих знаний в речевой практике. Проведенный эксперимент показал, что наиболее целесообразным при изучении грамматических норм русского языка является соблюдение некоторой цикличности в их систематизации, обусловленной, кроме того, и тематическим единством основного и добавочных текстов. В каждом цикле излагаются сведения о главных и второстепенных членах предложения и способах их выражения, о типах предложения и т. д., причем эти сведения закономерно расширяются от цикла к циклу. Такое распределение грамматического материала помогает иностранцам сразу же использовать изучаемые модели в устной и письменной речи, которая постепенно обогащается все более сложными речевыми конструкциями. Программная последовательность в повторении грамматики основывается на частоте употребления в учебных пособиях, трудности усвоения и логической преемственности.

Простое глагольное сказуемое во всех циклах повторяется параллельно с изучением составного. Это обусловлено тем, что, как показал лингво-статистический анализ учебных по-

собий¹, составное сказуемое составляет 32,2% всех видов сказуемого, причем в главах, изучаемых на протяжении первых двух месяцев, их употребление достигает 40%, а в отдельных учебниках — 50%. Тема простого глагольного сказуемого начинается с повторения видообразования и употребления видов, что дает возможность проводить работу по подбору видовых пар на протяжении всего курса обучения. Повторение времен глагола начинается с настоящего времени, так как во всех учебниках первые разделы посвящены определению предмета и метода, изложению основных положений и т. д., и глагольное сказуемое в них употребляется преимущественно в настоящем времени. Затем проводится повторение прошедшего времени (хотя на него приходится больший процент употребления — 57,2) и будущего. Что касается составного сказуемого, то в I—IV циклах излагаются способы выражения именного, на долю которого приходится 75,2%, а в V—VI — глагольного с вспомогательными глаголами, выражающими начало, продолжение и конец действия (V цикл), и возможность или желательность действия (VI цикл).

Повторение способов выражения подлежащего также подчинено частотности употребления в учебной литературе. В начале повторяется подлежащее, выраженное именем существительным, которое составляет 91% от общего числа, затем личными и другими местоимениями и, наконец, словосочетаниями, на которые падает лишь 2,4%.

Одной из основных трудностей при изучении грамматики русского языка является усвоение падежных окончаний. В связи с этим наиболее рациональным пришлось признать распределение их по циклам, объединяющим синтаксические темы, которые позволяют держать в центре внимания окончания одного какого-либо падежа. Анализ учебных пособий дал следующие показатели их употребления: именительный — 23,4%, родительный — 37,5%, дательный — 4,3%, винительный — 15,9%, творительный — 7,4%, предложный — 11,5%. Однако, в программном расположении грамматического мате-

¹ Политическая экономия, учебник, издание четвертое, М., 1962. История Коммунистической партии Советского Союза, учебник, издание второе, М., 1963.

Экономическая история зарубежных стран, часть I, II, В. Т. Чунтулов, Киев, 1961.

Краткий курс высшей математики для экономических вузов. И. Ф. Суворов, М., 1961.

Экономическая география зарубежных стран. В. П. Маслаковский, М., 1965.

риала принцип частотности полностью не соблюдается: в первом цикле повторяется именительный падеж, что обосновано как частотностью употребления подлежащих, выраженных именем существительным, так и логической преемственностью изложения грамматических норм русского языка. Во втором цикле доминирующим является творительный падеж в связи с повторением именного составного сказуемого. Параллельно повторяются второстепенные члены предложения, требующие творительного падежа с предлогами и без предлога. Дальнейшее повторение падежных окончаний проходит в соответствии с вышеуказанными процентными данными, т. е. в третьем и четвертом циклах основное внимание уделяется родительному падежу, в пятом — винительному, в шестом — предложному и в седьмом — дательному.

Повторение падежных окончаний согласованных определений проводится по циклам в соответствии с повторением определенных падежей. На первом этапе обучения иностранцев в вузе не следует заострять их внимание на различных частях речи, выступающих в роли согласованного определения. Студенты должны практически усвоить их окончания и запомнить их место в предложении. Причастие является одной из наиболее трудных грамматических тем, и нередко преподаватели русского языка предлагали начинать занятия в вузе с его изучения. Однако лингво-статистический анализ показал, что на долю причастий приходится лишь 8% всех согласованных определений и, следовательно, прохождение этого действительно трудного грамматического материала на первом месяце обучения иностранцев в вузе, когда они должны в минимально короткий срок усвоить большое количество научной лексики, нецелесообразно. Поэтому изучение причастий переносится на конец первого семестра — в VIII цикл.

