

РУССКИЙ ЯЗЫК
ДЛЯ ИНОСТРАНЦЕВ

Г.И. Рожкова

*К лингвистическим
основам
методики
преподавания
русского языка
иностранцам*

ИЗДАТЕЛЬСТВО
МОСКОВСКОГО
УНИВЕРСИТЕТА

СОДЕРЖАНИЕ

Вступление	3
Тема 1. Основные положения методики преподавания русского языка как иностранного в советских вузах	8
Тема 2. Грамматика и ее роль в преподавании русского языка как иностранного	23
Тема 3. Основные трудности в усвоении предложно-падежной системы русского языка	41
Тема 4. Основные принципы работы по синтаксису	54
Тема 5. Основные принципы работы по лексике	70
Тема 6. Основные трудности в усвоении русского глагола	87
Тема 7. Лингвистический аспект проблемы развития речи учащихся	102

Галина Ивановна Рожкова

К ЛИНГВИСТИЧЕСКИМ ОСНОВАМ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА ИНОСТРАНЦАМ

Зав. редакцией *М. Д. Потапова* Редактор *В. Г. Щербакова* Художественный редактор *Н. Ю. Калмыкова* Технический редактор *К. С. Чистякова*
Корректор *Т. С. Милакова*

Тематический план 1983 г. № 158
ИБ № 1642

Сдано в набор 21.05.82 Подписано к печати 27.12.82 Л-80915
Формат 60×90^{1/16} Гарнитура литературная Высокая печать
Усл. печ. л. 8,0 Уч.-изд. л. 8,59 Тираж 2620 экз. Заказ 426
Цена 45 коп. Изд. № 2463

Ордена «Знак Почета» издательство Московского университета.
103009, Москва, ул. Герцена, 5/7. Типография ордена «Знак Почета»
издательства МГУ. Москва, Ленинские горы

Г.И. Рожкова

*К лингвистическим
основам
методики
преподавания
русского языка
иностранцам*

*Спецкурс для иностранных
студентов-филологов*

Издание 2-е, дополненное

Рожкова Г. И. К лингвистическим основам методики преподавания русского языка иностранцам. — М.: Изд-во Моск. ун-та, 1983. — 125 с.

Книга представляет собой спецкурс, цель которого — показать специфику подачи и организации языкового материала, предназначенного для усвоения его иностранными учащимися, выработать у слушателей особый подход к русскому языку как неродному.

Спецкурс содержит лекционный материал по семи актуальным для методики преподавания темам, вопросы для семинарских занятий по каждой теме и литературу, а также практические задачи, способствующие развитию педагогического мастерства и профессиональной подготовки учащихся.

*Печатается по постановлению
Редакционно-издательского совета
Московского университета*

Рецензенты:

канд. филол. наук, доцент С. Н. Мерзон,
ст. преп. В. В. Добровольская

ВСТУПЛЕНИЕ

За прошедшие несколько лет со времени первого издания спецкурса методика преподавания русского языка как иностранного окрепла и превратилась в самостоятельную дисциплину, вошедшую в учебный план подготовки филологов ряда вузов страны. Выпущена и специальная программа курса «Методика преподавания русского языка как иностранного» (для государственных университетов), специальность: русский язык и литература (специализация: русский язык как иностранный); составители: Г. И. Рожкова, В. Д. Толмачева (М., 1980); методика преподавания русского языка как иностранного включена в учебные планы факультетов повышения квалификации преподавателей; издана Программа курса для слушателей ФПК — «Методика преподавания русского языка как иностранного»; составители: Т. А. Вишнякова, Е. И. Мотина, Т. Н. Протасова (М., 1979). В связи с введением курса методики для иностранцев-нефилологов выпущены методические рекомендации и программа нового спецкурса: «Методика преподавания русского языка как иностранного для студентов-нефилологов из развивающихся стран», под ред. А. А. Леонтьева (ротационный, ИРЯП, 1981). Значительно увеличился список изданной за эти годы литературы по вопросам преподавания русского языка как иностранного, в связи с чем и в данный спецкурс внесены некоторые изменения и дополнения. Профессиональная подготовка преподавателей русского языка обеспечивается не только за счет общих курсов методики преподавания иностранных языков, педагогической практики, обмена педагогическим опытом на ежегодных международных семинарах, а также с помощью разного рода спецкурсов.

