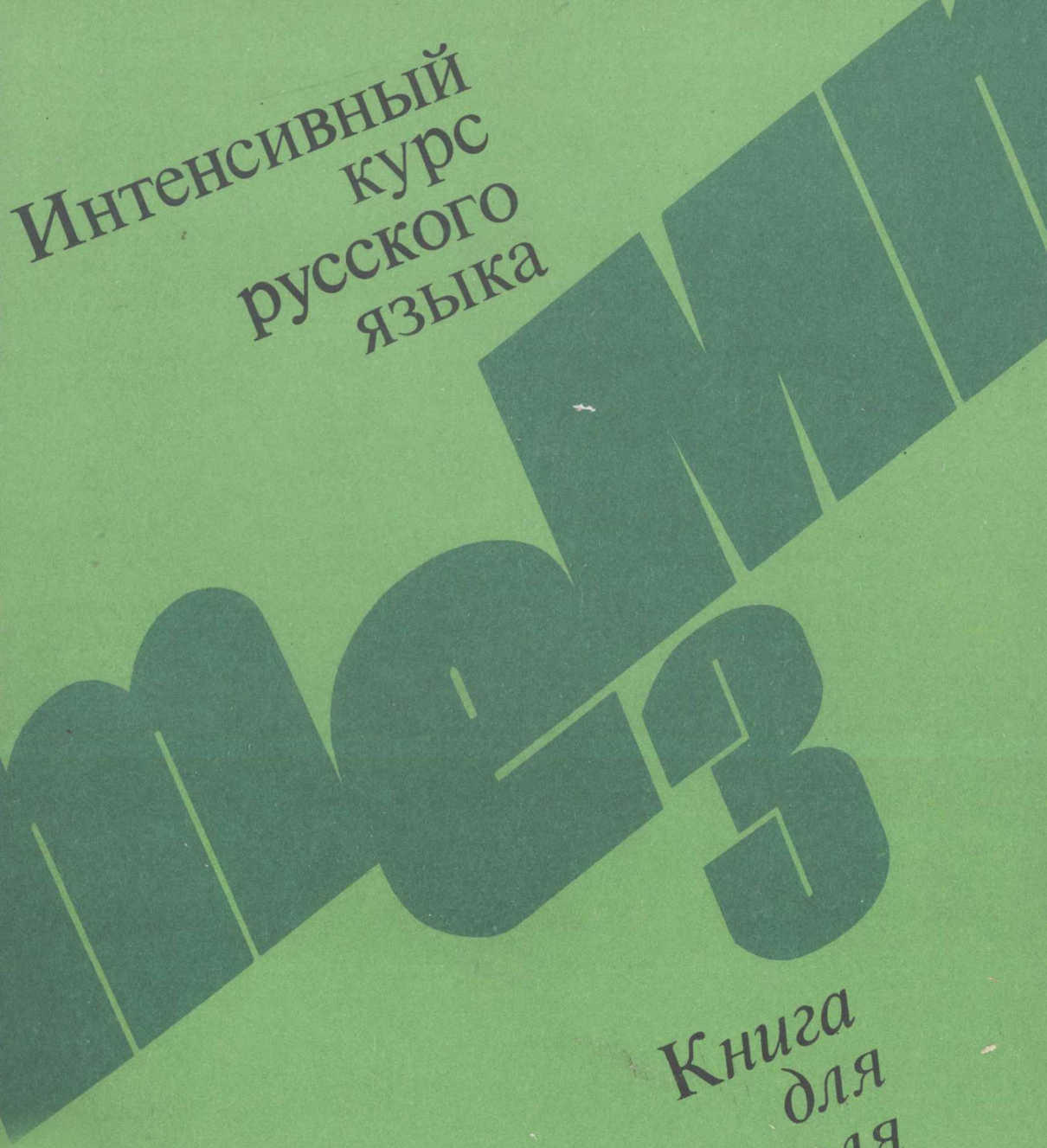


Интенсивный
курс
русского
языка



Книга
для
преподавателя

**темин
3**

*Книга
для
преподавателя*

ТЕМП - 3
ИНТЕНСИВНЫЙ
КУРС
РУССКОГО
ЯЗЫКА

Интенсивный курс русского языка



МОСКВА
„РУССКИЙ ЯЗЫК”
1983

Авторы: Г. Н. Аверьянова, Н. П. Колоярцева, Н. А. Куркова, Г. И. Пядусова.
Рецензенты: Комиссия по типовым учебникам Института русского языка им. А. С. Пушкина.
Кандидат филологических наук, доцент Т. И. Капитонова.