Начиная со второго семестра, появляется возможность поининому систематизировать грамматический материал, а именно: ставить в центре внимания определенные члены предложения, повторяя все способы их выражения, и параллельно изучать соответствующие придаточные предложения. Например, цикл X: 1. Дополнение и способы его выражения; обособление дополнений. 2. Сложноподчиненные предложения с придаточными дополнительными.

Повторение и изучение грамматики с учетом данных лингво-статистического анализа учебных пособий позволяет добиться хороших практических результатов и в значитель-

ной степени. облегчает иностранным студентам работу над учебной и научной литературой.

В третьей главе, а также в приложении к ней дана разработанная диссертантом и практически проверенная кафедрой русского языка Киевского института народного хозяйства система лексико-грамматических упражнений, способствующих усвоению грамматических норм русского языка и активизации их в речи учащихся. В рекомендуемой системе заданий реализованы все чаще повторяющиеся на страницах печати заявления советских методистов о необходимости упражнений-текстов, об их преимуществе перед упражнениями из отдельных предложений. Тесная взаимосвязь изучения лексики и грамматики с развитием речи является цементирующей основой рекомендуемой системы.

Четвертая глава — методика обучения студентов-иностранцев конспектированию специальных дисциплин — посвящена одной из первоочередных задач, стоящих перед преподавателями русского языка в вузе. Это объясняется тем, что иностранцы-первокурсники с трудом воспринимают на слух русскую научную речь и совершенно не могут конспектировать лекции по специальным дисциплинам. Привитие навыков конспектирования начинается с первых занятий по русскому языку, так как необходимо в предельно сжатые сроки научить их выделять из читаемого или слушаемого основное и записывать, пользуясь усвоенной лексикой, грамматическими формами и конструкциями.

Основной текст служит отправной точкой при обучении составлению плана и конспекта. Готовя студентов к пересказу, преподаватель помогает им составить план. Это позволит иностранцам глубже осознать основные положения темы, их взаимосвязь, научит отделять главное от второстепенного и явится серьезной опорой в борьбе за упорядочение их выступлений на семинарах, последовательность в изложении докладов, курсовых работ и т. д. Методика составления плана в значительной степени зависит от уровня подготовки студентов; в некоторых группах составляют план самостоятельно, в других требуется помощь преподавателя. В этом случае рекомендуется разбить текст на части и предложить озаглавить каждую из них. Для облегчения этой задачи можно дать одному из студентов прочесть указанный отрывок и ответить на вопрос, о чем в нем говорится, причем следует предупредить заранее, что ответ должен быть предельно краток. Записав его на доске, преподаватель предлагает другим иностранцам высказать свое мнение или сформули-

ровать свои ответы. В результате на доске записываются высказывания нескольких лиц и, сравнивая их по глубине содержания, соотносительно прочитанному и краткости формулировок, приступают к составлению пункта плана, которым может быть один из ответов с внесенными изменениями или без них. Работа над составлением плана может только начаться в аудитории, а закончиться самостоятельно в виде домашнего задания.

Затем проводится обучение конспектированию специальных дисциплин. Практика показала, что наиболее рациональна следующая система: в отведенной для этой цели тетради студенты пишут заглавие основного текста и составленный к нему план, который охватывает все важнейшие положения излагаемой темы, для каждого пункта плана отводится страница или лист, которые постепенно заполняются конспектом других источников. Конспектируя основной текст, студенты смогут записать к каждому пункту лишь несколько предложений, но это только начало работы. На дом они получают задание: прочесть, перевести добавочный текст и указать, к какому пункту плана он относится.

На следующем занятии преподаватель проводит определенную лексическую работу, проверяя, все ли понятно, и пишет на доске лишь те новые слова, без которых нельзя обойтись при пересказе излагаемых в нем познавательных данных. На этом же занятии приступают к конспектированию. Иностранцы пересказывают содержание без помощи текста, пользуясь словами, записанными на доске. Отбор последних должен быть тщательно продуман и строго ограничен: студенты обязаны передать содержание предельно сжато, но не упустив ничего важного. После пересказа конспект текста записывается на доске, обсуждается, обрабатывается и в конечном варианте переписывается всеми иностранцами под соответствующую рубрику плана.

Методика конспектирования второго добавочного текста отличается от работы над предыдущим, так как исключает предварительную домашнюю подготовку. Преподаватель раздает текст студентам и сразу приступает к его чтению. Попутно выясняя, какие слова незнакомы иностранцам, и объясняя их, он записывает на доске только необходимые для пересказа. После этого текст читается вторично, и студенты пересказывают его.