В качестве одного из спецкурсов предлагается и спецкурс «К лингвистическим основам методики преподавания русского языка иностранцам», который рассчитан на иностранных учащихся-филологов и будущих преподавателей русского языка; он может быть предложен также преподавателям и учителям русского языка, приезжающим в Советский Союз из-за рубежа для повышения квалификации¹.

¹ Спецкурс отражает опыт работы с иностранными учащимися-филологами на кафедре русского языка для иностранцев гуманитарных факуль-

С чтением такого спецкурса связаны некоторые трудности: первая заключается в том, что не всегда языковая подготовка слушателей (и общетеоретическая, и практическая) достаточна для активного усвоения предлагаемого им материала. Это обязывает давать дополнительные разъяснения и в большей мере популяризировать некоторые сложные понятия. Во-вторых, чтение спецкурса осложняется отсутствием достаточной литературы по данному предмету. Дополнительные трудности связаны еще и с тем, что в имеющейся литературе далеко не всегда отражена единая, общая позиция авторов-методистов в преподавании русского языка как иностранного.

Данный спецкурс отличается от привычных курсов по методике преподавания иностранных языков и строится совершенно особым. В нем на первый план выдвигается мысль о том, что методика — величина зависимая и «производная» от самого языкового материала. Большая роль отводится в нем умению видеть и наблюдать языковые факты, умению правильно сопоставлять и разграничивать лексико-грамматический материал, умению верно оценивать наблюдаемые явления в русском языке.

Языковые факты по своей характеристике очень разнообразны. В зависимости от специфики языкового материала или явления находятся конкретные формы и приемы работы и формируется методика как система обучения в целом. Это наше глубокое убеждение сложилось в результате многолетнего опыта обучения русскому языку иностранцев и постоянного пристального внимания к языковому материалу и его проявлению в речи.

Основная цель этого спецкурса — подготовить молодого преподавателя русского языка как иностранного к решению самостоятельных вопросов при столкновении с многообразным проявлением языкового материала в речи, помочь выработать начинающему специалисту общую позицию в подходе к практическим задачам обучения и дать ему своего рода ключ, пригодный для определения конкретных путей организации учебного материала в преподавании русского языка как иностранного с учетом конкретных целей и местных условий обучения. Подчеркнем, что при рассмотрении тех или иных примеров, приводимых в спецкурсе, не ставится задача дать полные ответы на конкретные вопросы: когда, с кем, в какой последовательности и с какой целью берется анализируемый материал. В спецкурсе такого характера не могут даваться рекомендации для конкретного по-

тетов МГУ. В основе этого спецкурса лежат лекции, читанные автором на протяжении многих лет для студентов филфака МГУ, слушателей семинаров для зарубежных преподавателей русского языка, слушателей ФПК и курсов повышения квалификации из МНР, а также студентов из ЧССР.

строения занятий на конкретном этапе в конкретной группе. Совершенно ясно, что подобного рода задачи решаются в частных методиках, узко ориентированных: а) на учащихся определенной национальности; б) на конкретные группы обучающихся в определенных условиях в течение определенного срока и с четко определенными целями (рецептивное — репродуктивное владение языком; изучение языка в целях свободного общения в разных сферах речевой деятельности или же в ограниченной сфере речи и т. п.).

Изложенная выше исходная позиция автора определяет и перечень тем спецкурса, в раскрытии которых значительное место отведено вопросам лингвистического обоснования методики преподавания русского языка как иностранного.