Галина Николаевна Аверьянова,
Нина Петровна Колоярцева,
Нина Александровна Куркова,
Галина Ивановна Пядусова

„ТЕМП-3” ИНТЕНСИВНЫЙ КУРС РУССКОГО ЯЗЫКА
КНИГА ДЛЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ

Зав. редакцией В. И. Михалевская
Редактор В. С. Аношенкова
Художник Д. А. Аникеев
Художественный редактор З. Ю. Буттаев
Технические редакторы Л. П. Коновалова, С. Ю. Спутнова
Корректор М. Х. Камалутдинова

ИБ № 1472

Темп-3. Интенсивный курс русского языка. Книга для
Т 32 преподавателя (Аверьянова Г. Н., Колоярцева Н. П., Куркова
Н. А., Пядусова Г. И.) — М., „Русский язык”, 1983.

Книга является составной частью учебного комплекса „Темп-3”,
предназначенного для иностранцев, изучающих русский язык с целью
свободного овладения языком. Содержит грамматический коммента-
рий, методические указания преподавателю к проведению занятий.

Т $\frac{4306020000-190}{015(01)-83}(28-29)-83$

81. 2Р-96

©Издательство „Русский язык”, 1983

СОДЕРЖАНИЕ

ПРЕДИСЛОВИЕ	7
Общие методические рекомендации.	9
ПЕРВАЯ НЕДЕЛЯ. Мы изучаем русский язык	17
День первый. Добро пожаловать на курсы русского языка	17
День второй. Искусство беседы	23
День третий. Готовимся к лекции по страноведению „Система высшего образования в СССР“.	27
День четвёртый. Литературная страница	31
День пятый. Дискуссионный клуб. Университет будущего в спорах и проблемах.	33
ВТОРАЯ НЕДЕЛЯ. Города и люди	34
День первый. Идём по городу	34
День второй. Обсуждаем проблемы города	44
День третий. Готовимся к экскурсии по городу	46
День четвёртый. Литературная страница	48
День пятый. Дискуссионный клуб. Проблемы больших городов	49
ТРЕТЬЯ НЕДЕЛЯ. Знакомимся с Советской страной	49
День первый. Побеседуем у карты СССР	50
День второй. Обсуждаем вопросы охраны природы	59
День третий. Готовимся слушать лекцию по этнографии СССР	61
День четвёртый. Литературная страница	64
День пятый. Интернациональная встреча	64
ЧЕТВЁРТАЯ НЕДЕЛЯ. Встречи с советскими людьми	65
День первый. Поговорим о людях и профессиях	66
День второй. Обсуждаем дела семейные	74
День третий. Готовимся к встрече с комсомольским активом университета	76
День четвёртый. Литературная страница	76
День пятый. Дискуссионный клуб. Герой нашего времени	77
ПЯТАЯ НЕДЕЛЯ. Кино, театр, телевидение	77
День первый. Любите ли вы театр, кино? Как вы относитесь к телевидению?	78
День второй. Приглашаем на зрительскую конференцию.	84
День третий. Готовимся к посещению театра	85

День четвёртый. Литературная страница	86
День пятый. Дискуссионный клуб. Кино, театр, телевидение. Взаимодействие и взаимообогащение или конкуренция?	89
 ШЕСТАЯ НЕДЕЛЯ. Путешествие по Советскому Союзу	90
День первый. Отправляемся в путь	90
День второй. Обсуждаем проблемы туризма	98
День третий. Готовимся к лекции по страноведению. Древнерусская архитектура	101
День четвёртый. Литературная страница	102
День пятый. Вечер русского языка	103

ПРЕДИСЛОВИЕ

Преподавателю, приступающему к работе по учебнику „Темп-3“, следует иметь в виду, что этот учебник рассчитан на интенсивную организацию учебного процесса при четырёх-пяти часах ежедневных занятий и строится в соответствии с „Программой по русскому языку для краткосрочных курсов III.“ М., 1978, ориентированной на так называемый сильный уровень владения языком, при котором учащиеся уже достаточно свободно говорят по-русски, понимают естественную русскую речь в основных ситуациях речевого общения, дают правильные речевые реакции в этих ситуациях, могут принять участие в разговорах на темы культурного и общественно-политического характера. Поэтому основной целью учебника является интенсивное развитие навыка речевого общения прежде всего в условиях, когда учащийся выступает инициатором, организатором речи во время проведения бесед и дискуссий в русской языковой среде, во время участия в мероприятиях, предусмотренных культурной программой. Одновременно обеспечивается развитие навыка аудирования в различных ситуациях восприятия речи на слух. Результатом этой работы должно быть появление качественно новой ступени в овладении учащимися устной речью – спонтанная русская речь в наиболее типичных для иностранца жизненных ситуациях, что ведёт к более глубокому ознакомлению с различными сторонами жизни советских людей – носителей языка.

