

Захарова Л. Н.

О ЦЕЛЯХ И СОДЕРЖАНИИ ВВОДНО-ПРЕДМЕТНОГО КУРСА ПРИ ОБУЧЕНИИ НАУЧНОМУ СТИЛЮ РЕЧИ

Целью статьи является рассмотрение некоторых вопросов организации учебного материала и системы упражнений для развития всех видов речевой деятельности в “Пособии по научному стилю речи. Вводно-предметный курс для студентов подготовительного факультета /специальность английский язык и литература/”

Традиционно в практике преподавания РКИ выделяются аспекты обучения, связанные с разграничением сфер деятельности учащихся. В соответствии с определённой темой акта коммуникации и условиями его протекания принято дифференцировать пять сфер деятельности: учебно-научная, общественно-политическая, социально-культурная, социально-бытовая и административно-правовая, которые отражают специфику соответствующих стилей речи. Согласно исследованиям лингвистов конца 20 века, ведущим стилем при обучении иностранных учащихся на подготовительном отделении может считаться общелитературный язык, на основе знаний и умений в области которого ведётся работа в рамках отдельных аспектов, например, языка специальности [1; 2].

Для методического обоснования системы упражнений пособия принципиальным является вопрос о соотношении понятий “язык специальности” и “научный стиль речи”, который в методике преподавания РКИ решается исходя из дифференциации терминов “аспект” и “функциональный стиль”. Под первым понимается цикл занятий, направленных на углубленное изучение отдельных функциональных языковых подсистем с целью подготовки учащихся к общению в определённых сферах (учебно-научная) их деятельности [3]. Научный стиль речи и язык специальности — явления системно-родственные, но неоднородные. Аспектные занятия по изучению особенностей научного стиля речи — это занятия по языку специальности, на которых студенты знакомятся со стилеобразующими особенностями научного стиля речи и спецификой языка каждой специальности (на материале узкоспециальных текстов).

Аспект “язык специальности” является одним из ведущих в практике преподавания русского языка иностранцам, так как основная цель обучения — обеспечить их участие в учебном процессе. Практическое владение языком необходимо им прежде всего для слушания лекций, чтения специальной литературы и т. д. Комплексное содержание аспекта язык специальности включает: а) формирование и развитие речевых навыков и умений в четырёх видах речевой деятельности, требующихся для общения в учебно-научной сфере деятельности студентов; б) овладение необходимыми языковыми средствами, специфическими для данной языковой подсистемы; в) усвоение основного минимума основной информации содержательного характера, актуальной для конкретной специальности.

Обучение языку специальности на подготовительном факультете имеет свою специфику, отличающую обучение на данном этапе от продвинутого. Во вводном курсе закладываются основы умений во всех видах речевой деятельности. Трудности обучения научному стилю речи на данном этапе связаны с тем, что коммуникативные потребности ещё чётко не осознаются учащимися. Процесс обучения здесь носит скорее подготовительный, тренировочный характер, поэтому преподаватель должен

ориентироваться на коммуникативные потребности учащихся первого курса. Основным же мотивом в обучении учащихся становится главная цель — поступление в университет по выбранной специальности после успешной сдачи экзаменов.

Содержание курса “язык специальности” долгое время сводилось к работе над синтаксисом научной речи и к чтению научных текстов узкоспециального характера. На данном этапе развития методики преподавания РКИ наполнения данного аспекта определяется коммуникативными потребностями иностранных студентов, создающих мотивационную систему обучения. Так, методика разработана и испытана коллективом кафедры русского языка для иностранных учащихся гуманитарных факультетов МГУ под руководством Г. А. Битехгиной. Цель обучения и коммуникативные потребности аспекта “язык специальности” зависят от этапа обучения. На подготовительном факультете введение этого аспекта соответствует второму триместру и носит подготовительный характер. К концу обучения у учащихся должны сформироваться основные навыки в чтении и аудировании научного стиля речи, которые развиваются на первом курсе. Для обучения на первом курсе студент должен уметь: читать и воспринимать на слух тексты узкоспециального характера, находить в тексте смысловые части, выделять главную и дополнительную информацию, прогнозировать динамику развёртывания содержания текста по заголовку, сопоставлять информацию двух текстов, уметь вести беседу на материале языка специальности, составлять план текста и на его основе делать моновысказывание. Кроме того, учащимся необходимо для осуществления иметь репродуктивные навыки: составлять план текста, сокращённо записывать основную информацию текста, делать конспект, воспроизводить прочитанный текст, реагировать на высказывание собеседника (задавать уточняющие вопросы, переспрашивать, обращаться с просьбой объяснить что-либо, повторить).

