

Е.М. Степанова
П.Г. Чеботарев

ИНТЕНСИВНЫЙ
курс
русского
языка

内部交流

Е 23/29

俄语强化教程——教师用书 (一)
(俄 6 - 2 / 49)

С—00110

Подписано в печать 25.12.81. Формат 70х90/16. Бумага
офс. № 1. Гарнитура пресс-роман. Печать офсетная. Усл. печ. л.
6,44. Усл. кр.-отт. 6,88. Уч.-изд. л. 6,87. Тираж 21100 экз.
Заказ № 338. Цена 30 коп.

Издательство „Русский язык“, 103009, Москва, К-9,
Пушкинская ул., 23.

Отпечатано на Можайском полиграфкомбинате
Союзполиграфпрома при Государственном
комитете СССР по делам издательства,
полиграфии и книжной торговли,
г. Можайск, проспект Мира, 93.

**Елена Михайловна Степанова
Пётр Геннадиевич Чеботарёв**

ТЕМП-1. ИНТЕНСИВНЫЙ КУРС РУССКОГО ЯЗЫКА

Книга для преподавателя

**Зав. редакцией В. И. Михалевская
Редактор В. С. Анощенкова
Художник Д. А. Аликеев
Художественный редактор Ю. М. Славнова
Технический редактор Э. С. Соболевская
Корректор И. В. Макаркина**

ИБ № 1297

Содержание

Введение.....	5
Урок 1	
Знакомство. Биография.....	11
Урок 2	
Гостиница, общежитие. Кафе.....	22
Урок 3	
Ориентация в городе. Городской транспорт.....	31
Урок 4	
Почта, телеграф, телефон.....	37
Урок 5	
В магазине. Покупаем сувениры, книги, пластинки.....	43
Урок 6	
Встречи, визиты, беседы.....	49
Урок 7	
Погода. Природа.....	54
Урок 8	
Путешествие по Советскому Союзу.....	60
Урок 9	
Кино. Музыка.....	64
Урок 10	
Свободное время.....	69
Урок 11	
Советская периодика.....	74
Урок 12	
Как живут советские люди.....	80

Е. М. Степанова,
П. Г. Чеботарёв

**Интенсивный
курс
русского
языка**

„ТЕМП-1“

**Книга
для
преподавателя**



Учебник „Темп-1” состоит из „Книги для учащегося” и „Книги для преподавателя”.

„Книга для преподавателя” представляет собой 2-ю часть учебника русского языка для иностранцев, обучающихся на краткосрочных курсах (от 2-х до 6-ти недель в условиях русской языковой среды).

Книга призвана помочь преподавателю организовать учебный процесс по учебнику. Помимо общих методических рекомендаций, содержит информацию, необходимую преподавателям для подготовки и проведения занятий.

Книга для преподавателя

Е.М. Степанова
П.Г. Чеботарев

Интенсивный курс русского языка



Москва
Издательство
„Русский язык”
1982

Рецензенты: Комиссия по типовым учебникам Института русского языка им. А. С. Пушкина.
Доцент кафедры русского языка № 1
УДН им. П. Лумумбы СОБОЛЕВА Н. И.

Степинова Е. М., Чеботарёв П. Г.
С 79 Темп-1. Интенсивный курс русского языка. Книга для преподавателя. М.: Русский язык, 1982, 87 с.

„Книга для преподавателя” представляет собой 2-ю часть учебника русского языка для иностранцев, обучающихся на краткосрочных курсах (от 2-х до 6-ти недель в условиях русской языковой среды и 4 недели — вне языковой среды).

Книга призвана помочь преподавателю организовать учебный процесс по учебнику. Помимо общих методических рекомендаций содержит информацию, необходимую преподавателям для подготовки и проведения задания.

С 4602010000-113
015(01)-82 (30-31) -82

ББК 81. 2Р-96

© Издательство „Русский язык”, 1982

Введение

Учебник „Интенсивный курс русского языка Темп-1“ (слабый уровень) предназначен для того, чтобы обеспечить учебный процесс на краткосрочных курсах (от двух недель до полутора месяцев), проводимых в русской языковой среде и на интенсивных месячных курсах вне языковой среды.

С помощью этого учебника учащиеся должны за указанный срок научиться общаться с носителями языка или использовать русский язык как язык-посредник в объёме материала учебника (активное говорение и слушание). В связи с тем что учебник предполагается использовать в первую очередь при обучении в русской языковой среде, в его цели входит выработка норм речевого поведения в стране изучаемого языка.