Интенсивность курса на продвинутом этапе обучения обеспечивается, по мнению авторов, следующими положениями:

1. Ориентация всего учебного процесса на обучение говорению, как ведущему виду речевой деятельности, и аудированию, обязательно сопутствующему развитию навыка общения на неродном языке.

2. Стимулирование максимальной творческой деятельности учащихся такой организацией учебного курса, которая наиболее отвечает внутренним причинам, побуждениям учащихся:

- 1) за основной стимул овладения русским языком на продвинутом этапе принимается интерес к русскому языку как одному из языков международного общения, языку, на котором написаны многие художественные произведения и научные сочинения, вносящие огромный вклад в мировую культуру и науку;

- 2) преимущественными формами, в которых ведётся обучение, являются: диалог, беседа, спор, диспут, дискуссия, так как именно здесь учащиеся говорят „от себя“, высказывают свою собственную точку зрения, своё мнение, своё понимание проблемы. Приём дискуссия принимается как высшая форма общения на неродном языке.

3. Презентирование языкового материала в объёме, достаточном для выражения собственного мнения учащегося по обсуждаемым вопросам и обеспечивающим его таким арсеналом средств, который позволяет участвовать в беседах, спорах, диспутах и дискуссиях, избирая в каждом отдельном случае наиболее перспективную тактику и стратегию речевого поведения.

4. Последовательная корректировка знаний закономерностей русской грамматики и лексики, ознакомление с приёмами членения связной речи, обучение законам построения монологической и диалогической речи, приведение их в соответствие с речевыми потребностями учащихся.

5. Индивидуализация форм обучения путём варьирования видов и форм речевого общения, предъявленных к освоению, изменения требований к овладению речью, а также концентрация внимания учащихся на различные параметры, характеризующие уровень

владения речью на протяжении всего курса, и систематически организованный контроль со стороны преподавателя, позволит учащимся быстрее преодолеть те барьеры, которые стоят на их пути к выходу в свободную речь.

Учебник не ориентирован на определённый язык и может быть использован для работы с учащимися разных национальностей. Языковые явления, отобранные в учебнике, отвечают уровню продвинутого этапа таким образом, что обеспечивают тематически организованный материал опорной лексикой, типовыми конструкциями, композиционно-смысловыми отрезками текста, а также позволяют участвовать в беседе, выступать инициатором беседы с помощью речевых образцов, оформляющих её.

В „Книге для преподавателя” тематическая и опорная лексика представлена в списках и таблицах, даётся в синонимических, антонимических рядах; большое место отводится также комментированию фразеологизмов, связанных значений слов. Трудные типовые синтаксические конструкции выделены и поясняются. Даётся описание особенностей различных композиционно-смысловых отрезков монологических высказываний, сгруппированных типологическими вариантами описания, повествования, рассуждения.

„Книга для преподавателя” содержит методические указания по работе с представленным в учебнике материалом, рекомендации к проведению занятий. При этом, поскольку расположение учебного материала в учебнике, по мнению авторов, моделирует не только ход урока-занятия, но и всего курса, здесь прежде всего содержится рекомендация придерживаться принятой в учебнике последовательности.

Авторы

ОБЩИЕ МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ

Организационная структура учебника „Темп-3” отвечает общим коммуникативным задачам, сформулированным в предисловии, как „интенсивное развитие навыка речевого общения прежде всего в условиях, когда учащиеся выступают инициаторами, организаторами речи во время проведения бесед, споров и дискуссий в русской языковой среде, при одновременном развитии навыка аудирования в различных ситуациях восприятия речи на слух”.

1. Коммуникативные задачи обучения

Основная коммуникативная задача — развитие навыка говорения — решается, как этого требует продвинутый этап обучения, освоением двух форм речевого общения — диалога и монолога, существенно различающихся своей организацией. Диалогическая форма речи обеспечивает непосредственное общение двух людей; монологическая форма устной речи, имея широкий адресат, оформляет речевое поведение, как правило, одного человека — говорящего. Поскольку обучение структуре диалогической речи — главная коммуникативная задача более ранних стадий овладения неродным языком, постольку в данном учебнике диалоги как форма общения двух людей вводятся без какой-либо разработки. Монологическая форма речи не подвергалась подробному рассмотрению в системе обучения русскому языку на начальном и среднем этапах обучения.

Вместе с тем обучение говорению и слушанию на продвинутом этапе невозможно без углублённой работы над монологической речью. Поэтому учащимся надо показать, что овладеть монологической формой речи — это значит научиться соединять отдельные фразы в более сложные отрезки речи, а их, в свою очередь, — в достаточно длительные монологические высказывания.