Анализ и толкование лексико-грамматических явлений, нужных иностранным учащимся при практическом овладении русским языком, не нашли еще в полной мере должного отражения в изданных учебно-методических пособиях. Мы считаем поэтому необходимым в спецкурсе рассматривать языковые факты под углом зрения практического восприятия их иностранцами. Поскольку обучение русскому языку как иностранному не может еще опереться на полное научное описание русского языка в практических целях, необходимо в подаче спецкурса по методике сделать акцент на вопросах: что берется и почему, а затем переходить к вопросам, как и каким путем дается отобранный материал учащимся.

Обучающая роль отводится и характеру изложения материала в спецкурсе: оно в значительной мере рассчитано на разумение слушателей и способствует их самостоятельному анализу и продумыванию поставленных вопросов. В связи с этим выводы в тексте лекций и обобщающие заключения даются в конце, как бы подытоживая и подтверждая размышления самих слушателей. Такой путь изложения помогает выработке профессиональных навыков и умений, необходимых преподавателю.

Несмотря на то что вопросы отбора материала не имеют первостепенного значения для преподавателей-практиков, которые в большинстве своем ориентируются на утвержденные программы, учебники и методические пособия, мы глубоко убеждены, что преподавателям необходимо самим активно разбираться в постановке и решении принципиальных вопросов отбора и интерпретации материала в обучении русскому языку иностранцев. Кроме того, рассмотрение этих вопросов служит ключом к подбору конкретного лексико-грамматического материала для каждого урока, для конкретной иллюстрации примеров на уроке. Рассуждение о том, на каких упражнениях и в каких формах надо вести речевую тренировку учащихся, будет в значительной степени беспредметным, если не отметить, что тип упражнения и путь тренировки зависят не только от конкретной цели обу-

чения, но в значительной мере и от языковой специфики отобранного материала.

Содержание курса и расположение тем вызвано как общей, принципиальной установкой лектора: методика преподавания русского языка иностранцам должна в первую очередь получить лингвистическое обоснование, — так и еще одним обстоятельством. Подчиненная роль в спецкурсе отводится чисто методическим вопросам именно потому, что в нем могут быть даны лишь общие рекомендации, ориентированные на основные положения методики. И хотя, конечно, в науке существуют общепризнанные дидактические положения, идущие от классиков-методистов прошлого и составляющие фундамент как общих, так и частных методических дисциплин, спецкурс по методике, который читается в советских вузах иностранным учащимся, не может, естественно, охватить все методические проблемы, связанные с различными условиями обучения в зарубежных странах. В основу спецкурса положено то общее, что объединяет всех слушателей, приехавших из разных стран с разными задачами. Общим содержанием предмета в данном случае является русский язык.

Итак, в предлагаемом спецкурсе по методике преподавания русского языка как иностранного, ориентированном на слушателей разных национальностей, представлено рассмотрение наиболее трудных сторон грамматической системы русского языка и особенностей практического овладения русской речью, вызываемых главным образом спецификой самого языкового материала.

Следует отметить и еще одну особенность данного спецкурса: он предлагается слушателям в виде тематических лекций и в виде семинарских занятий. Практическое усвоение содержания предлагаемого спецкурса становится эффективным лишь благодаря соединению лекционных и семинарских форм работы. Семинары являются органической частью спецкурса и содержат вопросы и практические задачи, помогающие учащимся на конкретных примерах увидеть приложение основных теоретических положений курса к практической деятельности в обучении русскому языку как иностранному. Формулировки задач на семинаре служат тому, чтобы учащиеся увидели обусловленность методических рекомендаций характером языкового материала и прочно усвоили связь методических приемов и выводов (рекомендаций) с правильным анализом лексико-грамматического материала.

Семинарские занятия, кроме того, преследуют цель познакомить учащихся с основной учебно-методической литературой, помочь им разобраться в спорных и противоречивых положениях, отраженных в публикациях, и способствовать обмену мнениями по вопросам методики преподавания

русского языка как иностранного, а также помочь учащимся в подготовке к экзамену (или зачету) по курсу методики.

