

A 13.00.02.  
P- 993

ՀՀ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ԵՎ ԳԻՏՈՒԹՅԱՆ ՆԱԽԱՐԱՐՈՒԹՅՈՒՆ  
Խ. ԱՐՈՎՅԱՆԻ ԱՆՎԱՆ ՀԱՅԿԱԿԱՆ ՊԵՏԱԿԱՆ ՄԱՆԿԱՎԱՐԺԱԿԱՆ  
ՀԱՄԱԼՍԱՐԱՆ

ԳՅՈՒՆՄԻՍԱՐՅԱՆ ՍԱԻՂԱ ԱԴԻԼԻ

ՈՒՄԱՑ ԼԵԶՎԻ ԲԱՌԱԳԻՏՈՒԹՅԱՆ և ՔԵՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ  
ՓՈԽԿԱՊԱԿՑՎԱԾ ՈՒՍՈՒՑՈՒՄԸ ԳՈՐԾՆԱԿԱՆ ԴԱՄԸՆԹԱՑՈՒՄ  
ՄԱՆԱԳԻՏԱԿԱՆ ՏԵՔՍՏԵՐԻ ՀԻՄԱՆ ՎՐԱ  
/ԲԱՆԱՍԻՐԱԿԱՆ ՖԱԿՈՒԼՏԵՏՆԵՐԻ ՈՉ ՈՒՄԱԿԱՆ ԽՄԲԵՐԻ ՀԱՄԱՐ/

ԺԳ.00.02 - «Դասավանդման և դաստիարակության մեթոդիկա» /ռուսաց լեզու/  
մասնագիտությամբ մանկավարժական գիտությունների թեկնածուի զիտական  
աստիճանի հայցման ատենախոսության

ՍԵՂՄԱԳԻՐ

ԵՐԵՎԱՆ - 2006

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ  
РЕСПУБЛИКИ АРМЕНИЯ

АРМЯНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ  
УНИВЕРСИТЕТ ИМ. Х. АБОВЯНА

ГЮЛЬМИСАРЯН САИДА АДИЛОВНА

ВЗАИМОСВЯЗАННОЕ ОБУЧЕНИЕ ЛЕКСИКЕ И ГРАММАТИКЕ  
РУССКОГО ЯЗЫКА В ПРАКТИЧЕСКОМ КУРСЕ НА МАТЕРИАЛЕ СПЕЦТЕКСТОВ  
(ДЛЯ НЕРУССКИХ ГРУПП ФИЛОЛОГИЧЕСКИХ ФАКУЛЬТЕТОВ)

АВТОРЕФЕРАТ

диссертации на соискание ученой степени кандидата  
педагогических наук по специальности 13.00.02. –  
"Методика преподавания и воспитания" (русский язык)

ЕРЕВАН – 2006

Առենախոսության բեման հաստատվել է Խ. Արվյանի անվան հայկական պետական մանկավարժական համալսարանում:

Գիտական ղեկավար՝ մանկ. գիտ. բեկնածու Գ.Գ.Շաղգամյան

Պաշտոնական ընդդիմախոսներ՝ մանկ. գիտ. դոկտոր Ս. Պ. Մանուկյան  
բան. գիտ. դոկտոր Վ.Վ.Սարգսյան

Առաջատար կազմակերպություն՝ Երևանի պետական համալսարան

Պաշտպանությունը կայանալու է 2006թ. հունիսի 29-ին ժամը 14.00 Խ.Արվյանի անվան հայկական պետական մանկավարժական համալսարանին առընթեր գիտական աստիճաններ շնորհող ԲՈՅ-ի 020 մասնագիտական խորհրդի նիստում:

Հասցեն՝ 375010, Երևան, Տիգրան Մեծի 17:

Առենախոսությանը կարելի է ծանոթանալ Խ. Արվյանի անվան հայկական պետական մանկավարժական համալսարանի գրադարանում:

Սեղմագիրն առաքված է 2006 թ. մայիսի 29-ին:

Մասնագիտական խորհրդի գիտ. քարտուղար,  
հոգեբանական գիտ. բեկնածու *Մ. Մանուկյան* Ա. Ա. Գովհաննիսյան

Тема диссертации утверждена в Армянском государственном педагогическом университете им. Х.Абовяна.

Научный руководитель - кандидат пед. наук Г.Г.Шахкамян  
Официальные оппоненты - доктор пед. наук С.П.Манукян  
доктор фил. наук В.В.Мадоян

Ведущая организация - Ереванский государственный университет

Защита состоится 29 июня 2006 г. в 14.00 час. на заседании специализированного совета 020 по присуждению ученых степеней при Армянском государственном педагогическом университете им. Х.Абовяна.

Адрес: 375010, Ереван, ул. Тигран Меци 17.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке АГПУ им. Х.Абовяна.

Автореферат разослан 29 мая 2006 г.

Ученый секретарь специализированного совета,  
кандидат психологических наук, *Մ. Մանուկյան* А.С.Оганесян



2451-2006

## ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

**Актуальность** исследования определяется необходимостью поиска и разработки методических приемов обучения русскому языку в армяноязычной вузовской аудитории с целью развития навыков и умений в области профессиональной речи.