Задача преподавателя — добиться от учащихся того, чтобы монологическое высказывание соответствовало заданной установке, то есть носило описательный, повествовательный, объясняющий, рассуждающий или опровергающий характер. Обучение монологической речи может вестись: 1) на основе изучения прочитанного или услышанного текста или отдельных ситуаций высказывания; 2) по опорным моментам на основе „увиденного” — с использованием в качестве стимулов речевого высказывания различных схем, карт, рисунков, фотографий, репродукций с картин, диафильмов, наконец, художественных и документальных фильмов, телевизионных программ; 3) на основе использования собственных знаний и собственных впечатлений, опыта учащихся. Для этого преподаватель должен познакомить слушателей с особенностями построения текстов описательного, повествовательного и рассуждающего типов.

Текст-описание имеет зачин или тему высказывания, которая содержится в первом предложении, а затем перечисляются признаки, характерные особенности предмета, явления, что составляет главную, основную часть текста. Как правило, такой текст может заканчиваться подытоживающей фразой. Описательные тексты могут быть различного

построения, глагольного или номинативного, отличительной их особенностью является использование или пропуск глаголов семантической группы бытия, наличия или местонахождения.

От текстов описательного типа повествование отличается характером изложения событий, явлений, которые даются в хронологической последовательности, в развитии. Формальное выражение это находит в использовании лексических средств выражения временного значения, например, *раньше (ранее), сейчас, в настоящее время, потом, в будущем, затем, наконец* и т. п.; сложноподчинённых предложений с придаточными времени, указывающими на последовательность действий и оформленными союзами *после того как, перед тем как, до того как, прежде чем, пока, пока не* и некоторыми другими; форм глаголов совершенного вида в аористическом значении, которое указывает на последовательную смену событий и тем самым создаёт композиционную основу повествования, рассказа, изложения; цепной связи между предложениями, находящей выражение в лексических и синтаксических повторах, анафорических местоимениях и других средствах связи.

Рассуждение, в отличие от описания и повествования – более свободная форма изложения. При общем требовании логичности построения речи, которое реализуется прежде всего цепной связью входящих в него предложений, она предоставляет говорящему широкие модально-экспрессивные возможности. Встречается несколько разновидностей текста этого типа: размышление, разъяснение, интерпретация, комментирование, раздумье. Обычно рассуждение, как и описание, состоит из трёх частей: 1) зачина или посылки, экспозиции; 2) разработки или развёртывания, определения; 3) вывода или заключения. Вторая часть несёт основное содержание. Именно она строится, широко используя причинно-следственные, уступительные, условные, изъяснительные связи, с помощью которых выражаются отношения основания и следствия, все другие виды обусловленности; отношения пояснения и уточнения, противопоставления и сопоставления.

Вторая коммуникативная задача решается развитием навыка аудирования, где восприятие речи тесно связано с развитием навыка предвосхищения, контекстуальной догадки. В серии заданий к тексту преподаватель должен показать, что навык синтаксического предугадывания, то есть предугадывания последующих форм слов обуславливается знанием парадигматических и синтагматических связей, характерных для русских словосочетаний, знанием основных структурных типов словосочетаний: простых и сложных, глагольных, именных, адverbиальных, предложных и беспредложных, например, *расширять знания, сроки работы, учащиеся из разных стран, путешествовать по стране* и т. д., а также знанием правил порядка слов и словосочетаний. Эта серия заданий предназначена также для обучения навыку семантического предвосхищения, развитие которого обусловлено темой высказывания, разговора, беседы, ситуацией общения. Эти упражнения подготавливают выработку навыка семантического предугадывания на основе имитации, анализа и синтеза речи, развития слуховой памяти, запоминания, темпа речи, быстрого проговаривания слов и т. д.

В целом система упражнений на восприятие речи строится следующим образом: 1) слушание, 2) тренировка имитационных навыков, 3) тренировка темпа речи, 4) тренировка навыков анализа и синтеза, 5) тренировка навыков предвосхищения, 6) тренировка оперативной памяти.

II. Языковое обеспечение

Работа над лексикой носит в Учебнике систематический характер, смысл её не только в расширении словарного запаса, но, главным образом, в формировании у учащихся потенциального словаря современного русского языка.

Русская лексика систематизируется в продуктивных словообразовательных моделях имён существительных и прилагательных; в глагольных группах, организуемых общим префиксом (причём описанию в Учебнике подверглись все продуктивные в современном языке глагольные приставки), в синонимических и антонимических, а также ассоциативно-тематических рядах и лексико-семантических группах.

Лексические задания преследуют разнообразные цели и в первую очередь семантизацию новых терминов, понятий, тематически значимых слов, выявление правил сочетаемости русских слов, закрепление новой лексики в речи учащихся.