Краткость спецкурса вынуждает нас рассматривать выделенные темы крайне сжато, однако на семинарских занятиях этот недостаток в значительной мере восполняется в форме развернутого обсуждения высказанных в лекциях положений с привлечением большого количества примеров, а также в форме реферирования и обсуждения обширной научно-методической литературы по частным вопросам методики преподавания русского языка иностранцам.

Постоянным источником новой информации по научно-методическим вопросам, связанным с преподаванием русского языка как иностранного, являются журналы «Русский язык за рубежом», «Русский язык в национальной школе», «Иностранные языки в школе», а также периодические сборники «Русский язык для студентов-иностранцев».

В качестве ориентировочного указателя литературы к темам лекций можно также использовать «Аннотированные списки литературы по русскому языку для иностранцев», издаваемые ежегодно с 1963 г. издательством МГУ. Кроме этого, учебно-методическая литература, в которой рассматриваются вопросы, затрагиваемые в лекциях, указывается для каждого семинара отдельно. Рекомендации эти по необходимости ограничены и, естественно, должны расширяться за счет появляющейся новой научно-методической литературы.

Тема 1

ОСНОВНЫЕ ПОЛОЖЕНИЯ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО В СОВЕТСКИХ ВУЗАХ

Преподавание русского языка как иностранного стало широко развиваться у нас в стране лишь с конца 40-х годов. Однако еще в 20-е годы специально поднимались вопросы обучения русскому языку иностранных учащихся¹. Особенно острая необходимость в этом появилась после окончания Великой Отечественной войны, когда в Советский Союз на учебу стали приезжать учащиеся из разных стран для получения образования в советских вузах. С годами число иностранных учащихся в наших вузах все возрастало. Появилась необходимость в создании специальных кафедр русского языка для иностранцев. Одной из первых в 1951 г. была создана кафедра русского языка для иностранцев в Московском государственном университете. Основной задачей такого рода кафедр было научить учащихся-иностранцев практическому владению языком.

В связи с практическими нуждами обучения иностранцев на повестку дня были поставлены задачи разработки системы обучения языку, а следовательно, и задачи формирования особой научной дисциплины — методики преподавания русского языка как иностранного. В процессе формирования данной методики определялись рамки, отграничивающие методику преподавания русского языка как иностранного в условиях языкового окружения от методики преподавания иностранных языков в условиях отсутствия языковой среды, а также от методики преподавания русского языка русским.

За прошедшие годы накоплен положительный опыт в обучении иностранных учащихся русскому языку. В накоплении и осмыслении этого опыта большую роль сыграли кафедры русского языка как иностранного и многочисленные коллективы преподавателей не только Московского уни-

¹ См. обзор И. М. Пулькиной «К вопросу о развитии советской методики преподавания русского языка иностранцам». — РЯИШ, 1962, № 5; она же. Основные этапы в развитии методики преподавания русского языка иностранцам, учащимся в советских вузах. — РЯСИ, 1969, вып. 9; см. также: Шуккин А. Н. Из истории преподавания русского языка как иностранного. — В кн.: В помощь преподавателю русского языка как иностранного. М., 1967, а также 1969; Капитонова Т. И., Шуккин А. Н. Современные методы обучения русскому языку иностранцев. М., 1969, 1979.

верситета, но и других крупнейших вузов страны, в частности Ленинградского государственного университета, Университета Дружбы народов имени Патриса Лумумбы и др., а также созданного в 1974 году Института русского языка имени А. С. Пушкина.

Методика преподавания русского языка иностранцам, как и всякая другая методика, представляет собой прикладную дисциплину и опирается на выводы и обобщения ряда наук, в первую очередь лингвистики, дидактики и психологии, составляющих научную основу методики обучения русскому языку иностранцев.