Для облегчения этой задачи можно провести опрос по приложенным к тексту вопросам. Затем один из иностранцев пишет на доске конспект первой части текста, который после об-

суждения и исправления переписывается всеми студентами; конспектирование второй части проводится дома без посторонней помощи. После двух-трех добавочных текстов надо переходить к непосредственному конспектированию учебной и дополнительной литературы, причем методика работы над нею в основном та же, что и над адаптированными текстами.

Наконец, иностранцы получают домашнее задание: прочесть, перевести, законспектировать указанный раздел учебника и включить его в пересказ соответствующей темы на следующем же занятии. Отводя минимальное время для изучения материала, преподаватель гарантирует тщательный отбор новой лексики. Работая над страницами учебника, студент все время помнит, что ему надо не только законспектировать, но и пересказать их, и поэтому старается по возможности заменить или опустить незнакомые слова. Вот тут и проявится его умение конспектировать.

Первое время анализ конспектов проходит в аудитории, так как ошибки еще носят общий характер и иностранцам полезно прослушать различное речевое оформление одних и тех же понятий и мыслей. Но когда они в основном овладеют приемами конспектирования, разбор целесообразнее перенести на индивидуальные консультации.

При изучении третьего основного текста начинается обучение конспектированию воспринимаемой на слух научной речи. К этому времени студенты уже знакомы с правилами конспектирования, знают, что им нужно записать важнейшие положения темы, подкрепив их примерами и доказательствами, умеют отбирать из новой лексики самую необходимую, заменять синонимичной и т. д. На первом занятии, посвященном этому виду обучения, преподаватель медленно читает добавочный текст, познавательные данные которого дополняют тему основного. Студенты воспринимают новый для них материал исключительно на слух — текстов перед ними нет. Подобранный для этой цели текст должен быть нетрудным с научной точки зрения и содержать незначительный процент незнакомой лексики, которую преподаватель объясняет предварительно или по ходу чтения. Когда студенты скажут, что поняли содержание, им предлагается пересказать его, после чего приступают к составлению конспекта, первая часть которого может быть записана на доске, обсуждена и переписана в тетради, вторая же конспектируется полностью самостоятельно.

Следующим этапом этой работы является прослушивание добавочного текста, записанного на магнитофонную ленту, но уже не с голоса преподавателя русского языка, так как ино-

странцы, привыкнув к его манере изложения, воспринимают на слух его речь гораздо легче, чем речь других лиц. Для первого занятия рекомендуется записать выступление преподавателя, читающего эту дисциплину.

Завершающим заданием при обучении конспектированию является непосредственная запись слушаемого. Вначале для этого берутся познавательные данные, уже изученные в процессе проводимых занятий, т. е. состоящие из отдельных сведений основного и добавочных текстов. Преподаватель русского языка излагает их в виде свободного пересказа, а студенты должны успеть законспектировать основные положения по ходу повествования. Затем та же работа повторяется на материале, частично незнакомом иностранцам, но доступном по своей лексико-грамматической структуре. Этот вид конспектирования требует длительной тренировки, поэтому его надо часто практиковать на занятиях по русскому языку на протяжении 15—20 минут, сообщая каждый раз новые для иностранных студентов познавательные сведения, приближая темп изложения к лекционному и употребляя некоторое количество незнакомой лексики. Перебивать преподавателя, спрашивая значение непонятого слова, студент не может, так как цель работы — максимально приблизить условия конспектирования к лекционным, когда иностранцы, обучающиеся вместе с русскими студентами, не могут требовать к себе особого внимания, что тормозило бы ход учебного процесса. И при этом виде конспектирования следует широко применять магнитофон, причем тексты начитываются разными дикторами, преимущественно преподавателями вуза, имеющими хорошую дикцию.

Очень важно тренировать слух студентов на всех занятиях по русскому языку, так как на лекциях не всегда все слова понятны иностранцам, а они должны записать их, чтобы после перевести и уяснить записанное. Поэтому советские методисты и преподаватели особо подчеркивали необходимость развития у студентов автономии слуха, несколько оторванной от осмысления материала, это помогает записывать лекции, даже если не все слова и выражения понятны. Немаловажное значение имеет и обучение иностранцев сокращенному письму, как общепринятым сокращениям: т (тонна), кг (килограмм) и др., так и условно рекомендуемым: сред. пр-ва (средства производства), част. собст. (частная собственность), пр. силы (производительные силы) и т. д. Для этой цели применяется диктовка, отдельные слова которой студенты должны записать сокращенно, а прочитать полностью, чтение текстов с сокращениями и т. д.