Большинство методистов, обращаясь к проблеме учета специальности при обучении русскому языку, ориентируется на специальности естественно-технического профиля; в современной методике достаточно внимания уделено также обучению будущих преподавателей русского языка, в то время как специфика обучения русскому языку филологов-нерусистов в лингводидактике исследована недостаточно. Поэтому нами была поставлена задача по разработке системы форм и принципов взаимосвязанного обучения лексики и грамматике русского языка студентов-филологов на материале спецтекстов. Удовлетворение интересов студента для активного участия в учебном процессе по избранной специальности на русском языке сопряжено с решением проблемы создания необходимой языковой базы (лексической и грамматической). С этой целью нами исследованы работы ведущих лингвистов и методистов, касающиеся вопросов учебного текста по специальности, выявлены его особенности и параметры, разработаны методические приемы для взаимосвязанного обучения лексики и грамматике научного текста с опорой на метод моделирования разных типов сочетательных связей слов.

Сочетательные возможности слов являются основным понятием синтаксиса. Построение фразы-предложения начинается с создания словосочетаний внутри него. Практика работы в вузе, в частности, в армяноязычной аудитории, анализ данных проведенного нами констатирующего эксперимента показал и , что формирование в сознании обучаемых навыков построения полноценной, грамотной речи происходит недостаточно эффективно, что проявляется в неумении находить нужное слово, выбирать нужную грамматическую форму, адекватно использовать слова и словосочетания в связном тексте. Поэтому изучение особенностей структурного построения фразы на базе сочетательных возможностей слов актуально и необходимо для формирования и развития навыков овладения учащимися-филологами спецификой научного стиля речи.

Актуальность исследования определяется также таким подходом к проблеме взаимосвязанного обучения лексики и грамматике, при котором употребление сочетательных способностей слов должно не только согласовываться с нормами научного стиля речи, но и служить повышению общей культуры речи, что предполагает умение

точно и целесообразно выбирать и использовать языковые средства в зависимости от целей коммуникации.

**Объектом исследования** в нашей работе является формирование вторичных речевых умений на базе работы с сочетательными возможностями русских слов (то есть во взаимосвязи лексики и грамматики) в качестве источника развития и совершенствования речи.

**Предметом исследования** являются структурно-семантические особенности научного текста применительно к учебным целям; процесс усвоения валентностных возможностей слов научного текста в общей системе методики преподавания русского языка учащимся-армянам.

**Гипотеза** нашего исследования основывается на том, что совершенствовать русскую речь студентов-армян в профессиональной области можно, если:

- 1) Целенаправленно проводить работу по взаимосвязанному обучению лексике и грамматике научного текста на базе метода моделирования словосочетаний и простых предложений с учетом валентностных возможностей слов;
- 2) Подкреплять прививаемые навыки построения синтаксических конструкций, используя специальную систему упражнений, обучающий потенциал специальных научных и научно-популярных текстов и грамматических игр.

#### Цели и задачи исследования

- 1) Разработать систему методов, форм и принципов работы над усвоением на занятиях по практическому курсу подчинительных типов связи слов в современном русском языке, способствуя развитию речевых автоматизмов;
- 2) Разработать механизм отбора наиболее частотных и коммуникативно значимых синтаксических конструкций, употребляемых в лингвистических научных текстах с целью составления словаря глагольных и именных управлений.

Намеченные цели обусловили решение следующих исследовательских задач:

- изучение и обобщение лингвистической литературы, освещающей особенности научного стиля речи и валентностных возможностей внутри русских глагольных и именных конструкций;
- анализ существующих методов и рекомендаций по отбору специальных учебных текстов;

- разработка системы лингвистического и методического описания исследуемого явления;
- экспериментальная проверка разработанных материалов в практике преподавания в вузовской аудитории.

В ходе исследования применялись следующие методы:

- лингвистический (с целью выработки критериев анализа и синтеза основных типов синтаксических конструкций в пределах простого предложения научного текста для формирования системы сочетательных моделей с подчинительным типом связи слов);
- описательный (в процессе осуществления лингвистического описания особенностей научного стиля речи и валентностных возможностей русских слов в пределах указанного стиля речи);
- социально-педагогический (наблюдение и анализ педагогического процесса, обмен опытом работы с коллегами, обобщение их опыта работы и личного опыта преподавания в армяноязычной аудитории);
- статистический (качественно-цифровой анализ проводимого исследования, реализованный в специальных таблицах, прилагаемых к работе).

**Методологической основой** исследования является положение о сущности языка и взаимосвязи языка и мышления, понимание языка как важнейшего средства общения.

**Научная новизна** исследования состоит в том, что:

- 1) структурно-семантические модели научного текста, позволяющие осуществить взаимосвязанное обучение лексике и грамматике языка, впервые стали объектом лингво-методического изучения применительно к обучению русскому языку студентов-армян гуманитарного профиля;
- 2) определены конкретное содержание, методика, системность и последовательность в работе с сочетательными способностями русских слов, специфичных для научного текста.

**Теоретическое значение** исследования определяется созданием предложенной в диссертационной работе комплексной системы обучения, которая может быть использована в практике преподавания как в филологической, так и в других армяноязычных студенческих аудиториях.

**Практическая ценность** проведенного исследования заключается в том, что разработана современная, научно обоснованная, проверенная опытом тридцатилетней преподавательской работы в АГПУ система учебной работы над сочетательными способностями русских слов; представлен учебно-дидактический материал, тексты по специальности, упражнения, грамматические игры, позволяющие закрепить навыки, выработанные в сознании обучаемых в процессе усвоения лексического материала при работе по составлению и усвоению грамматических моделей научного текста.