В соответствии с „Программой по русскому языку для двухнедельных и месячных курсов; слабый уровень владения языком“ (М., „Русский язык“, 1977 г.) к слабому уровню владения языком относятся учащиеся, которые имеют знание основ системы русского языка, но у которых еще не выработаны навыки и умения в активных видах говорения и слушания. Обычно это учащиеся, один или два года изучавшие русский язык экстенсивно (прошли так называемый нулевой уровень обучения), знакомы с основными типами простого и сложного русского предложения, в общих чертах представляют морфологическую систему русского языка — парадигмы имён и глаголов, основные значения предположно-падежных форм существительных, видо-временную систему русского глагола. Они, как правило, понимают при чтении адаптированные тексты. Однако в восприятии такого текста на слух у них возникают затруднения. Способность вести разговор не развита. Залас слов, необходимых для устного общения (куда в первую очередь мы относим средства речевого этикета), очень невелика. Произносительные навыки неустойчивы. Наиболее характерной отличительной чертой этого уровня является то, что пассивное владение языком на много превышает активное. Это и определяет основные цели учебника.

В результате обучения по данному учебнику учащиеся овладеют русской речью в следующем объёме:

Произносительные навыки:

будут владеть основными единицами русского языка, обеспечивающими процесс естественной коммуникации;

их речь будет приближаться (в заданной учебником тематике) к нормальному темпу речи носителей языка (4-5 слогов в секунду, от 80-ти до 124-х слов в минуту).

Языковые операции:

будут уметь строить правильные фразы в соответствии с пройденным лексико-грамматическим материалом;

сумеют активно искать нужную информацию с помощью вопросов *где? куда? когда? как? какой? сколько? почему?*;

будут уметь соединять предложения разного типа, создавая из них единое высказывание; научатся правильно и достаточно быстро реагировать в основных учебных и соответствующих им жизненных ситуациях.

Речевые действия:

научатся вести учебный и — через него — естественный диалог, состоящий из последовательности реплик, содержащих вопросы, ответы, переспросы, просьбы, побуждения, высказывания; реплик, требующих речевой (или неречевой) реакции; выражающих отношение к предмету беседы;

сумеют построить в пределах пройденных тем развернутое связанное высказывание монологического типа объёмом в 5-7 фраз для выражения своей позиции; для передачи информации;

научатся понимать реплики преподавателя и студентов группы, когда те говорят в нормальном темпе речи в объёме учебных ситуаций;

научатся понимать ответы носителей языка в объёме проработанного учебного материала;

будут понимать монологическую речь преподавателя, студентов группы, экскурсовода (до 30-ти минут звучания) на знакомую тему.

Учебник непосредственно предваряет учебник „Интенсивный курс русского языка. Темп“ О. П. Рассудовой и Л. В. Степановой, предназначенный для учащихся продвинутого (среднего) уровня, поэтому он называется „Темп-1“. Данный учебник подводит учащихся к следующему, среднему, уровню.

Тематика учебника базируется на широкой страноведческой основе и включает темы:

1. Знакомство. Биография.
2. Гостиница, общежитие. Кафе.
3. Ориентация в городе. Городской транспорт.
4. Почта, телеграф, телефон.
5. В магазине. Покупаем сувениры, книги, пластинки.

6. Встречи, визиты, беседы.
7. Погода. Природа.
8. Путешествие по Советскому Союзу.
9. Кино. Музыка.
10. Свободное время.
11. Как живут советские люди.

Избранные темы позволяют познакомить учащихся со многими сторонами жизни нашей страны и показать преимущества социалистического образа жизни.

Отобранная тематика должна, с одной стороны, активизировать ранее пассивно усвоенный грамматический и лексический материал, а с другой — дать основу для выработки норм правильного речевого поведения в стране изучаемого языка.

Языковой материал учебника весьма ограничен в том смысле, что главной задачей учебника является систематизация и активизация в речи уже известных грамматических явлений и лексики, языковые знания в основном углубляются. И по отношению к известному, и по отношению к новому для учащихся языковому материалу главным является не просто знание явления или умение его объяснить, но и умение использовать те или иные языковые явления в речи.

В основном данный учебник опирается на лексико-грамматический материал учебника „Русский язык для всех”: 80—120 часов обучения, 1 000 лексических единиц, полное представление формально-грамматической системы (хотя бы одно значение каждой морфологической формы).

Цели учебника определяют группировку грамматического материала в нём по выраженному им значению. Структурно-синтаксическая организация диалогов определяется заложенными в них речевыми интенциями: высказывание, обмен информацией и мнениями, запрос о необходимой информации; побуждение, приглашение, совет, просьба; выражение намерения и желания; согласие, отказ, возражение, выражение своего отношения, объективная и эмоциональная оценка информации и впечатления и т. п.

Грамматический материал учебника осмысливается таким образом, чтобы у учащихся складывались представления о единицах речи, о механизмах их образования и сфере употребления.

Основная грамматическая единица, подлежащая усвоению, — речевое произведение: реплика диалогического единства, равная определённого типу простого или сложного (в основном изъяснительного) предложения или части предложения.

Грамматический материал в уроках учебника представлен в рамках. Рамка заключает в себе:

а) Структурную основу простого или сложного предложения: предикативного ядра предложения и (для некоторых типов предложения) его обязательные распространители (например, в предложениях *У него есть дети. Нам понравился фильм*).