Обычно говорят о связи методики преподавания с целями и условиями обучения. И это, конечно, верно. Можно привести много примеров, иллюстрирующих зависимость методики от разных целей и условий обучения, т. е. от языковых факторов². Это очевидно. Гораздо труднее и тем самым, на наш взгляд, важнее другая задача — показать, как в методике обучения отражается само существо изучаемого предмета, и обнаружить связь методической системы преподавания с лингвистическими факторами.

Задача данного спецкурса — показать пути лингвистически осмысленного выбора и организации речевого материала, необходимого учащимся-иностранцам для общения на русском языке. Изложение данного спецкурса привело к заключению о том, что лингвистически обоснованная методика должна строиться с учетом специфических черт изучаемой языковой системы в целом и с учетом специфики родного языка учащихся.

Своеобразие изложения данного спецкурса состоит в том, что в него не включены общие дидактические положения, традиционно включаемые в учебные пособия по методике преподавания иностранных языков. В данном случае мы считаем необходимым особое внимание уделить таким сторонам методики, которые непосредственно связаны с характеристикой русской языковой системы. Именно поэтому акцент при рассмотрении основных вопросов методики перенесен в данном спецкурсе на языковые факторы, а сама методика рассматривается нами как зависимое и производное от всей системы русского языка. Эта зависимость (естественно, в разной степени) находит свое отражение в обеих сторонах процесса обучения, касаясь как сообщения языковых знаний, так и формирования речевых навыков и умений.

Большое значение в организации учебного материала при обучении русскому языку как иностранному имеют законы

² См.: Щербя Л. В. Зависимость методики преподавания иностранных языков от состояния общества и его задач; он же. Практическое, общеобразовательное и воспитательное значение изучения иностранных языков. — В кн.: Преподавание иностранных языков в школе. Общие вопросы методики, изд. 2. М., 1974.

психологии усвоения иностранного языка, но в силу своей специфики проблемы психологии обучения речевой деятельности на иностранном языке выходят за рамки данного спецкурса, задачи которого ограничиваются рассмотрением вопросов лингвистического обоснования методики³.

Разносторонняя зависимость методики как системы обучения схематически может быть представлена в связи с неязыковыми и языковыми факторами следующим образом:

Неязыковые факторы	Методика	Языковые факторы
а) цели, сроки обучения, условия обучения, категория учащихся б) психологические факторы усвоения языка	чему учить, как учить	системные связи аспектов; языковые минимумы; межъязыковые соответствия и расхождения с родным языком учащихся

Обучение русскому языку иностранцев характеризуется особым видением языковых явлений с точки зрения восприятия их носителями другого языка. Многие языковые факты в практике преподавания русского языка как иностранного требуют особого толкования, сопоставления и обобщения с учетом межъязыковых соответствий и расхождений. Например, для иностранного учащегося важно понять причины, которые лежат в основе разграничения употребления глаголов *пришел* — он здесь, а *приходил* — его здесь нет; *отшел* — его здесь нет, а *отходил* — он снова здесь. Важно также дать ответ на вопрос, в каких случаях употребляются именно данные, а не другие предлоги в словосочетаниях: *иду в деканат*, но: *иду к декану*; *был на приеме*; но: *был у врача*; *пришел из поликлиники*, но: *пришел от врача*. Как объяснить употребление разных падежей в словосочетаниях *добрый день*, но: *доброй ночи*. С учетом особых лексикограмматических связей должны быть раскрыты закономерности построения предложных и беспредложных словосочетаний типа *идти с трудом*, но: *идти легким шагом*; *заметить с улыбкой*, но: *улыбнуться доброй улыбкой*. Все эти и по-

³ По вопросам психологии обучения иностранным языкам существует обширная литература. См., например: Беляев Б. В. Очерки по психологии обучения иностранным языкам, изд. 2. М., 1965; Артемов В. А. Психология обучения иностранным языкам. М., 1969; Леонтьев А. А. Некоторые вопросы психологии обучения на иностранном языке. — В кн.: Вопросы психолингвистики и преподавания русского языка как иностранного. М., 1971; он же. Теория речевой деятельности на современном этапе и ее значение для обучения иностранцев русскому языку. — РЯЗР, 1977, № 3 и др.