Предложенная методика позволяет реально повысить эффективность преподавания русского языка в армяноязычной студенческой аудитории.

**Апробация работы:** основные положения диссертационного исследования отражены в статьях, опубликованных в журнале "Русский язык в Армении" (2002, №3, №4; 2003, №4); в тезисах Республиканской научной конференции (ЕГУ, 2004); в тезисах докладов Республиканской научной конференции на тему: "Актуальные проблемы лексики и фразеологии" (г. Баку, 1976г.); в сборниках материалов 53-й юбилейной научной конференции профессорско-преподавательского состава, аспирантов, соискателей и научных работников АГПУ им. Х.Абовяна (26-30 ноября 2002г.); в материалах 35-й, 40-й годовых конференций АГПУ им. Х.Абовяна, а также обсуждались на методических семинарах кафедры русского языка и методики его преподавания АГПУ им. Х.Абовяна.

Выводы и рекомендации, содержащиеся в диссертации, экспериментально проверялись и нашли свое применение в практических занятиях на факультетах родного языка и литературы, иностранных языков и русской филологии АГПУ им. Х.Абовяна.

**Научная обоснованность и достоверность** выводов исследования обеспечены выверенностью исходных методологических и теоретических положений, практикой многолетней работы в вузовской аудитории по предложенной системе, обработкой результатов, представленных в работе в виде таблиц.

**На защиту выносятся следующие положения:**

- 1) Лингвистические критерии работы с валентными свойствами слова, типами подчинительных связей в русских глагольных и именных конструкциях.
- 2) Параметры отбора специальных и учебных текстов как базы для взаимосвязанного обучения лексике и грамматике.
- 3) Конкретные требования к работе по моделированию сочетательных возможностей слов научного текста.

- 4) Система знаний, умений, навыков, достаточных при работе с валентными возможностями русских глаголов и имен в пределах научного текста.

#### **СТРУКТУРА И СМЫСЛОВОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ**

Диссертация состоит из введения, трех глав, заключения, из приложения в виде таблиц и списка литературы. Объем диссертации 143 страницы текста.

**Во введении** обосновывается выбор темы исследования, ее актуальность; формулируются цель и задачи исследования; определяются предмет, объект и методы исследования, его научная новизна и практическая значимость.

**В первой главе – Теоретические основы построения практического курса русского языка в национальной аудитории** – рассматриваются лингвистические, психологические и методические основы обучения неродному языку в практическом курсе.

Язык есть классическая система, целостная совокупность структурных элементов всех ярусов. Нарушение языковой системы ведет к деформации процессов восприятия и усвоения учебного материала учащимися. Поэтому логика обучения должна исходить из системно-структурной организации языка и строиться на его основе.

Системно-структурный подход к обучению обеспечивает постижение учащимися внутренней природы языка, что предполагает умение анализировать и синтезировать словарные единицы в словоформы и целые выражения, а значит, приближает к основной цели обучения – обеспечению коммуникации. При этом нет необходимости в подробном и поэтапном изучении всей языковой системы. Главное – задействовать в обучении языковые уровни одновременно, что способствует формированию грамматического строя изучаемого языка в сознании учащихся в непосредственной взаимосвязи с лексическим материалом.

В лингвистике взаимосвязь лексики и грамматики рассматривается, как правило, в традиционном сопоставлении: система языка – текст; план выражения – план содержания; сходство – различие; направление от лексики к грамматике – направление от грамматики к лексике и др. и, наконец, слово – предложение, в котором непосредственно проявляется взаимодействие лексики и грамматики. Последнее особенно важно, так как слова функционируют в речи благодаря различным правилам соединения их друг с другом, то есть вступают в контакт не произвольно, а посредством возникающих между ними отношений и связей. Таким образом, формирование лексико-грамматических навыков говорения предполагает овладение правилами соединения слов в речи, то есть работу над сочетаемостью слов.

Под словосочетанием понимается «обладающая собственной моделью бинарная структурно-замкнутая единица, образующаяся в результате семантического и грамматического объединения не менее двух полнозначных слов».<sup>1)</sup>

Словосочетание состоит за счет потенциальных способностей слов образовывать лексико-грамматическое целое, не нарушая при этом логической взаимосвязи компонентов. Именно параллельное сосуществование семантической и синтаксической сочетаемости внутри словосочетания и есть проявление лексико-грамматической взаимосвязи между ее компонентами. Исходя из сказанного, а также из учета внутренней структуры словосочетаний, которые дифференцируются в зависимости от стержневого слова, мы пришли к выводу о важности специальной работы над сочетательными возможностями слов разных лексико-грамматических разрядов.

Осложнения в процессе обучения возможны при усвоении словосочетаний вербального типа по причине управленческих особенностей русского глагола (или имени) – предложного и беспредложного. Здесь связь слов внутри словосочетания обусловлена валентностью глагола, его способностью притягивать определенный тип и число актантов. Валентность же глагола находится в прямой зависимости от его лексического значения.

Так как единицей обучения речи принято считать высказывание на уровне простого предложения, то обучение лексике должно происходить на синтаксической основе, с опорой на основную лексико-грамматическую связь – валентность лексической единицы.