б) По отношению к простому предложению развиваются идеи парадигмы предложения: парадигмы времени, лица, числа; фазовая парадигма, модальная парадигма. Рамка может демонстрировать парадигму предложения.

в) Показывая состав предложения, позиции его членов и возможные подстановки в отдельные

позиции слов определённой лексической группы, рамка способствует созданию механизмов речи.

г) Второстепенные члены предложения рассматриваются в составе структуры предложения как 1) распространители предикативной основы как часть структурной основы (уже приведённый пример *Нам понравился фильм*); 2) относительно независимые обстоятельственные распространители, присоединяемые к любому типу предикативной структуры; 3) относительно независимые объективные распространители — кому/чему, с кем/с чем, без кого/без чего; 4) распространители глагольного слова; 5) распространители имени — все классы согласуемых слов.

Отдельные морфологические категории (словоформы их выражающие) сгруппированы по выражаемым ими значениям. Так, в способы выражения определительных отношений попадают: существительные: а) имена собственные — названия городов, стран, улиц и площадей города и т. п.; б) названия национальностей в ответ на вопрос о гражданстве; в) название профессии в ответ на вопрос *Какая у вас специальность?*; г) количественные словосочетания в ответ на вопрос *Какой у вас отпуск? Какие у вас каникулы? — 24 дня, 2 месяца*; д) предложно-падежные формы типа *кофе без молока, открытки с репродукциями, путешествие по историческим местам*.

Лексический материал учебника представлен дважды: в виде основного списка слов учебника и поурочных тематических списков, представляющих активную лексику урока. В основной список слов включается 800 общих слов учебника „Русский язык для всех”, отобранных по принципам частотности, сочетаемости, строевой способности, стилистической неограниченности и многозначности, — так называемые общепотребительные слова. В составе тематических списков большое место занимают слова, характерные для данной темы и трудные для усвоения (типа: *остановка* — станция; *имя* — название; *посещать* — навещать — ходить), и этикетные формулы: (типа: *познакомьтесь, счастливого пути, добро пожаловать*). В связи с той или другой тематикой последовательно отрабатываются синтаксические связи глагольного слова и семантические связи слов с избирательной сочетаемостью.

В учебнике систематически представлены основные (два-три синонимичных для каждой ситуации) средства речевого этикета, составляющие обязательную рамку общения в избранной тематике и определённом круге ситуаций. Овладение этими средствами общения составляет одну из целей обучения. Этикетные средства, включённые в учебник, относятся к стилистически нейтральным и не строго официальным; чисто разговорные средства, а также студенческий и молодёжный жаргон сознательно не включаются в тексты учебника. При этом учащимся даётся общее понятие о стилистической нейтральности усваиваемых ими средств.

Речевой материал содержит основные тактики (взаимосвязанные последовательности ходов) разговоров по указанной тематике. Учащиеся отрабатывают на занятии не просто отдельное речевое действие — реплику в диалоге, они учатся

вести самостоятельный связный разговор, учитывая индивидуальные вариации в позиции партнера.

Речевая тактика задается через речь преподавателя, его взаимодействие с учащимися, через диалоги учебника („Книга для учащегося“) и через ситуативные задания („Книга для преподавателя“).

Поскольку учебник предназначен именно для овладения речью, то учащиеся с самого начала должны быть ориентированы преподавателем на то, что в учебных условиях (как это происходит и в соответствующих реальных условиях) главной их задачей при выполнении ситуативных заданий является достижение целей коммуникации, определенных заданием.

Структура учебника. Учебный комплекс разделен на две части. Одна часть представляет собой „Книгу для преподавателя“ и содержит информацию, необходимую для проведения занятия. Она используется преподавателем в основном для подготовки к уроку.

Учебным материалом в данном типе учебника являются задания к упражнениям в „Книге для учащегося“, так как они, организуя работу преподавателя и учащихся на занятиях, в то же время должны стать предметом усвоения для учащихся. В этом смысле речь преподавателя на уроке должна служить образцом речевого поведения для учащихся. Поэтому задания к упражнениям должны быть построены на тех же формулах речевого этикета и должны использовать те же типы речевых интенций, которые выбраны в качестве языкового материала учебника. В своей учебной речи преподаватель сообщает, спрашивает, отвечает, соглашается, приглашает, отказывается, советует, предлагает, выражает желание или намерение, обнаруживает своё отношение к высказанному и т. д.

В „Книгу для учащегося“ включался тот и только тот материал, который учащийся должен затем иметь в своём активе. Это сделано для того, чтобы учащийся имел возможность в ходе курса или после него повторять целенаправленно именно то, что входит в его актив. Поэтому формулировки некоторых заданий, которые учащиеся должны понимать в общем виде, не включены в книгу для учащегося. Это касается главным образом ситуативных заданий.