Определение объёма учебного материала и характера обучения на подготовительном отделении зависит от будущей специальности учащихся. Обучение нефилологов научному стилю речи на подготовительном отделении имеет повторяющий, корректирующий характер, так как учащиеся в той или иной мере владеют знаниями данной дисциплины на своём языке. Язык специальности филологического профиля является самостоятельной дисциплиной, которой учащиеся овладевают на протяжении всего обучения в университете. Традиционно все аспектные занятия разделяются на лекционные и практические. Однако занятия по специальности “английский язык и литература” представляют самостоятельный практический курс, предполагающий формирование лингвистической и профессиональной компетенции. Предлагаемое пособие направлено на подготовку учащихся к восприятию основного курса научного стиля речи во втором семестре и современного русского и современного английского языка на первом курсе. Целью методических материалов является обучение некоторым конструкциям научного стиля речи и овладение учащимися определённым минимумом лексического материала, необходимого на первых занятиях по специальности. В пособии представлен материал для чтения, письма, аудирования и записи русской речи со слуха, таблицы и схемы, наглядно представляющие грамматический материал, и словарь с переводом лексики пособия на английский язык.

Главным принципом методического аппарата, положенного в основу пособия по языку специальности для начального этапа, является принцип комплексности. Под ним в методической литературе понимается одновременное развитие всех видов

речевой деятельности: чтения, письма, аудирования и говорения. Каждый вид речевой деятельности своеобразен. Формирование разных речевых навыков достигается с помощью разных систем упражнений, так как в основе функционирования дифференцированных видов речевой деятельности лежат разные психологические механизмы. Обучение на филологическом факультете предполагает, что основные знания студенты будут приобретать в процессе чтения. Поэтому чтение как умение получать из готового иноязычного текста наибольшую информацию при наименьшей затрате усилий и времени является важнейшим речевым навыком в процессе овладения языком специальности на подготовительном факультете и в дальнейшей самостоятельной работе. Проблема обучения чтению на начальном этапе применительно к описываемому пособию — это проблема изучения основных грамматических моделей и проблема формирования словаря будущей специальности. Обучение чтению на материале пособия преломляется в заданиях, связанных с правильным произношением слов, со знакомством с основными моделями предложений, с чтением текста и ответом на вопросы. Особенностью лексической и грамматической работы в пособии является почти полное отсутствие лексических и синтаксических синонимов, которое оправдано целями начального этапа.

Ведущим видом речевой деятельности является устная монологическая речь. Для развития навыков говорения учащихся должны обладать навыками и умениями оформления высказывания на основе знания фонетического, лексического и грамматического материала. Поэтому начальным этапом обучения аудированию и говорению является приобретение соответствующих знаний, навыков и умений. Процесс их формирования, идущий параллельно с обучением чтению, носит сложный, многоступенчатый характер. Следуя этапам, обозначенным О. Д. Митрофановой, мы создавали систему упражнений в каждом уроке [4]. Первым этапом было предъявление и анализ языкового материала, следующий этап включает имитацию и повторение лексического материала (речевой модели) за преподавателем (за магнитофонной записью). Третий этап — это восприятие модели по образцу и её запоминание путём многократного повторения. Например, на первом занятии отработывается модель **ЧТО ДЕЛИТСЯ НА ЧТО** на уже знакомом лексическом материале: **Все звуки русского языка делятся на гласные и согласные. Все гласные делятся на ударные и безударные. Все согласные делятся на звонкие и глухие**. Следующий этап представляет собой процесс обобщения. Это подстановка слов в соответствующие модели. И последний этап — переключение с модели на модель. Целью подготовительного этапа обучения научному стилю речи с использованием магнитофона является слушание (аудирование) ради понимания. При этом прослушивание проводится несколько раз для того, чтобы студенты учились вычленять новые слова из текста и узнавать их, что развивает фонетический слух, внимание, языковую догадку. Формой контроля в пособии предложено несколько вопросов для выяснения восприятия основного смысла микротекста, без подробностей. Таким образом, подготовительные упражнения проводятся не только на разрозненном языковом материале (слова, словосочетания, предложения), но и на построении диалога, на прослушивании с магнитофона микротекстов.