В первой главе нами рассмотрены также психологические и методические концепции относительно практики речевой деятельности через реальное содержание речевого материала. Имеется в виду такая организация учебного процесса, при которой речь является не только результатом и целью обучения, но и сама выступает в роли основного средства обучения, помогает организовать обучение иностранному языку, исходя из целостности языка как системы. Учебная речь при этом рассматривается в качестве ведущего средства обучения при формировании системы изучаемого языка в сознании обучаемых, а речевая деятельность – как условие использования методических приемов, рекомендуемых базировать усвоение лексики и грамматики на учебных текстах.

Коммуникативно-деятельностная стратегия на современном этапе развития лингвометодической науки наиболее приближена к возможности максимального уподобления процесса овладения неродным языком процессу овладения родным, к

<sup>1)</sup> Н.И.Феличева. О словосочетаниях в современном немецком языке. М. 1969г., стр.68.

стремлению сделать его таким же естественным, как и овладение родным. Так, в центре непосредственных интересов коммуникативно-деятельностной стратегии в лингводидактике и психологической науке находится проблема эффективного учебного моделирования языковой среды. При условии отсутствия такого важного фактора обучения возникает задача организации учебной деятельности на компенсационной основе. Такой компенсационной основой может стать широкое предъявление учебного материала в виде литературы по специальности, так как активность в процессе обучения определяется прежде всего содержанием учебного материала. Именно учебный материал обеспечивает единство познавательных и коммуникативных действий, что превращает устойчивые учебные мотивы обучаемых в потребность удовлетворить познавательный интерес. Таким образом, задача обучения и обучающего состоит в том, чтобы создать условия обучения, приближенные к естественным способам общения ради достижения говорения на изучаемом языке. Однако даже в этом случае, как отмечает Е.В.Носонович<sup>2)</sup>, ссылаясь на М.Брина, некорректно ставить знак равенства между естественным речевым общением носителей языка и учебным, пусть даже максимально приближенным к естественным условиям порождения речи. Общение при обучении иностранному языку остается учебным, создаваемым в замкнутом пространстве, и чем четче обучаемый будет сознавать целевую благотворность учебной ситуации, тем естественней он примет состояние сознательно обучающегося. В этом смысле обучение языку специальности отвечает всем требованиям аутентичности процесса обучения (аутентичность учебного специального текста; аутентичность заданий, включая упражнения и грамматические игры; аутентичность социального контекста и ситуации (аудитория)). Все это обеспечивает мотивацию обучения.

Во второй главе – Особенности работы над усвоением лексики и грамматики в практических курсах обучения – рассматриваются:

- особенности отбора и организации учебного материала;
- методы и приемы работы над усвоением лексики и грамматики в практическом курсе обучения (параметры учебного текста; особенности отбора и организации грамматического материала при обучении РКИ; проблема подбора и разработки упражнений, нацеленных на

<sup>2)</sup> Носонович Е.В. Методическая аутентичность в обучении иностранным языкам. Иностранные языки в школе. 2000г., №1, стр.11-15.

взаимосвязанное усвоение лексики и грамматики контекста; обеспечение мотивации обучения с учетом специальности обучаемого контингента).

Владение языком имеет специфический характер, связанный с функционированием в речи лексических и грамматических явлений данного языка, осмыслению которых в методике обучения способствует рациональный отбор лексического и грамматического материала. При решении указанной задачи целесообразно исходить из психологических закономерностей порождения и функционирования речи. В этом смысле наиболее оптимальным представляется системно-функциональный подход к отбору лексического и грамматического материала учебных текстов.

Система потребностей взрослых обучаемых (студентов) на первый план выводит то, что по логике вещей должно занять предпочтительное место – содержательную сторону текстового материала. Такую мотивированную содержательность обеспечивают тексты по специальности. Текст – это информативное и коммуникативное ядро всего учебного процесса и отдельного конкретного урока. Информативность текста служит решающей психологической предпосылкой формирования продуктивной речевой деятельности. Поэтому при отборе учебного текста предполагается ориентировка на:

- информативность текста (она должна быть содержательной и избыточной);
- рациональную адаптированность текста;
- соотношение лексического и грамматического материала, что при достаточной рациональности обеспечивает усвоение лексики изучаемого материала и его грамматической базы.

В этом смысле спецтексты и есть тот языковой и лексический материал, который четко соответствует вышеназванным параметрам, что позволяет формировать навыки профессионального общения.

Проблема отбора грамматического материала достаточно зависима от текстового. При отборе языкового материала для работы по спецтекстам логично, придерживаясь системно-структурного метода обучения, исходить из необходимости целостного охвата проблемы. Нет нужды обучать грамматической системе изучаемого языка в полном объеме. На каждом отдельном уроке усваивается конкретный языковой материал, содержащийся в учебном тексте. На базе усвоенного материала обучаемый получает возможность работать по аналогии, самостоятельно. Предъявление грамматического материала в характерном

контексте, как широкого плана, так и в спецтексте, облегчает выбор грамматических форм учащимися, так как содержание способно конкретизировать употребление грамматической формы. Обучение грамматике неродного языка – явление едва ли не самое сложное в учебном процессе. Нормирование грамматических навыков и доведение их до автоматизма без создания соответствующих учебных условий задача практически невыполнимая. Многие исследователи считают, что одновременная подача всех элементов грамматики при обучении иностранной речи невозможна, ссылаясь при этом на громоздкость таких языковых категорий, как части речи или видо-временная парадигма глагола. Поиски ответа предположительны в двух направлениях: 1) все тексты и упражнения к ним, изучаемые в настоящий момент, строятся с опорой на глаголы данной временной формы (предположим, настоящего времени), и, следовательно, ввод в учебные тексты языкового материала, заранее не затренированного в упражнениях, невозможен; 2) в тексте допускается использование форм глагольных времен, которые еще не были отработаны в предречевых упражнениях.