Для облегчения подготовки к уроку в „Книге для преподавателя“ даются цели урока в виде списка речевых действий и тактик, которые учащиеся должны научиться выполнять в ходе его прохождения, и общие методические рекомендации, в которых изложены соображения авторов о наиболее общих проблемах, с которыми приходится сталкиваться преподавателю при ведении урока.

Структура урока. Каждый урок делится на 2 занятия. Всё занятие делится на блоки, этапы.

Типовая структура блока: Поскольку учебник ставит своей целью в основном актуализацию в речи известного языкового материала, то первый этап каждого урока является по существу напоминанием учащимся в речевой форме того языкового материала, который им

уже знаком. Обычно напоминание представлено в виде небольшого куска монологической речи — короткого сообщения преподавателя, обращенного к учащимся. В него включается содержательно — основная тематика последующего урока, формально — основные речевые образцы, которые будут затем отрабатываться. Примеры сообщений даются в „Книге для преподавателя“. Речь преподавателя рассматривается как активное обучающее средство.

В конце этого этапа происходит включение учащихся в коммуникацию с преподавателем. Это обычно является реальной, а не учебной коммуникацией в том смысле, что преподаватель обращается к учащимся с вопросами, содержание же ответов определяется самими учащимися, или же преподаватель даёт учащимся возможность высказать оценку тех или иных содержательных явлений. Методический приём заключается в том, что в конце своего сообщения преподаватель переходит к обсуждению информации, содержащейся в его сообщении, или задаёт вопросы, требующие от учащегося дать свою информацию, аналогичную содержащемуся в сообщении. В ходе первого этапа преподаватель чутко прислушивается к вопросам, которые задают учащиеся во время или после сообщения, к тому, как они отвечают на задаваемые вопросы (односложно, конструируя фразы, варьируя ответы) и для себя фиксирует то, что в их речи можно считать недостатком (незнание речевых клише и оборотов; неумение использовать их в речи; ошибки, затрудняющие коммуникацию). Естественно, что на этом этапе учащиеся могут отвечать только на очень примитивные вопросы и формулировать свои ответы в самой простой форме. Для некоторых бесед имеется опора в „Книге для учащегося“.

Второй этап занятия — обычно введение нового материала. Новый материал вводится в основном по „Книге для учащегося“ или, во всяком случае, с её помощью. Введение материала строится в основном на прослушивании (с сопровождением чтением) или с чтением по ролям диалогов, в ознакомлении учащихся с рамками, с подписями под рисунками, фотографиями. Первый диалог (или другой вид работы) основан на материале, известном учащимся, и даёт возможность зрительного подкрепления того, что было прослушано и, отчасти, проговорено ими на первом этапе занятия. Последующие диалоги (задания) включают уже элементы того нового материала, который усваивается учащимися собственно на занятии.

Третий этап — работа по заданиям „Книги для учащегося“, которые носят полутворческий характер или являются воспроизведением материала в ситуациях, близких, с одной стороны, к ситуациям диалога, а с другой — к реальным ситуациям общения. Они обычно являются достаточно краткими (3–6 реплик) с ограниченным количеством участников (2–3 человека), работающих или последовательно (по очереди) или одновременно (группа разбивается на пары и тройки).

На этом этапе учащиеся ещё недостаточно владеют материалом, хотя практически он им из-

вестен, и, с небольшим последовательным расширением, они прослушали и отчасти проговорили его как минимум три раза. Но учащиеся ещё трудно ориентироваться даже в условиях заданной сферы общения с опорой на прямо соответствующую ситуацию диалога или предшествующего задания. Поэтому преподавателю необходимо активно помогать учащимся, подкачивать им возможные реплики по речевым образцам урока.

В сущности, эта стадия является переходной от воспринимания и усвоения материала к активизации. Усвоение ещё продолжается, но оно уточняется в процессе активизации.

Четвёртый этап занятия — собственно активизация. Между третьим и четвёртым этапом нет жёсткой границы. Как только преподаватель видит, что учащиеся в состоянии правильно использовать речевые образцы, он усложняет задания, а сам не вмешивается в развитие ситуации, определяя только в качестве вводной установки цель, условия, тактики, функции участников. Он вмешивается в ситуацию только в следующих случаях:

1) когда учащиеся „теряют“ (забывают) нужный образец и в этом случае преподаватель подкачивает нужные реплики, однако он не должен этим злоупотреблять, давая учащемуся достаточное время, чтобы он сам постарался выйти из затруднительного положения;

2) когда учащиеся не могут найти нужного решения ситуации; преподаватель может подсказать тактику поведения или ввести дополнительное условие (обстоятельство), помогающее учащемуся успешно справиться с ситуацией;

3) когда ситуация грозит возникновением конфликта между учащимися; тогда преподаватель переформулирует, изменяет или заменяет цели и обстоятельства ситуации, чтобы угроза конфликта была немедленно снята.

На этом этапе учащиеся практически выполняют самостоятельную работу, строят коммуникативную деятельность самостоятельно.