добные примеры говорят о том, что при обучении русскому языку иностранцев требуется глубокое проникновение в языковой материал, тщательный анализ межаспектных связей языка (лексики, морфологии, синтаксиса, стилистики), требуется обнаружение и разграничение таких явлений, которые при обучении русскому языку русских учащихся не являлись объектом языкового анализа.

С каких же теоретических позиций следует подходить к анализу и интерпретации учебного материала в преподавании русского языка как иностранного? Одним из существенных требований методики преподавания русского языка иностранцам на современном этапе является *лингвистическое обоснование* всей системы обучения русскому языку как иностранному⁴, созвучное общим теоретическим позициям, отраженным в работах Л. В. Щербы, и кратко выраженное следующим образом.

1. Лингвистическое обоснование методики преподавания русского языка как иностранного исходит прежде всего из системного характера языка, в связи с чем формулируется требование изучать не изолированные факты, а систему языковых фактов в их противопоставлении и функционировании в языке как средстве общения. Лингвистически обоснованная методика обучения должна отражать такую организацию учебного процесса, при которой речь учащихся строится в соответствии с закономерностями языковой системы, а сами системные явления вводятся не в изолированном виде, а в связи с речью и через речь.

2. Лингвистическое обоснование методики обучения русскому языку как иностранному опирается на важнейшее положение лингвистики о единстве языка и речи. В связи с этим в преподавании русского языка как иностранного производится отбор тех языковых средств, которые дают возможность учащимся активно использовать в речи отобранный языковой материал. Основной речевой единицей, обеспечивающей коммуникацию, является предложение. На любом этапе процесс обучения учащегося-иностранца активному владению речью строится на основе предложения как минимальной речевой единицы и необходимых словосочетаний, представляющих собой строительный материал для предложений. Следовательно, отобранный минимум лексико-грамматического материала организуется в преподавании русского языка как иностранного в определенных синтаксических границах, заключающих в себе конструкции, необходимые для речевой деятельности в определенных сферах речи.

⁴ Острота этого требования в отношении русского языка как иностранного ощутима и по сей день именно потому, что русский язык сравнительно недавно стал объектом практического изучения его (в отличие от давних традиций научно-филологического его изучения).

3. Лингвистическое обоснование методики отражается в дифференциации конкретных путей обучения, связанных со спецификой тех или иных явлений в системе русского языка. В практике обучения иностранцев существует немало разработок лексико-грамматического материала с учетом его лингвистической природы⁵. Анализ материала и обоснованные рекомендации говорят о том, что в ряде случаев языковые явления, принадлежащие к одной и той же грамматической категории, должны вводиться в активную практику учащихся разными путями, так как это определяется спецификой их употребления в речи. Например, приняты разные пути работы над усвоением различных типов местоимения: а) усвоение употребления местоимений *свой* — *его* и *ничего* — *ничего* проводится на основе синтаксической структуры предложения; б) усвоение употребления местоимений *каждый* — *любой* на основе разграничения лексической сочетаемости.

4. Лингвистическое обоснование методики строится на учете особенностей родного языка учащихся. Иными словами, соотношение явлений русского языка и явлений другой языковой системы должно рассматриваться как определяющий фактор в отборе материала, в последовательности его подачи, в дозировке его и формах работы над ним. Однако учет особенностей родного языка учащихся не должен выражаться в постоянном прямом сопоставлении изучаемых явлений русского языка с явлениями родного языка учащихся. Он необходим при определении наиболее трудных для учащихся конкретной национальности языковых явлений и в значительной степени влияет на построение программы обучения.