С нашей точки зрения, первый путь отработки языкового материала никак не приемлем по той причине, что в рамках подобного схематического квадрата (единственно данное время, число или залог и др.) создание речевых ситуаций невозможно. Здесь искусственным образом ограничиваются возможности создания спонтанных речевых ситуаций за счет ущемления речевой активности обучаемых.

Доступность или сложность усвоения языкового материала определяется, очевидно, не столько тем, что в тексте может оказаться неотработанная грамматическая форма, сколько уровнем содержательности учебного текста, в котором функционируют те или иные грамматические формы, а также методическими приемами, с помощью которых преподаватель управляет усвоением учебного материала.

При формировании системы второго языка в сознании обучаемых важное место занимает проблема подбора и разработки упражнений, нацеленных на взаимосвязанное усвоение грамматики и лексики. Все многообразие взглядов относительно сущности и роли упражнений в процессе обучения РКИ можно сгруппировать следующим образом: упражнения входят в состав основных средств обучения; упражнения являются способом формирования речевых навыков; упражнения – средство выработки автоматизма в приобретении речевых умений и знаний в процессе обучения; упражнения – способ проявления конкретных действий при изучении иноязычного материала; наконец, упражнения – это продуктивная разновидность учебного процесса и пр.

Изучение достаточно большого количества методической литературы относительно системы упражнений, предусматривающей возможные осложнения при обучении второму языку, привело нас к выводу о том, что изобилие видов упражнений (речевых и языковых) далеко не всегда приводит к формированию новой языковой системы в сознании учащихся, к активной речевой деятельности. Причина невыполнения упражнениями связанных с ними ожиданий в учебном процессе кроется в их содержании и в условиях их выполнения. Отработка языкового материала в отрыве от текста, вне речевого контекста, фактически предполагает заучивание грамматических правил и языковых форм. Упражнения типа “гимнастики ума” не только не научают речи, но и окончательно притупляют интерес к изучаемому языку. Даже когда объектом усвоения являются формальные элементы языковых структур, их содержательная сторона должна быть детерминирована речевым контекстом. Более того, реальное речевое содержание должно иметь для обучаемого мотивированную основу, т.е. соответствовать системе потребностей обучаемых. В этом смысле неопределимо значение обучения языку по спецлитературе и создание системы упражнений, соответствующих закреплению и доведению до автоматизма знаний и коммуникативных навыков, приобретенных в процессе работы по спецтекстам.

В третьей главе – Методы и приемы работы над взаимосвязанным усвоением аспектов языка в опытном обучении русскому языку студентов-филологов (нерусские группы) на материале специальности – рассматриваются специфика обучения русскому языку студентов-филологов, проблема языка специальности, особенности научного стиля речи, характер учебного текста; иллюстрируется методика работы по спецтекстам и дополнительным учебным текстам с учетом валентностных возможностей глаголов и управляющих имен в пределах текста; приводятся образцы спецтекстов, посттекстовых упражнений и грамматических игр.

Специфика работы со студентами, избравшими своей специальностью родной язык и литературу, иностранные языки, своеобразна и требует специального рассмотрения, в частности, в вопросе о том, как и в какой мере обучение русскому языку может помочь студенту в овладении специальностью. От главной категории методической науки (категории цели) зависит построение всей системы обучения. Цель обучения иностранному языку может быть определена как социальный заказ общества, имея в виду политические и социально-экономические условия. Так, И.Д.Гальсковой в качестве стратегического ориентира в языковой политике выдвигается концепт вторичной языковой личности, что предполагает совокупность способностей человека к иноязычному общению на

межкультурном уровне<sup>7)</sup>. Вторичной языковой личностью в таком разрезе, с нашей точки зрения, являются студенты-филологи (армяне), избравшие своей специальностью русский язык и литературу. Вторичная языковая личность как цель обучения значительно шире, чем практическая, поскольку интегрирует в себе образовательную, воспитательную и развивающую цели. Практическая же цель обучения преследуется при прохождении практического курса иностранного языка на непрофильных факультетах, включая студентов-филологов, избравших своей специальностью родной язык и литературу.

Для студентов-филологов обучение русскому языку, как правило, начинается с продвинутого этапа. Филолог-нерусист находится на таком уровне владения русским языком, когда при обучении целесообразно ориентироваться на развитие культуры речи и овладение языком специальности, следовательно, и особенностями научного стиля речи.

Современный научный стиль, как справедливо отмечает Н.А.Метс, имеет свою ведущую функцию – коммуникативно-информационную функцию, реализующуюся своеобразно, т.к. в научной речи деятель малоактивен. Здесь важно передать научные знания, что и определяет ведущие стилополагающие черты научного текста – объективность, обобщенность, абстрактность, точность, логичность.