Соответственно, и задачи ставятся более сложные, и количество участников может возрастать — от 2–3-х человек до всей группы.

Пятый этап — обобщающий, он строится на материале не только данного блока, но и предшествующих блоков урока, когда проработанный материал смешивается с другим материалом — известным или пройденным на предшествующих этапах.

При проработке каждого отдельного урока необходимо помнить, что урок строится от простого и подсказанного разговора на данную тему к более сложному и полному раскрытию той же темы. Нарастание сложности и трудностей в учебнике происходит не только и не столько от урока к уроку, сколько внутри каждого урока. При недостатке времени некоторые уроки могут быть пропущены, поскольку они обладают достаточной автономией.

Так как основная цель учебника — научить коммуникации на русском языке, очень важно из урока в урок накапливать коммуникативно значимые знания и навыки, усвоенные на уроке,

и постоянно их поддерживать. Например, после 1-го урока обращаться по имени-отчеству ко всем русским, работающим на курсах, а может быть, так же называть и члены группы. После урока „Погода, природа“ спрашивать, какую погоду обещают сегодняшние звезды погоды по радио и в газете и т. п.

Однако лицо урока — и курса вообще — определяет не только его структура и типы заданий, правильное выполнение преподавателем этапов урока в рамках блоков. Не меньшее значение для успешности курса имеет обстановка занятия и поведение преподавателя в целом.

Первое необходимое условие — терпимость, умение преподавателя тактично и ненавязчиво управлять уроком, учитывая, насколько это возможно, пожелания учащихся.

Второе — благожелательность, умение войти в то грудное положение, в котором находятся учащиеся.

Третье — готовность помочь учащемуся в трудном деле овладения языком, умение всегда „быть на месте“, в нужный момент поддержать учащегося, которому не дается та или иная грамматическая форма, лексическая единица, коммуникативное действие.

Особое внимание следует обратить на те ситуации общения, которые разыгрывают учащиеся. В подавляющем большинстве случаев (если не оговорено специально, что учащиеся остаются на местах) преподаватель требует от учащихся, чтобы они произносили свои реплики не сидя на месте, а свободно двигались по аудитории (при встрече на улице — шли навстречу друг другу, переходили друг к другу при работе в паре).

Для того чтобы это движение для учащихся было естественным, преподавателю надо в общих чертах обозначить место действия („Вот улица“, — и движением руки показать направление, „Вот магазин“ — вход, прилавок), — прилавком может служить выдвинутый стол). Желательно иметь небольшой набор предметов (дешевых сувениров, открыток и т. п.), которые используются в разных ситуациях: в магазине — товар, в бюро по туризму — проспекты путешествий и т. д.

Кроме того, во время занятий при усвоении определенных единиц обучения преподаватель и учащиеся должны будут обращаться к живому современному материалу. В первую очередь таким материалом должны стать:

административная и физическая карта СССР; административная и физическая карта республики, края, области, в которых происходят занятия курсов;

план-схема Москвы и Ленинграда, а также того города, в котором размещены курсы;

набор видовых открыток Москвы, Ленинграда и города проведения занятий, а также родных городов учащихся, если это возможно;

схемы всесоюзных туристических маршрутов по „Золотому кольцу“, наборы открыток, иллюстрирующих этот маршрут, а также маршруты местных экскурсий, в которых примут участие учащиеся;

анкеты на проживающего в гостинице (общезнати);

бланки телеграмм, денежных переводов, бандеролей; конверты, открытки, марки; центральные газеты „Правда“, „Известия“, местная газета;

комплекты журналов „Огонёк“, „Советский Союз“, „Спутник“, отдельные журналы „Советский экран“, „Искусство кино“, „Театр“, „Музыка“, „Юность“, „Новый мир“, „Октябрь“, „Наука и жизнь“, „Русский язык за рубежом“.

Для проведения занятий за пределами нашей страны необходимо иметь 8–9 номеров 2–3-х газет за одно число.

Контроль за развитием речевых навыков и умений осуществляется практически на всех этапах занятия через те задания, которые выполняют учащиеся, при этом основное значение придаётся ситуативным заданиям, то есть тому, насколько адекватны поведение и речь учащихся ситуации и насколько она может быть понятна, доступна носителю языка. В тех случаях, когда учащиеся успешно справляются с заданиями подобного типа, дополнительная проверочная работа не обязательна.

Если же у преподавателя возникают сомнения по поводу того, насколько учащиеся овладели речевым материалом того или иного урока, то он может использовать упражнение: „Что вы на это скажете?“ специально для контроля. Эти задания предусматривают, что учащиеся по данной реплике диалога восстановят пропущенную; диалог всегда состоит из двух реплик.

Упражнения „Что вы на это скажете?“ преподаватель проводит с группой в достаточно быстром темпе. Каждое упражнение включает 15 микродиалогов. Преподаватель, объяснив задание, называет номера микродиалогов (желательно не подряд, а вразбивку), учащиеся прочитывают заданную в упражнении реплику (если группа слабая, то преподаватель может прочитать эту реплику сам, учащиеся только следят глазами), а затем произносят пропущенную реплику.