Вследствие того, что вводно-предметный курс является подготовительным этапом к основному, система упражнений на преодоление языковых трудностей является формально-грамматической и тренировочной. С одной стороны, будущие

филологи знакомятся с системой языка, а с другой, совершенствуют практические навыки. Это достигается благодаря следующим типам упражнений: чтение предложений и ответ на вопросы с использованием изучаемой модели, подстановка слов (употребление зависимых слов в нужной форме), постановка вопросов к выделенным словам и предложениям. На данном этапе тренировочные упражнения закладывают навыки во всех видах речевой деятельности. Процесс обучения аудированию и говорению связывается с обучением письменной речи и чтению. Он начинается с повторения за преподавателем (диктором) новых слов и словосочетаний, следующим шагом является запись в тетрадь с предварительным проговариванием и затем чтением записанного.

Однако все эти формально-грамматические упражнения, которые могут использоваться в качестве стимулов самовысказывания на определённую тему, в нашем пособии организованы нами с учётом развития разных видов речевой деятельности и прежде всего говорения. Так, процесс автоматизации использования модели организован в вопросно-ответную форму, задания на построение модели предложений в виде заполнения таблиц с устным проговариванием, в виде построения схем и построения предложений по схемам. Здесь присутствуют и коммуникативные задания, так как механические упражнения, рассчитанные на усвоение отдельных языковых конструкций, не приводят к требуемому уровню владения речью. В методике преподавания РКИ вопросы развития речи связываются с понятием ситуации и ситуативно-тематического представления материала вследствие того, что учебный материал в текстах или в системе упражнений имитирует задачи процесса коммуникации. Это облегчает перенос сформированного навыка в естественное речевое общение. В узком смысле под ситуативностью понимают характеристику речевого действия в конкретной ситуации, где данное речевое действие приобретает свою направленность (мотивированность) [4]. Чтобы выработать навыки использования языковых знаний необходимы: 1) система упражнений на уровне высказывания; 2) условия переменной ситуации [4]. Согласно исследованиям А. А. Леонтьева, для эффективного усвоения языкового материала и выработки навыков и умений его использования необходима мотивация (потребность применения в конкретной ситуации) [5].

Необходимость создания ситуативных упражнений во вводном курсе, которые имитируют настоящее общение на специальные темы, обусловлена отсутствием у учащихся по потребности создания диалога и монолога. Так, задания пособия облегчают процесс переноса сформированного навыка в естественное речевое общение. При этом внимание учащихся направляется на содержание высказывания. К заданиям такого типа в пособии можно отнести составление общих и частных вопросов и ответы на них, ответы на вопросы с использованием определённых слов, составление предложений с данными словами, замена одних конструкций другими, составление ситуаций с использованием определённых слов или грамматических моделей.

В отечественной лингвистике общепринят факт, что ядром речевой организации процесса общения в научном стиле речи является монологический текст [6], который отражает специфику языка науки. К особенностям научного текста можно отнести чёткость структурной организации, способ передачи (цепь логически связанных суждений), а также характеристика предложений по цели высказывания (повествовательный тип). При обучении русскому языку иностранцев основ-

ным источником информации по специальности является учебный научный текст (печатный и аудиотекст). Тексты, представленные в пособии, соответствуют основным требованиям учебных научных текстов для обучения студентов-филологов. Их тематика: Звуки русского языка. Значение слов. Образование слов. Самостоятельные части речи. Служебные части речи. Предложение. В адаптированной для студентов подготовительного факультета форме данные тексты отражают содержание курса “Современный русский язык”, на основе которого студенты усваивают характерные особенности научного стиля речи филологического профиля. Тексты пособия логически упорядочены и представляют собой коммуникативные единицы обучения в курсе “Язык специальности”. Любой учебный текст можно рассматривать в качестве единицы обучения, где раскрывается содержание об определённом понятии, явлении. Кроме того, учебный текст содержит информацию определённой темы, членится на подтемы или на комбинации подтем. Но на самом раннем этапе обучения, для которого создано наше пособие, учебные тексты должны быть ранжированы по сложности. Вследствие этого в каждом из уроков названные тексты характеризуются чёткостью и простотой структуры: здесь раскрывается содержание подтемы, далее не членимой на более мелкие подтемы. Таким образом, данные тексты могут быть включены в дальнейшем в более крупные, которые раскрывают тему или сложную подтему. Разумеется, что тематика пособия по русскому языку на материале текстов по специальности не может и не должна дублировать тематику текстов курса “Современный русский язык”, в пособии представлены базовые темы этого курса.