В методических целях различаются два подстиля научного стиля – гуманитарный и естественно-технический. Различие в них видится в сфере содержания, а не в принципах и приемах организации языкового материала. Однако в практике преподавания языка специальности необходимо учитывать именно различие подстилей “моноклассического” научного стиля в зависимости от состава аудитории, конкретных целей и задач обучения.

Различие подстилей проявляется, прежде всего, на лексическом уровне, и не только за счет терминологической лексики. Синтаксические конструкции, наполняемые соответствующей лексикой, тоже специфичны для каждого из подстилей. Полного, однозначного наложения типов синтаксических конструкций, используемых в “технических” и “филологических” научных текстах, не происходит. В главе рассматриваются особенности синтаксических схем гуманитарного подстиля, объясняемые описательным характером текстов, что учитывается как при отборе текстов, так и в практике преподавания русского языка при обучении чтению специальной литературы, ее конспектированию, реферированию, развитию навыков монологической речи – ведущего коммуникативного средства в науке. Упрочению навыков свободного владения языковым

<sup>7)</sup> И.Д.Гальскова. Современная методика обучения иностранным языкам. М. 2000 г.

материалом научного текста способствует "грамматизация" процесса обучения, которую обычно избегают при обучении студентов неязыкового профиля. Знакомство с курсом русской грамматики и орфографии является составной частью уроков русского языка. Процесс обучения эффективнее, если он строится в плане сопоставительной типологии с учетом особенностей родного и изучаемого языков, что, безусловно, развивает филологическое мышление учащихся. Применительно к студенту-филологу проблему лингводидактики "язык и специальность" следует формулировать несколько иначе – "язык как специальность", четко очертив круг изучаемых "специальностных" интересов. Это, безусловно, основные положения грамматики и орфографии русского языка, это и актуальные языковедческие и литературоведческие проблемы, а для студентов педагогического вуза круг интересов расширяется за счет актуальных тем методики преподавания, педагогики и психологии, что, собственно, составляет содержание спецтекстов.

Знакомство с лингвистической и методической литературой относительно проблемы характера учебного текста (Е.И.Мотина, Н.А.Метс, О.Д.Митрофанова, Т.Б.Одинцова и др.) привело нас к выводу о целесообразности использования в качестве единицы обучения как адаптированных научных текстов (спецтекстов), так и научно-популярных и "беллетризованных" текстов ("Необыкновенное литературоведение" С.С.Наровчатова, филологические этюды Ф.Кривина, "В мире слов" Н.М.Шанского, "Занимательная грамматика", "Занимательное словообразование" Д.О.Розенталя и др.). Все зависит от конкретных целей, преследуемых на каждом данном этапе обучения (устная речь – монолог, диалог, полилог; письменная речь – конспектирование, реферирование, аннотирование и др. виды работ). В каждом отдельном случае единица обучения получает конкретные качественные и количественные параметры. Подробно об этом см. в диссертации.

Нами выделяются два типа учебных текстов: собственно тексты по специальности, которые часто предлагаются в виде сжатых лекций по той или иной научной теме, и дополнительные учебные тексты – небольшие по объему, доступные по содержанию, достаточно информативные, имеющие отношение к специальности студентов (язык, литература, педагогика и др.). Последние удобны для пересказа, для ведения беседы, "чтения по ролям", для инсценирования, то есть ориентированы на устную форму речедеятельности. В диссертации приводятся образцы дополнительных учебных текстов.

Работа над спецтекстом требует установки на развитие монологической речи (устный и письменный варианты) и решение задач правильного употребления слов и сочетаний, выбора языковых средств, соответствующих ситуации общения, научение учащихся логической последовательности изложения материала.

В третьей главе диссертации подробно описана методика поэтапной работы по спецтексту с использованием метода моделирования. Составление грамматических моделей спецтекста и последующее наполнение их соответствующей лексикой фактически предполагает анализ и синтез простого предложения – основной коммуникативной единицы. Работа по грамматическим моделям способствует усвоению лексики и грамматики каждого текста по специальности, помогает студенту понять природу русского глагольного и именного управления, вырабатывает навыки составления словосочетаний, а дальнейший перевод текста на армянский язык предоставляет возможность сопоставления русских и армянских глагольных и именных сочетательных конструкций.

Работа по грамматическим моделям текста дополнительно предполагает составление терминологических словариков и словарей глагольного управления, которые пополняются в процессе обучения по спецтекстам. Работа над спецтекстом обязательно сопровождается выполнением посттекстовых упражнений, содержание которых диктуется самим текстом. Это позволяет затренировать выработанные в процессе взаимосвязанного обучения лексики и грамматике навыки построения глагольно-именных синтаксических конструкций. В главе приводятся варианты упражнений.

Завершение процесса обучения по спецтексту предполагает разделение последнего на смысловые отрывки и выводы к каждой из частей текста, формулируемые одной обобщающей фразой, что, фактически, учит аннотированию текста.

Ролевые грамматические игры – активный метод обучения, обеспечивающий:

- автоматизацию навыков и умений на базе способности к широкому переносу;
- сознательный и ситуативный характер учебно-речевых действий;
- развитие чувства языка и коммуникативной компетенции.