Упражнения такого типа в качестве контрольного задания имеют некоторые особенности, которые преподавателю важно учитывать: 1) Возможно достаточно большое расхождение в вариантах ответов между тем, что ожидает преподаватель, и тем, что дают учащиеся; причём ответ их остаётся часто совершенно правильным. Так, если на вопрос *Как проехать туда-то?* учащийся отвечает *Не знаю, я не здешний*, то ответ совершенно верный, хотя по тексту учебника и могло встречаться объяснение дороги до данного конкретного места. Ориентироваться надо не на конкретный образец, заданный учебником, а на осмысленный и возможный, адекватный данной ситуации ответ. 2) В сущности, учащимся надо проделать при выполнении этого упражнения очень сложную работу: во-первых, понять заданную реплику; во-вторых, по реплике восстановить ситуацию в целом, её условия и обстоятельства; в-третьих, сориентироваться в том, на каком уровне происходит общение (официальное, дружеское – формы этикета); в-четвёртых, найти смысловое решение – возможное содержание пропущенной репли-

ки; в-пятых, найти соответствующее языковое выражение и произнести реплику.

Поэтому упражнение „Что вы на это скажете?“ в рамках первого урока не может выполняться, в сущности, функции контроля, оно позволяет учащимся только освоить задание подобного типа и уяснить технику работы с ним. Собственно контролирующая функция начинается выполнять только упражнение следующее после первого упражнения этого цикла. Поэтому рекомендуется в любом случае выполнить упражнение „Что вы на это скажете?“ в первом уроке, но не оценивать по нему знаний и умений учащихся; во всех же остальных уроках использовать такие упражнения по необходимости как контрольные.

Упражнения „Что вы на это скажете?“ отсутствуют в 11-м и в 12-м уроках. 11-й урок построен в основном на знакомстве с советской периодикой, в нём речевой материал трансформируется настолько специфически в зависимости от интересов учащихся, типов статьи, их авторов и так далее, что составление специального упражнения типа диалога с пропусками, где ситуация должна быть задана очень жёстко, вряд ли разумно. 12-й урок является заключительным, он переходит в свободное реальное общение преподавателя с учащимися, что не оставляет времени и места для контрольного задания в узком смысле слова.

Работа с упражнениями „Что вы на это скажете?“ не оканчивается на том, что учащиеся заполняют пропуски во всех микродиалогах и преподаватель составляет для себя мнение о том, что они усвоили. Если встречаются неадекватные реплики или если допускаются частые ошибки (затрудняющие понимание), то преподаватель должен разобрать все эти случаи: упражнение должно выполнять не только контролирующую, но и обучающую функции.

Самым же важным является то, что упражнения эти ни в коем случае не должны принимать вида контрольной работы, в результате которой выставляется та или иная оценка учащемуся. Напротив – они позволяют преподавателю судить о своих недоработках. Поэтому прежде всего важна общая картина: сколько всего было дано в группе правильных ответов? Если очень мало, то это может служить основанием для увеличения времени занятий по данному уроку. Кроме того, преподаватель может для себя выделить с помощью этих упражнений наиболее сильных и слабых учащихся, с тем чтобы учащимся, усвоившим материал хуже, он мог оказать своевременную помощь, а на сильных мог бы опираться в дальнейшей работе.

В конце урока обычно имеется песня, которая по содержанию определённым образом связана с темой этого урока (исключение составляет урок 5. Разучивание песен не является принципиально важным этапом занятия. Если группа проявляет интерес к песням, то во время обучения на краткосрочном курсе преподаватель может разучивать все данные в учебнике песни, если нет – ограничиться двумя–тремя песнями. Помимо чисто культурного и эстетического интереса, разучивание песен имеет и методический смысл. Во-

первых, оно служит в качестве тренировки памяти, во-вторых, это и хорошее фонетическое упражнение, удобный предлог для отработки чистоты произнесения звуков, слов, фраз; наконец, в-третьих, поскольку обычные домашние задания отсутствуют, заучивание или чтение текста песен во внеурочное время позволяет учащимся не отключаться полностью от занятий вне аудитории.

Опыт работы на краткосрочном курсе показывает, что над песней удобно работать в два-три этапа. Сначала учащиеся прослушивают запись песни, преподаватель объясняет им текст, читая его по фрагментам и давая каждому фрагменту соответствующий фонетический и лексико-грамматический комментарий (если в тексте встречаются слишком редкие слова, выражения и конструкции, то преподаватель ограничивается толкованием их значения в данном контексте), после чего песня прослушивается ещё раз. На следующем этапе преподаватель прочитывает текст сам по четверостишиям, а группа повторяет его по книге, потом можно прослушать песню ещё раз. На третьем этапе учащиеся поют песню с пре-

подавателем или вместе с записью. Желательно, чтобы первый раз учащиеся познакомились с песней на первом занятии по данному уроку, а на втором занятии продолжили её заучивание.