По наблюдениям Е. И. Мотиной, обязательной характеристикой учебного научного текста для начального этапа является не только однотемность содержания, но и отнесённость к одному способу изложения [6]. Тип изложения оказывается тесно связанным с темой текста. Чтению и аудированию следует обучать на материале описательных текстов, так как на данном этапе необходимо познакомить учащихся с характеристикой предметов, явлений и понятий. Другие функционально-семантические типы требуют иного семантического и грамматического наполнения. В нашем пособии для подготовки студентов к специальности “английский язык и литература” нами использованы следующие виды описаний: 1) описание-классификация, то есть текст, в котором указывается на видо-родовые отношения между предметами, явлениями; отмечается отнесённость данного понятия к классу однородных; 2) описание характерных признаков, свойств языковых понятий; 3) описание структуры науки; определение научного понятия (определение науки).

В методике преподавания РКИ принято различать тексты по степени их адаптированности: смоделированный текст (созданный преподавателем или автором пособия в учебных целях), адаптированный текст, оригинальный неадаптированный текст [3]. При работе над аспектом “язык специальности” на подготовительном факультете и особенно во вводно-предметном курсе использование двух последних типов текста не будет способствовать означенным выше целям и задачам. Отсюда следует, что тексты пособия смоделированы на основе оригинальных, причём в процессе работы их лексическая и грамматическая сложность минимизировалась. В результате, в каждом тексте вводится до трёх моделей и до 25 лексических единиц. Аргументом в пользу смоделированных текстов является тот факт, что реальная коммуникация и учебный процесс не являются тождественными понятиями как

и процесс получения знаний и результат этого процесса. Кроме того, научный текст в силу своей специфики (чёткости, ясности структуры) легко поддается моделированию.

Тексты для обучения языку специальности на начальном этапе должны, на наш взгляд, быть представлены в устной и письменной форме. В методической литературе подробно описаны вопросы использования текстов в силу того, что для научной речи более типична письменная форма её реализации, она же и первична [7]. Вопросы, связанные с включением в процесс обучения языку специальности монологических текстов, неоднократно подвергались рассмотрению в методической литературе. Е. И. Мотина рассматривает также и диалог как один из типов диалога [6]. В нашем пособии для начального этапа представлены лишь монологические тексты, хотя в процессе обучения говорению и письменной речи закладываются навыки продукции текстов диалогического характера, которые будут развиваться на материале следующего пособия. Учащиеся подготовительного отделения испытывают потребности не только в письменной, но и в устной форме коммуникации. И уже на начальном этапе необходимо обучать навыкам восприятия на слух монологической речи лектора и реплик-вопросов преподавателя. Оптимальной последовательностью предъявления аудио- и визуальных текстов в современной методике считается переход от восприятия устного текста к чтению письменного. Такой подход учит студентов вычленять на слух отдельные слова, а затем вычленять активную информацию из микротекста на основе изучения лексического и грамматического материала. Только в этом случае учебный текст становится коммуникативной единицей как результат аудиовизуального восприятия.

Таким образом, успешность обучения будущих филологов на материале пособия определяется соблюдением в формировании системы упражнений следующих методических принципов: поэтапности формирования знаний, навыков, умений; комплексности в обучении разным видам речевой деятельности; доступности; развивающего обучения; минимизации и мотивации (учёта коммуникативных потребностей учащихся).

Список литературы

1. Гальперин И. Р. Текст как объект лингвистического исследования. — М.: Наука 1981. — С.30.
2. Кожин А. Н., Крылова О. А., Одинцов В. В. Функциональные типы русской речи. — М.: Наука, 1982. — С.23.
3. Клобукова Л. П. Обучение языку специальности. — М.: Изд-во Московского ун-та, 1987. — С.9, 62.
4. Митрофанова О. Д. Научный стиль речи: проблемы обучения — М.: Русский язык, 1976. — С.128, 130, 131.
5. Леонтьев А. А. Некоторые вопросы психологии обучения речи на иностранном языке //Вопросы психолингвистики и преподавание русского языка как иностранно-го. — М.: Русский язык, 1971. — С.4-38, 26.
6. Мотина Е. И. Язык и специальность: лингвометодические основы обучения русскому языку студентов-нефилологов — М.: Русский язык, 1988. — С.9, 50, 67-69.
7. Мегс Н. А., Митрофанова О. Д., Одинцова Т. Б. Структура научного текста и обучение монологической речи. — М.: Русский язык, 1981. — С.38.

Поступило в редакцию 11.03 2002