В игровом методе задействуются механизмы формирования естественных форм речи, благодаря которым студенты включаются в активное взаимодействие, что способствует аутентичности процесса обучения. Использование игрового метода в условиях неродного языкового окружения способствует преодолению психологических

барьеров, открывая большие возможности в организации речевого общения. Эмоциональная основа усвоения усиливает возможности формирования знаний, а ориентирующее речевое содержание игр помогает выбрать нужную языковую структуру из множества других. Причем, только управляемые учебными установками, инструкциями, вопросами, игры могут служить учебной активной деятельности, способствовать взаимосвязанному усвоению лексики и грамматики.

В главе приводятся образцы грамматических игр-уроков, описывается методика работы с использованием метода моделирования и с обязательными указаниями, носящими целевой учебный характер, с фиксацией внимания на конкретном грамматическом материале.

В **Заключении** подведены итоги исследования и сформулированы основные выводы диссертации, кратко представленные ниже.

1. Разработана эффективная, научно обоснованная и экспериментально проверенная система форм и принципов работы по взаимосвязанному обучению лексике и грамматике русского языка студентов-филологов на материале спецтекстов с учетом коммуникативности учебного процесса; определены методические и лингвистические основы по обучению валентностным возможностям русских слов научного текста внутри глагольных и именных конструкций; произведен анализ особенностей гуманитарного научного стиля речи.

2. Основываясь на результатах нашего теоретического исследования, мы пришли к выводу, что грамматический строй русского языка в сознании обучаемых должен формироваться в непосредственной зависимости от лексического материала каждого конкретного текста (в нашем случае – спецтекстов); природу лексико-грамматических связей следует изучать на разных уровнях организации языкового материала, так как уровневый подход к обучению позволяет учесть многообразие факторов обучения, не нарушая языковой системы.

3. Анализ данных констатирующего эксперимента выявил состояние обученности студентов сочетательным способностям русских слов, а обобщение полученных данных позволило определить пути преодоления возможных ошибок в их употреблении и разработать методику обучения валентностным возможностям русских слов научного текста в пределах простого предложения. Основным способом обучения избран метод моделирования.

4. Способы презентации валентностных особенностей лексических единиц рассматриваются в общем процессе обучения русскому речевому общению, в частности, в сфере гуманитарного научного стиля.

5. Разработана система посттекстовых упражнений и грамматических игр, позволяющих закрепить сформированные в процессе работы по грамматическим моделям навыки по употреблению сочетательных способностей русских глаголов и имен как основы построения фразы-предложения.

6. Использование метода моделирования для обучения сочетательным особенностям русских слов не только реально повышает эффективность обучения русскому языку студентов-филологов, пополняет их теоретические познания в области грамматики, но и формирует и корректирует в сознании учащихся механизм работы по аналогии на базе положительного переноса, что само по себе является объективным показателем овладения языком. Эффективность обучения повышается при условии сопоставительного анализа сочетательных конструкций русского и армянского языков, что, безусловно, способствует развитию филологического мышления студентов.

Разработанная нами методическая система занятий может быть применена в процессе преподавания русского языка в любой учебной аудитории.

В **Приложении** даны тестовые таблицы, составленные по данным констатирующего и контрольного экспериментов, иллюстрирующие состояние обученности студентов к концу I и II годов обучения (умение строить словосочетания по моделям, распространяя их в простые предложения; умение пересказывать спецтекст; находить синонимические конструкции; аннотировать спецтексты и др.). Ниже приводятся образцы таблиц.

**Таблица 1**

Сравнение знаний и умений студентов в экспериментальной и контрольной группах с целью поиска и указания синонимичных конструкций в научном тексте на примерах наиболее частотных моделей к концу II курса (за два года обучения).

Количество студентов		Справились с заданием полностью или частично		Не справились		Не справились в %	
эсп. группа	контр. группа	эсп. группа	контр. группа	эсп. группа	контр. группа	эсп. группа	контр. группа
40	40	35	20	5	20	10	50

Таблица 6

Сравнение знаний и умений студентов экспериментальной и контрольной групп, справившихся полностью или частично с составлением и наполнением моделей с последующим пересказом спецтекста (в % к общему количеству студентов). I курс.

Группы Кол-во студентов	I научный текст		II научный текст		Научный текст, завершающий уч. год	
	составл. моделей	пересказ текста	составл. моделей	пересказ текста	составл. моделей	пересказ текста
эксп. группа 60 студ.	5%	5%	8%	8%	60%	65%
контр. группа 60 студ.	-	2%	-	4%	-	40%

Таблица 7

Сравнение знаний и умений студентов в экспериментальной и контрольной группах, справившихся полностью или частично с составлением и наполнением моделей с последующим пересказом спецтекста (в % к общему количеству студентов). II курс.