Вообще же песня предлагается учащимся как развлечение, отдых, и преподаватель обращается к ней в тех случаях, когда учащиеся устают от занятия. Преподавателю целесообразно возвращаться в последующих уроках к тем песням, которые разучивались на предыдущих уроках — не только для их повторения, но и для эмоциональной разрядки учащихся. Как правило, у каждой группы появляется своя любимая песня, которую учащиеся поют особенно охотно.

В использовании песни на занятии от преподавателя требуется известный методический такт. Например, некоторые группы или отдельные учащиеся стесняются петь, тогда преподаватель должен мягко, но достаточно настойчиво привлечь их к разучиванию 2-3 песен (в рамках четырёх-недельного курса).

Авторы надеются, что работа по этому учебнику окажется не только полезной, но и приятной. Желаем успехов!

Знакомство. Биография

Основная цель первого урока — научить учащихся русскому речевому поведению при знакомстве, научить передавать краткие сведения биографического характера о себе.

В результате занятий по первому уроку учащиеся должны приобрести знания и умения, позволяющие:

1. Поздороваться, употребив формулы *Здравствуйте!* и *Доброе утро!* (*Добрый день, вечер!*).

2. Познакомиться с русскими, уловив на слух и усвоив имя-отчество как общепринятую формулу обращения в официальной обстановке.

3. Различать полное и краткое русское имя (*Александр — Саша, Ирина — Ира*), пользоваться ими в среде студентов-сверстников или по отношению к лицам, которые значительно моложе.

4. Провести диалог представления, знакомства самостоятельно и с помощью третьего лица — представляющего.

5. Различать официальную и неофициальную сферы общения и употреблять соответствующие формулы обращения.

6. Ответить в устной и письменной форме на вопросы стандартной анкеты.

7. Коротко рассказать свою биографию.

Грамматическая система в явном виде не служит предметом обучения в данном учебнике, но если у учащихся возникнет настоятельная потребность в получении сведений об усвоенных грамматических явлениях, то, ещё раз подчеркнув, что основная цель занятий — научить пользоваться русским языком в реальном общении, можно объяснить им, что грамматика задаётся в виде моделей простых предложений. Модели представлены речевыми образцами в рамках, в которых показаны постоянные и переменные части структуры основных типов предложений, обычно трудных для иностранных учащихся. В отдельных случаях модели предложений представляют собой подстановочные грамматические таблицы.

Первая такая трудная структура заключается во фразе *Меня зовут Анна Петровна*, где имя-отчество — форма именительного падежа, но не подлежащее, потому что глагол-сказуемое стоит во множественном числе:

Как	$\left\{ \begin{array}{l} \text{меня} \\ \text{его} \\ \text{её} \\ \text{вас} \end{array} \right\}$	зовут	$\left\{ \begin{array}{l} \text{— Анна Петровна.} \\ \text{— Михаил Сергеевич.} \\ \text{— Карл.} \end{array} \right\}$
-----	--	-------	---

Называемое лицо стоит на первом месте во фразе в форме винительного падежа.

Эту фразу нужно усвоить как определённую форму, употребляемую при

знакомстве, умея подставлять в неё называемое лицо и имя-отчество (или имя/фамилию для иностранцев).

В конструкции *Познакомьтесь с Анной Петровной (Михаилом Сергеевичем)* необходимо усвоить глагольное управление, которое расходится с глагольным управлением конструкции, адекватной этой, в других языках.

Особенность структуры *Софья Варгановна — учительница музыки* — отсутствие глагола связки (*есть — был (а) — будет*) в настоящем времени — характерная черта многих типов русского простого предложения, всех типов, в которых сказуемое — не глагол.

Такой же тип предложения: *Он — француз.*

Конструкция: *учитель географии, студент факультета журналистики третьего курса* может представлять трудность (типичная ошибка *студент на факультете журналистики на третьем курсе*).

Вероятнее всего учащиеся знакомы со структурой

*у Плотниковых есть сын,
был
будет*

в которой предмет (лицо) обладания — подлежащее, стоящее в конце предложения, сказуемое *есть* в настоящем времени — неизменяемая форма, а обладающее лицо, помещенное в начале предложения, стоит в форме родительного падежа с предлогом *у*, отвечает на вопрос *у к о г о?* В уроке дается отрицательная форма этого предложения

*у Плотниковых нет
не было сына
не будет*

— уже безличная структура, в которой *нет = не есть*, а именительный падеж заменен родительным.

Структура *у Плотниковых есть сын* сопоставляется со структурой *у Плотниковых большой сын*.

В предложении

тоже нет глагола-связки в настоящем времени, а название лица стоит в дательном падеже — отвечает на вопрос *к о м у?*

Если русские хотят узнать год события, они спрашивают *В каком году?* и отвечают *В 1979 (тысяча девятьсот семьдесят девятом) году* — это форма предложного падежа.