Обучение конспектированию требует много времени, поэтому рекомендуется во все больших масштабах подключать задания по конспектированию лекций преподавателей специальных дисциплин. Первое задание подобного типа иностранцы получают, идя на лекцию, тема которой уже изучена на занятиях по русскому языку. Они знают ее основные положения, лексику, и стоящая перед ними задача сводится к тому, чтобы успеть записать излагаемый материал, не пропустив ничего существенного. В дальнейшем многие из специальных тем могут быть рекомендованы для конспектирования и без предварительной подготовки.

Проведенный эксперимент показал, что, придерживаясь рекомендуемых методов, можно в сжатые сроки научить студентов-иностранцев конспектированию материала специальных дисциплин и тем самым оказать им большую помощь в освоении учебных предметов.

В заключении диссертации даются обобщающие выводы и особо подчеркивается, что предлагаемая система обучения русскому языку на специальных текстах не ограничивается подготовкой иностранцев к самостоятельному изучению программных дисциплин, а, расширяя их активный и пассивный словарь, обогащает речь не только научными, но и бытовыми и литературными конструкциями, всемерно развивает разговорные навыки. Изучение научной речи включает работу над многозначностью слов, фразеологизмами, идиомами и, раздвигая таким образом рамки освоения научного стиля, развивает у учащихся чувство языка, повышает культуру их речи. Хотя специфика изучения художественной литературы на занятиях по русскому языку с иностранными студентами нефилологических вузов и является предметом отдельного исследования, но уже при овладении основами научной речи закладывается база для дальнейшего обучения иностранцев богатству русского литературного языка. Способствуя подготовке иностранных специалистов и воспитанию их в духе мира, демократии и социализма, преподаватели русского языка вносят свой положительный вклад в решение задач, намеченных Программой Коммунистической партии Советского Союза:

«— укреплять отношения братской дружбы и тесного сотрудничества с государствами Азии, Африки, Латинской Америки, борющимися за достижение и упрочение национальной независимости, со всеми народами и государствами, выступающими за сохранение мира»¹.

¹ Материалы XXII съезда КПСС, М., Госполитиздат, 1962, стр. 365.

Основные положения диссертации изложены в следующих работах:

1. Русский язык. Лекции для студентов-иностранцев. Часть I. Изд. «Радянська Україна», 1965 г., 7,25 печ. л.
2. Русский язык. Лекции для студентов-иностранцев. Часть II. Изд. «Радянська Україна», 1965 г., 7,5 печ. л.
3. Русский язык. Лекции для студентов-иностранцев. Часть III. Изд. «Радянська Україна», 1965 г., 7,5 печ. л.
4. Русский язык. Лекции для студентов-иностранцев. Часть IV. Изд. «Радянська Україна», 1965 г., 7,3 печ. л.
5. Методика преподавания русского языка студентам-иностранцам по циклам. «Тезисы докладов XXVII научной конференции профессорско-преподавательского состава Киевского института народного хозяйства», 1964 г., 0,2 печ. л.
6. Принципы построения учебника по русскому языку для студентов-иностранцев. «Тезисы докладов XXVII научной конференции профессорско-преподавательского состава Киевского института народного хозяйства», 1965 г., 0,2 печ. л.
7. О методике обучения иностранных студентов конспектированию специальных дисциплин. «Тезисы докладов научной конференции профессорско-преподавательского состава Киевского института народного хозяйства», 1966 г., 0,3 печ. л.
8. Основные принципы подбора специальных текстов для занятий по русскому языку со студентами-иностранцами. «Тезисы докладов научной конференции профессорско-преподавательского состава Киевского института народного хозяйства», 1966 г., 0,3 печ. л.
9. Работа по специальным текстам в процессе обучения иностранных студентов русскому языку. Монография. Изд. «Радянська Україна», 8 печ. л. (в печати).
10. Об использовании данных лингво-статистического анализа учебников по профилирующим дисциплинам вуза при составлении программы по русскому языку для иностранных студентов. «Тезисы докладов научной конференции профессорско-преподавательского состава Киевского института народного хозяйства за 1966 г.», 0,3 печ. л. (в печати).
11. Виды диктантов и методика их проведения в процессе обучения иностранных студентов русскому языку. «Тезисы докладов научной конференции профессорско-преподавательского состава Киевского института народного хозяйства за 1966 г.», 0,3 печ. л. (в печати).
12. Виды индивидуальных словарей и их значение в процессе изучения иностранными студентами специальных дисциплин. «Тезисы докладов научной конференции профессорско-преподавательского состава Киевского института народного хозяйства за 1967 г.», 0,25 печ. л. (в печати).

БФ 20656. Подписано к печати 12.I 1968 г. Формат бумаги $60 \times 84^{1/16}$.
Объем 1,5 печ. л. Заказ 586/2. Тираж 150.

Киев, тип. № 3, цех 2