Типовые предречевые и речевые задания по лексике могут быть предложены самим преподавателем или могут быть взяты из известных в настоящее время учебных пособий, например, „Сборник упражнений по лексике русского языка для студентов-иностранцев”. Э. И. Амиантова и др. М., „Русский язык”, 1975; „Сборник упражнений по глагольным приставкам”. А. Н. Барыкина, В. В. Добровольская. М., МГУ, 1969; „Приставочные глаголы в ситуациях”. М., МГУ, 1975, „Сборник упражнений по глагольному словообразованию”. А. Н. Барыкина, В. В. Добровольская. М., „Русский язык”, 1982.

Грамматический материал также систематически вводится в первые занятия всех шести разделов Учебника. Отбор его определялся необходимостью обеспечить правильное речевое поведение в пределах изучаемого тематического содержания. Таким образом, в Учебник включены только те грамматические явления, которые ориентированы на формирование речевых навыков и умений, отрабатываемых в данном Учебнике. Как правило, они даются в контексте известного или изучаемого лексического материала и представляются во вспомогательных таблицах и серии заданий, организуемых таблицами. Вместе с тем на продвинутом этапе обучения недостаточным является использование изучаемых грамматических конструкций в тематически заданном лексическом окружении с целью их имитации. Необходимо способствовать, как уже отмечалось, постепенному переводу этого умения в навык спонтанной речи путём отрыва речи от затренированной ситуации и формировать автономную речевую деятельность учащегося.

Грамматический материал в таблицах маркирован по двум стилям русской литературной речи: научному и разговорному. Преподавателю необходимо помнить, что выполнение заданий, предусматривающих использование обязательных синтаксических конструкций, невозможно без предварительной проработки материала таблицы, без постоянного обращения к ней во время такой работы. Очевидно, большинству учащихся продвинутого уровня подготовки знакомы типовые конструкции и основные их разновидности, поэтому грамматический материал урока следует рассматривать как повторительный, но в то же время его следует активизировать с целью создания навыка автономного употребления в различных ситуациях речи. В случае, если кто-либо из учащихся недостаточно активно владеет предложенными в таблице конструкциями, преподаватель, реализуя основной метод советской лингводидактики — сознательно-практическое овладение русским языком как иностранным — должен показать механизм построения русских предложений и закрепить знания учащихся системой дополнительных предречевых и речевых упражнений, составленных с учётом ошибок и обнаруженных трудностей у учащихся. В настоящее время имеется несколько сборников упражнений по синтаксису русского языка, из них можно рекомендовать следующие, если группа готова к выполнению предречевых упражнений, нуждается в них: „Сборник упражнений по синтаксису русского языка с комментариями. Простое предложение. Сложное предложение”. В. С. Белевическая и др. М., „Прогресс”, „Пособие по синтаксису русского языка”. М., „Русский язык”, 1977. Пособие по синтаксису русского языка для студентов-филологов. Под редакцией А. В. Величко, М., МГУ, 1981.

III. Структура учебника

Учебник состоит из шести разделов, условно названных неделями. Каждый раздел включает пять занятий, или пять рабочих дней. Структура раздела отвечает обучающему типу деятельности учащегося: в нём даётся разработка заданных страноведческих тем в виде учебных ситуаций, адекватных реальным условиям речевого общения; конечная коммуникативная задача раздела – участие в свободной беседе-дискуссии для выражения собственного отношения, своего взгляда по обсуждаемым вопросам.

Основные коммуникативные задачи раскрываются в каждом разделе поэтапно.

На первом занятии (день первый), состоящем из трёх частей, решаются следующие частные методические задачи: представление темы и прогнозирование содержания обучения; мобилизация ранее полученных знаний по теме и приведение в готовность уже сформированных умений и навыков; введение новой содержательной и языковой информации путём снятия трудностей и формирование навыка говорения, выработка автоматизма владения им; развитие навыка аудирования, в первую очередь, оперативной памяти: т. е. активизируются виды речевой деятельности – говорение и аудирование.

Ведущей методической задачей второго занятия (день второй) каждого раздела является формирование навыка ситуативно обусловленного диалога, разговора-беседы, спора в условиях искусственно созданных учебных ситуаций, при этом учащиеся готовятся к участию в различных сферах речевого общения: социально-культурной – для удовлетворения культурных потребностей, своего интереса к стране изучаемого языка, своих увлечений; социально-бытовой – для удовлетворения повседневных бытовых нужд; учебной – для овладения речевым поведением в аудитории во время работы на курсах русского языка; общественно-политической – для обеспечения речевых действий в рамках данной сферы общения. В Учебнике также даются в некоторой мере языковые и коммуникативные средства для обслуживания профессионально-трудовой сферы, которая удовлетворяла бы потребности профессионального общения, и административно-правовой – для обеспечения общения в официальных сферах.

На этом занятии слушатели изучают речевые действия, стереотипы речевого поведения какой-либо роли (лица), оформленные как реплики-словоформы, словосочетания и предложения или как монологические высказывания типа описания, повествования, рассуждения.