А если хотят узнать точную дату, спрашивают *Когда?* и отвечают формами родительного падежа *25 (двадцать пятого) июля 1972 (тысяча девятьсот семьдесят второго) года*.

Преподаватель должен убедить учащихся, что для практического (да и теоретического тоже) пользования языком этих знаний достаточно.

В словник первого урока, как и в словники каждого урока, выносятся те слова, которые активизируются в уроке, то есть являются предметом усвоения, многие из них, конечно, известны учащимся. Учащиеся, приступая к занятиям по данному учебнику, обычно владеют словарным запасом в 1000–1500 слов.

Общеметодические рекомендации. Первый урок имеет особое значение для всего курса в целом. На нём впервые встречаются преподаватель и учащиеся. От того, как произошла эта встреча, какие контакты установились в аудитории, многое зависит в дальнейших взаимодействиях преподавателя с группой и в рабочей атмосфере занятий. Следует помнить, что в краткосрочном курсе изменить отношения с учащимися, сложившиеся на первом уроке, будет очень мало возможностей.

Первое занятие даёт преподавателю широкие возможности пользоваться реальной коммуникацией. Создание на занятии условий, близких к реальной коммуникации, — ведущий принцип каждого урока. Чисто учебные задания носят вспомогательный, проходной характер.

	Ему	было	18 лет.
Сколько	Брату		
	Кому		
	вам	будет лет?	

Преподаватель должен очень внимательно следить за своей речью и реакцией учащихся. Достижение основной цели этого учебника — значительное повышение уровня владения речью учащимися, приближение речи учащихся к избранному кругу языкового и тематико-ситуативного материала к речи носителей языка — возможно при строгом и четко продуманном отношении преподавателя к своей учебной обучающей речи. Речь преподавателя на занятии является и стимулом для речи учащихся, и эталоном, образцом их будущей речи, то есть активным обучающим средством. Поэтому очень полезно на первых же уроках говорить в нормальном темпе. Постепенно темп речи преподавателя может даже увеличиваться. Учащиеся, привыкнув понимать немного убыстренную речь преподавателя, легче смогут понимать естественную непринужденную речь незнакомых людей.

Речь преподавателя должна обязательно включать те речевые образцы, которые будут затем отрабатываться. Если учащиеся не поняли фразы преподавателя, её можно повторить ещё раз, даже 3—4 раза, обращаясь попеременно то к одному, то к другому учащемуся: *Вы поняли, что меня зовут...* При таком обращении, то есть направленном персонально к одному члену группы, повторении речь не теряет своего естественного коммуникативного характера.

В то же время преподаватель должен помечать для себя (желательно, незаметно) те речевые образцы (конструкции, лексику), которые непонятны или незнакомы учащимся.

Каждый урок учебника может быть разделён на два учебных дня при 4—5-ти часах занятий в день. Первые занятия, на которых учащиеся привыкают к новой обстановке, группе, преподавателю и методике проведения урока, могут проходить немного медленнее и менее интенсивно, чем следующие.

В некоторых группах на первом занятии учащиеся с трудом понимают естественную русскую речь преподавателя и сами затрудняются в быстром и отчетливом произнесении ответных реплик. Это, однако, свидетельствует не о том, что учащие-

ся совсем не подготовлены, а о том, что они и не владеют речью, в то время как их пассивный запас может быть достаточным.

Чтение в курсе происходит в основном на уровне узнавания, то есть учащиеся не „собирают“ слова по слогам, а предложения по словам. Практически, почти всё, что учащиеся читают, предварительно проговаривается преподавателем и ими самими (все диалоги учебника). Очень важно, чтобы чтение текста выполняло на занятии с самого начала не основную, а подсобную функцию, поэтому на нём не следует задерживаться слишком долго. Это естественнее и с психологической точки зрения: когда информация текста усвоена, он теряет для учащихся интерес. Тексты, которые группа не может прочитать быстро, с ходу, следует пропускать.

Занятие 1

Первый этап. Начать занятие лучше с самопредставления (короткого рассказа о себе), которое служит для учащихся текст-эталон и основное содержание и языковое наполнение которого они потом будут воспроизводить. Для учащихся текст этот звучит как реальное знакомство (чем он в действительности и является).

Образец: Здравствуйте! (Доброе утро!) Меня зовут ... (имя-отчество). Я ваш(а) преподаватель(ница) русского языка. Я работаю в ... (реальное место работы). Я напишу моё имя, отчество и фамилию на доске.

Затем преподаватель пишет своё полное имя и отчество на доске и ещё раз произносит его. После этого надо попросить каждого учащегося назвать своё имя и фамилию, обращаясь к нему с вопросом: *А теперь скажите, пожалуйста, как вас зовут?* или *Представьтесь, пожалуйста, скажите, как вас зовут.*

Каждый член группы должен написать своё имя и фамилию на доске русскими