Таким образом, лингвистически обоснованная методика преподавания русского языка как иностранного, целью которого является практическое овладение языком, исходит из необходимости рассматривать языковые явления в системе, в их взаимосвязи; из необходимости опираться в процессе обучения на неразрывное единство языка и речи и в первую очередь на структурно-речевую единицу — предложение; из необходимости выявлять специфику русского языка с учетом ее соотносительности с другими языковыми системами путем как внутриязыковых, так и межъязыковых сопоставлений.

Методика обучения иностранцев русскому языку включает как обязательный элемент не только лингвистические, но

⁵ Среди публикаций, отражающих разработку конкретного языкового материала именно в направлении лингвистического обоснования методических рекомендаций в обучении иностранцев, следует назвать работы преподавателей кафедр МГУ, например: М. В. Всеволодовой, Н. М. Лариохиной, О. П. Рассудовой, Н. А. Лобановой, Г. А. Битехтиной, И. П. Слесаревой, Л. П. Юдиной, Л. С. Муравьевой, Г. И. Володиной, Э. И. Амиантовой и др.

и психологические основы. Область психологии обучения иностранным языкам в последнее время глубоко разрабатывается специалистами-психологами. Законы психологии усвоения иностранного языка имеют большое значение в организации учебного материала при обучении русскому языку как иностранному, но в силу своей специфики проблемы психологии обучения речевой деятельности на иностранном языке выходят за рамки данного спецкурса, задачи которого ограничиваются рассмотрением вопросов лингвистического обоснования методики. Здесь мы считаем возможным коснуться лишь некоторых психологических факторов, влияющих на процесс обучения языку иностранных учащихся.

1. Опираясь на данные современной психологии, советская методика преподавания русского языка как иностранного в качестве одного из основных положений признает опору на сознательное восприятие языкового материала учащимися в процессе обучения⁶. Сознательный путь обучения — это такой путь, который состоит из последовательных и взаимосвязанных этапов обучения: учащийся вначале осмысляет языковые явления, запоминает их, затем умеет пользоваться определенными закономерностями и, наконец, в результате усиленной речевой тренировки активно овладевает навыками и умениями.

Сознательное усвоение языка предполагает у учащихся умение обобщать и абстрагировать изучаемые явления. Именно это умение обобщать, абстрагировать и создавать цепь ассоциаций важно при обучении взрослых учащихся, так как механическое знание грамматических правил этого не дает, а также не обеспечивает ассоциативных связей при овладении языком. В процессе обучения языку у учащихся вырабатываются навыки осмысленного восприятия языковых закономерностей. Комплекс знаний, создающийся в результате осознанного усвоения материала, является основой практического владения языком. Однако следует решительно подчеркнуть, что сами знания не обеспечивают владения языком, они являются лишь необходимой предпосылкой для выработки активных речевых навыков. Активные речевые навыки владения языком создаются только в результате достаточной речевой практики в разных видах речевой деятельности: слушании, говорении, чтении и письме, причем разные виды речевой деятельности требуют особой системы тренировки, соответствующей специфике конкретного вида этой деятельности.

Следовательно, сознательный путь обучения служит для взрослых учащихся основным, но не единственным путем овладения речевым материалом. Признание сознательного

⁶ Беляев Б. В. О применении принципа сознательности в обучении иностранному языку. — В кн.: Психология в обучении иностранному языку. — М., 1967.

пути обучения в качестве основного не исключает использования имитативно-интуитивных способов овладения речевым материалом. Целесообразность их использования определяется, с одной стороны, характером языкового материала, о чем говорилось выше, и, с другой стороны, неязыковыми факторами (целью обучения, условиями и сроками обучения, возрастом учащихся, их индивидуальными особенностями).

Иными словами, основной путь обучения взрослых учащихся-иностранцев в советских вузах — это путь от сознательного конструирования и анализа употребляемых в речи форм через большое количество учебно-речевых и истинно-речевых упражнений к свободному владению речью, при котором необходимость анализа и конструирования постепенно отпадает. Эта последовательность в процессе обучения отражается в такой цепочке рекомендаций: *услышать (увидеть) — понять — знать (усвоить) — уметь — владеть*.