На этом втором занятии отрабатывается один из двух типов заданий, обучающих ведению беседы, спора, дискуссии, ролевой дискуссии, когда учащийся принимает на себя какую-то роль и соответствующее ей речевое поведение. Второе занятие включает в себя также работу над лексикой по теме, текстами, связанными с обсуждаемой темой; устные речевые упражнения.

Третий день каждого из шести разделов целенаправлен на подготовку учащихся к восприятию на слух информации о Советском Союзе, которую они получают в реальной ситуации общения с русскими людьми в форме лекции по страноведению СССР, в форме рассказа экскурсовода, в форме монологических высказываний отдельных лиц, наконец, в форме диалога.

Подготовка к слушанию лекций по страноведению СССР проводится поэтапно. Лекции по страноведению СССР обеспечивают один из компонентов коммуникативно направленного обучения иностранных учащихся русскому языку, решают общеобразовательную задачу обучения, заключающуюся в расширении кругозора, прежде всего за счет всесторонней информации о Советском Союзе – стране изучаемого языка.

Лекция по страноведению СССР содержательно организует разделы I, III, IV. В ней обобщаются ранее приобретённые сведения о жизни советских людей и углубляются знания учащихся об СССР путём получения новой информации.

Вместе с тем „лекция” способствует дальнейшему совершенствованию умений и навыков такого вида речевой деятельности как аудирование. Рецептивный процесс речевой деятельности (восприятие и осмысление речи) взаимообусловленно дополняет продуктивный процесс (порождение речевого высказывания).

Подготовка к экскурсии – рассказу экскурсовода также проводится поэтапно.

Подготовка к восприятию на слух речи, произносимой экскурсоводом во время проведения экскурсии, отличается от той системы подготовки, которая предлагается учащимся к слушанию лекций. Это отличие обусловлено тем, что процесс аудирования речи поддерживается, и поэтому облегчается зрительной наглядностью, показом достопримечательностей при одновременном их описании.

Особенность развития слуховой памяти без опоры на письменный текст, но с использованием зрительной наглядности предполагает несколько иную систему заданий, чем та, которая направлена на развитие навыка аудирования „учебной” лекции.

Начинаться должна предварительная подготовка к слушанию с предтекстовых заданий на снятие лексических, грамматических трудностей, а также трудностей, которые содержит композиционная структура в целом, как и вообще при работе над текстом, предъявляемым в устной или письменной форме.

Предварительная же беседа-рассказ обязательно должна сопровождаться „показом” объекта, что соответствует проведению реальной экскурсии экскурсоводом и создаёт равнозначимые условия при восприятии речи (задание 1). В этом случае смысловое, информативное содержание речи, поддержанное зрительным образом, усваивается легче и глубже.

Остальные задания ориентируются на проверку понимания и развитие долговременной памяти (задания 2, 3). В них может содержаться дополнительный иллюстративный материал, который следует прокомментировать в логике построения даваемого в Учебнике текста. При этом текст, с которым учащиеся до сих пор были знакомы только по устному предъявлению, может быть прочитан (просмотрен). Может быть проведена специальная работа, приучающая учащихся прогнозировать текст и при этом развивать умение предсказывать не только его содержание, но также формы слов и предложений, основываясь на потенциальных, валентных свойствах опорных слов и конструкций.

Завершается работа по подготовке к „экскурсии по городу” заданием (задание 4) на воспроизведение содержания изученного материала с последующим переносом полученных умений и навыков на новый информативный материал. Этот новый по содержанию материал оформляется с учётом воспроизведения его в устной форме, с учётом того, что его усвоение пойдёт через аудирование.

На четвёртом занятии (день четвёртый) происходит знакомство слушателей с художественным текстом как стимулом для воспроизведения содержания, а также для извлечения информации, необходимой для участия в заключительном разговоре по теме. Продвинутый этап обучения требует широкого знакомства с различными сферами использования языка. Литературные страницы Учебника дадут возможность познакомить тех слушателей, которые имеют профессиональный или общеобразовательный интерес, с языком советской художественной литературы. Отрывки из текстов тематически связаны с основной страноведческой темой. Виды работы над художественным текстом должны определяться преподавателем в зависимости от состава группы и пожеланий слушателей.

Четвёртое занятие во всех шести разделах построено по одному принципу. В каждом разделе даётся справка — основные данные из творческой биографии писателя, которая вводит слушателя в атмосферу творческой лаборатории, сферу интересов, особенностей художественной манеры писателя, создаёт необходимый при чтении художественных произведений эмоциональный настрой: знаю — не знаю, люблю — не люблю, любопытно и т. п.