Группы Кол-во студентов	I научный текст		II научный текст		Научный текст, завершающий уч. год	
	составл. моделей	пересказ текста	составл. моделей	пересказ текста	составл. моделей	пересказ текста
эксп. группа 40 студ.	50%	50%	60%	60%	80%	80%
контр. группа 40 студ.	-	40%	-	42%	-	60%

Основные положения диссертации отражены в следующих работах:

1. Мотивация как фактор речевой активности. Русский язык в Армении. № 3-4, 2002 г., с.29-32.
2. Некоторые особенности отбора и организации грамматического материала при обучении русскому языку в нерусских группах филологического профиля. Русский язык в Армении. № 4, 2003 г., с.20-23.
3. Лингвистические основы обучения неродному языку в практическом курсе (Материалы республиканской научной конференции "Языковая типология. Теоретические и прагматические аспекты". Ереван. 2004 г., с.63-64).
4. Использование текстов по специальности в плане мотивации речевой деятельности (при изучении неродного языка). (Сборник материалов 52-й юбилейной научной конференции профессорско-преподавательского состава, аспирантов, соискателей и научных работников АГПУ. Ереван. 2004 г., с.393-395).

ԳՅՈՒԼՄԻՍԱՐՅԱՆ ՄԱՌԻՍ ԱՐԻԼԻ

ՈՒՄՍԱՆ ԼԵՅՉԻ ԲԱՍՏԱՐՏՈՒԹՅԱՆ ԵՎ ՔԵՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ՓՈԽՎԱՊԱԿՑՎԱԾ ՈՒՄՈՒՑՈՒՄԸ ԳՈՐԾՆԱԿԱՆ ԴԱՍՏԵԹԱՑՈՒՄ ՄԱՍՆԱԳԻՏԱԿԱՆ ՏԵՔՍՏԵՐԻ ԳԻՄՆ ՎՈՒ /ԲԱՍՄԱՐԿԱԿԱՆ ՖԱԿՈՒԼՏԵՏՆԵՐԻ ՈՉ ՈՒՄՍԱԿԱՆ ԽՄԲԵՐԻ ԳԱՄԱՐ/

ԱՍՓՈՓՈՒՄ

Յետազոտության առիականությունը, հայախոս լսարանում աշխատելու փորձը ցույց է տալիս, որ գրագետ խոսքի կառուցման ունակության ձևավորումը իրականացվում է ոչ լիարժեք կերպով, ինչն արտահայտվում է կապակցված տեքստում բառերի, բերականական ձևերի և բառակապակցությունների ոչ ճիշտ ընտրությամբ և օգտագործմամբ: Բառի վալենտական հնարավորությունների հիման վրա ֆրագ-նախադասության կառուցման ուսուցումը հանդիսանում է գրագետ խոսքի ձևավորման և զարգացման առաջնային և պարտադիր հնարքներից մեկը՝ նպաստելով ոչ միայն գիտական ոճի տիրապետմանը, այլև, առհասարակ, լեզվի մշակույթի բարձրացմանը:

Յետազոտության գիտական նորույթը և տեսական նշանակությունը, Գիտական տեքստի կառուցվածքա-իմաստային մոդելները դիտվել են որպես լեզվա-մեթոդական ուսումնասիրման օբյեկտ և առաջին անգամ կիրառվել են հումանիտար ուղղվածության հայ ուսանողներին ռուսաց լեզվի

դասավանդման գործընթացում, ինչպես նաև սահմանվել են ուսերեն բառերի զուգակցման հնարավորությունների հետ տարվող ուսումնական աշխատանքի բովանդակությունը, հաջորդականությունը և մեթոդների համակարգը:

Չետազոտության գործնական նշանակությունը. Մշակվել և կիրառվել է ռուսաց լեզվի բառագիտության և քերականության փոխկապակցված ուսուցման նոր համակարգ. կազմվել են մասնագիտական տեքստեր, վարժություններ, քերականական խաղեր և ուսումնադիպակոթիկական այլ նյութեր, որոնք կարող են կիրառվել ինչպես բանասիրական, այնպես էլ ցանկացած այլ ուսանողական լսարանում:

Կերպավորման մեջ հիմնավորված են հիմնահարցի արդիականությունը, հետազոտության առարկան, նպատակը, խնդիրները, մեթոդները, վարկածը, գիտական նորոյթը, տեսական և գործնական նշանակությունը, պաշտպանության ներկայացված հիմնական դրույթները:

Աղաօին՝ «Ազգային /ոչ ռուսալեզու/ լսարանում ռուսաց լեզվի գործնական դասընթացի կառուցվածքի տեսական հիմունքները» գլխում, ուսումնասիրված են օտար լեզվի դասավանդման լեզվաբանական, հոգեբանական և մեթոդական հիմունքները:

Երկրորդ՝ «Ռուսուցման գործնական դասընթացում բառագիտության և քերականության յուրացման յուրահատկությունները» գլխում, հետազոտված են ուսումնական նյութերի ընտրության, մշակման և ներկայացման սկզբունքները, ինչպես նաև բառագիտության և քերականության արդյունավետ յուրացմանը նպաստող մեթոդները:

Երրորդ՝ «Բանասիրական ֆակուլտետում /ոչ ռուսական խմբերում/ ռուսաց լեզվի փորձնական ուսուցման գործընթացում լեզվի գործոնների փոխկապակցված յուրացմանը նպաստող մեթոդները և հնարքները» գլխում, ներկայացված են մասնագիտական տեքստերի, վարժությունների և քերականական խաղերի օրինակներ և դրանց կիրառման մեթոդները:

Չետազոտության եզրակացությունների գիտական հիմնավորվածությունն և հավաստիությունը պայհովված են ելակետային մեթոդաբանական և տեսական դրույթներով:

Ատենախոսության թեմայով հրապարակվել է չորս գիտական հոդված:



18.12.2014