Таким образом, в преподавании русского языка как иностранного важно подчеркнуть необходимость выработки практических навыков владения языком. При этом следует четко разграничивать: а) знания о языке и б) владение языком. При овладении иностранным языком на первый план выдвигается речевая деятельность, а не теория. Однако знания, теоретические сведения составляют определенную базу практической деятельности, а установление обоснованной пропорции теории и практики в обучении (1:3) является одним из условий эффективной системы преподавания.

2. Психологические закономерности владения речью обуславливают требование придать учебному процессу коммуникативно-речевой характер. На занятиях по русскому языку с иностранными учащимися ведущую роль играют те формы, которые в максимальной степени соответствуют задачам речевого общения. В силу этого в учебном процессе широко используется ситуативный путь обучения, при котором производится отбор наиболее типичных ситуаций, с которыми учащимся приходится сталкиваться в общении с окружающими на русском языке. Усвоение лексического и грамматического материала в тесной связи с жизненными ситуациями является наиболее эффективным путем овладения живой разговорной русской речью⁷.

В целом вся система обучения иностранцев русскому языку должна отвечать жизненным потребностям учащихся практически пользоваться русским языком как средством общения. Именно поэтому работа по развитию речи, как устной, так и письменной, занимает в процессе обучения цент-

⁷ В последнее время в научно-методической литературе заметно усилилось внимание к изучению коммуникативных потребностей учащихся разных категорий (см. например: РЯЗР, 1976, № 3—4, 1980, № 6 и др.).

ральное место. Правда, следовало бы оговорить, что истинно коммуникативный характер речевой деятельности иностранных учащихся в большинстве случаев достигается лишь в приближении, поэтому для ряда случаев речь следует вести об ограничении коммуникативных целей общения учебными задачами.

3. В связи с тем что при обучении русскому языку иностранцев большое значение придается пониманию речи на русском языке и активным навыкам говорения, в методике выдвигается требование вести преподавание на изучаемом, в данном случае — на русском языке. С первых шагов обучения иностранцев в советских вузах общение преподавателя с учащимися, объяснение незнакомых слов, необходимые и очень простые наглядные пояснения учебного характера, как правило, происходят на русском языке. Родным языком или языком-посредником преподаватель в самом учебном процессе обычно не пользуется (за исключением особого периода на подготовительных факультетах). Практика показала, что когда занятия проводятся только на русском языке, учащиеся быстрее и лучше включаются в общение, скорее продвигаются в овладении своей специальностью на русском языке. Сказанное здесь не снимает очень важного в методике вопроса о роли родного языка и об использовании перевода.

Таким образом, в практике обучения иностранцев русскому языку в советских вузах принят беспереводный метод. Однако на этом основании нельзя сближать методику обучения иностранцев русскому языку у нас с методикой старой «натуральной школы»⁸. Сторонники «прямого метода» не принимают во внимание родной язык учащихся и отказываются от использования перевода в учебном процессе. Методика же обучения русскому языку иностранцев в советских вузах, как было сказано выше, строится на учете особенностей родного языка учащихся, и перевод как форма работы в процессе обучения иностранцев занимает определенное место.

Все вышеизложенное позволяет нам перейти к определению основного метода обучения русскому языку в советских вузах, оправдавшего себя на практике в наших условиях.

В целом метод обучения русскому языку как иностранному является сознательно-практическим методом⁹. Такое

⁸ О разных системах преподавания иностранных языков можно найти расширенные сведения в следующих книгах: Современные направления в методике обучения иностранному языку. Минск, 1970; Основные направления в методике преподавания иностранных языков в XIX—XX вв., под ред. И. В. Рахманова. М., 1972; Капитанова Т. И., Щукин А. Н. Современные методы обучения русскому языку иностранцев. М., 1979.

⁹ Этот термин взят нами из книги Б. В. Беляева «Очерки по психологии обучения иностранным языкам», изд. 2. М., 1965, с. 17—18, 200 и др.