Задание 1 решает специальную методическую задачу — подготовить слушателей к работе над художественным текстом, ориентируясь на его название. Эта методика заключается в том, чтобы по типу названий предугадать содержание рассказа или отрывка из прозаического произведения. Учащимся следует сообщить, что есть два типа заголовков: заголовки-реалии, типа „Белый Бим, Чёрное ухо” и условные, типа „Атланты и кариатиды”, которые тематически или семантически представлены группами персональных обозначений, например, „Пётр I”; пространственных обозначений „За далью — даль”, временных обозначений — „Вечер, окна, люди”, событий — „Срезал”; предметно-тематических — „Картина”, символических „Не стреляйте в белых лебедей”, „Атланты и кариатиды”. Необходимо приучить слушателей обращать внимание на название текста с целью построения осознанной, обоснованной гипотезы и затем следить в процессе чтения за тем, насколько его гипотеза оправдывается. Опора на знание фактов творческой биографии писателя, содержательное предугадывание — всё это повышает скорость и качество понимания художественного текста, делает процесс его репродуцирования не простым пересказом прочитанного, а активным воспроизведением содержательной информации.

Поскольку содержание всех шести текстов Учебника тематически связано с обсуждаемыми проблемами, то **задание 2** ориентирует учащихся на то, чтобы во время чтения текста их внимание было сосредоточено на том, каким образом писатель решает эту проблему, прежде всего нравственную её сторону.

Задание 3 готовит слушателей к воспроизведению текста во всей полноте, с полным охватом содержания — строгим учётом места и времени действия, определением числа действующих лиц и степени их участия в развёртывающихся событиях. Сформулированные в задании вопросы: где? когда? кто? что? и т. д. требуют для ответа выбора из текста ключевых слов — „смысловых вех”. Эти „смысловые вехи” позволят построить рассказ в логике событий, а также именно они должны стимулировать возникновение содержательных ассоциаций в тех случаях, когда слушатель-читатель субъективно готов к восприятию заложенной в тексте информации. Часть вопросов задания 3 сформулирована таким образом, чтобы выявить причинно-следственные связи событий, действий, поступков людей, дать оценку их действий с точки зрения жизненного опыта слушателя и в свете обсуждаемой проблемы.

Задание 4 направлено на характеристику формы изложения. После комментирования слов по значению, стилистической характеристики их употребления (в прямом или метафорическом значении), имён собственных, требующих комментирования, преподаватель отмечает художественное своеобразие каждого отрывка текста, выделяя общие приметы жанра, а также индивидуальную образную систему, наиболее адекватную с точки зрения писателя для передачи его собственного восприятия окружающего мира, в котором действуют герои.

Задание 5 служит своеобразным мостом-переходом, который слушатель должен использовать как подготовку к предстоящей дискуссии.

Пятое занятие (День пятый) — свободная дискуссия, обеспечивающая выход в спонтанную речь. Работу на этом занятии необходимо начать с рассказа слушателям о пред-

стоящем разговоре и прежде всего нацелить их на употребление выделенной лексики, изученного ранее материала и речевых образцов учебной дискуссии.

Поскольку дискуссия является синтезом монолога и диалога, слушатели должны продемонстрировать на этом этапе работы все умения и навыки владения монологической и диалогической речью, приобретённые в процессе работы над всем предыдущим материалом. Задача преподавателя – мобилизовать слушателей к максимальному проявлению своих знаний и умений.

Темы бесед-дискуссий должны быть проблемными, современными, вызывающими интерес у учащихся, они должны нести в себе необходимый содержательный заряд. Иногда беседы-дискуссии могут возникнуть спонтанно, но лучшие из них – это заранее подготовленные и продуманные преподавателем. Необходимо заинтересовать учащихся обсуждаемой проблемой. Если тема, предложенная для дискуссии, не вызывает интереса у слушателей, можно предложить им другие. Не исключён вариант, что слушатели сами предложат тему для дискуссии. В этом случае преподаватель должен подобрать текст, который введёт учащихся в тему разговора и, если это возможно, словосочетания – аргументы „за” и „против”, которые помогут оформить ход рассуждений.

Пятое занятие начинается проблемными вопросами, которые определяют основное направление дискуссии и позволяют преподавателю настроить слушателей на активное участие в ней. Затем предлагается несколько текстов, связанных содержательно с предполагаемой темой для обсуждения. Пятое занятие представляет собой тип занятия, в ходе которого не ставятся такие задачи как расширение лексического запаса слов или усвоение лексико-грамматических единиц. Целью этого занятия является активизация речевой деятельности учащихся, стимулируемой обсуждаемой темой, а также контроль за степенью усвоения информативного и дидактического материала.

Задания первого типа готовят учащихся к свободной дискуссии, которой завершается каждый раздел – занятие пятое (пятый день). Проблемы, по которым проводятся дискуссии, сформулированы таким образом, что открывают широкие возможности слушателям для высказывания своего мнения. Заданные проблемные вопросы, по всей вероятности, должны заинтересовать учащихся, вызвать их на активное обсуждение. Все поставленные в дискуссии проблемы так или иначе тесно связаны с пройденным ранее по теме материалом. В этом случае учащиеся не берут на себя никакой роли, а высказывают своё собственное мнение и проявляют свой личностный характер во время дискуссии.

Методика проведения бесед-дискуссий мало разработана, требует большой подготовительной работы со стороны преподавателя. Роль преподавателя сводится к роли организатора и инициатора бесед-дискуссий. Успех работы во многом зависит от того, насколько глубоко и тщательно была подготовлена беседа или дискуссия. Во время беседы-дискуссии, когда учащимся представляется возможность использовать знания, приобретённые во время изучения других тем, и выйти в свободное говорение, роль преподавателя остаётся ведущей. Он как бы дирижирует дискуссией, давая понять, что необходимо в данный момент сделать: перебить, подхватить мысль и т. п. Если слушатели не употребляют трудные для запоминания лексические единицы, чаще всего это фразеологизмы, то преподаватель старается сам произнести их в нужный момент, чтобы показать слушателям, как можно „пристроить”, локализовать их в ходе разговора. В то же время преподаватель проводит контроль по пройденной теме – лексический (особенно по тематической лексике) и синтаксический, фиксируя не только ошибки с целью последующего анализа, но и побуждая учащихся к свободному высказыванию, направляя беседу и следя за тем, как она развивается, чтобы привести её к логическому завершению и убедительному разъяснению обсуждаемой проблемы. В конце беседы преподаватель должен иметь

уверенность, что цель беседы, поставленная им, достигнута. Во время беседы он выступает как режиссёр, который пронесёт свой замысел до конца беседы. Преподаватель должен учитывать, насколько хорошо и основательно учащиеся овладели темой и тематической лексикой к моменту начала беседы-дискуссии. В конце необходимо подвести итог беседы, дать оценку всем выступавшим и высказать своё отношение к тем, кто молчал или был пассивен. Это может сделать и ведущий беседу, если в роли ведущего выступает слушатель. Во время беседы важно создать атмосферу непринуждённости, чтобы слушатели чувствовали себя более раскованно, приближая максимально учебную ситуацию к ситуации реального речевого общения так, чтобы они имели возможность обмениваться мнениями, уяснить позицию своих товарищей, высказаться, поспорить, отстоять свою точку зрения, доказать свою правоту и т. д. Завершающим этапом всей работы по теме является свободная дискуссия, во время которой преподаватель контролирует усвоение учебного материала по всей пройденной теме.

„Перерыв” как самостоятельный вид занятий включает языковой материал в виде диалога, как правило, содержательно связанного с общеразговорной темой, и отражает языковые и коммуникативные средства, обслуживающие социально-бытовую сферу общения.

Цель каждого диалога — отработать отдельные элементы, характерные для русской разговорной речи. Здесь учащиеся тренируют различные формы обращения к преподавателю и своим коллегам, формы расспроса и переспроса, а также употребление некоторых разговорных частиц. В них содержится несколько фразеологических оборотов, пословиц и поговорок, наиболее часто встречающихся в речи русских людей в подобных ситуациях.

Преподаватель должен обратить внимание слушателей на функциональные особенности фразеологических оборотов и пословиц, добиться правильного понимания их смысла, прокомментировать структуру каждой языковой единицы, так как на продвинутом этапе обучения нужно иметь в виду, что усвоение грамматического материала невозможно без его максимального осознания.

„Перерыв” включает задания, направленные на развитие спонтанной речи с использованием фразеологии и типичных разговорных конструкций, с которых слушателям предлагается начать диалог. Такого типа задания ставят целью развитие воображения учащихся, так как начало фразы должно связывать слушателя с обсуждаемой темой разговора. Третий тип заданий — это юмористические рисунки, которые слушатели должны прокомментировать. Рисунки связаны с общей темой и предполагают использование изучаемой лексики. Цель данных заданий — переключить внимание учащихся. Рисунки подобраны таким образом, чтобы слушатели выбрали известные им разговорные конструкции и как можно эмоциональнее прокомментировали их. В целом „Перерыв” включает такие виды заданий, которые позволяют на занятиях создать атмосферу непринуждённости и лёгкости. Материал этого раздела может быть расширен или дополнен в зависимости от интереса слушателей.

Большую методическую нагрузку несет наглядный материал, обильно представленный в Учебнике: фотографии, рисунки, карты, схемы, таблицы и т. д.

В каждый раздел включены также стихотворения советских поэтов для заучивания наизусть и современные песни советской молодежи.

К учебнику даётся также звуковое приложение: все диалоги и тексты на аудирование записаны на магнитную ленту.