

Чёткое строение лекции, безусловно, эффективно на первых этапах обучения аудированию устной научной речи. Однако при постепенном приближении текстов к реальным аудиторным лекциям в процессе обучения необходимо вводить в учебные тексты элементы диалогизации, средства устно-разговорной разновидности, отражать структурно-композиционное строение текста аудиторных лекций. Только такой подход к отбору и составлению текстов позволит снять барьер при переходе от аудирования учебных лекций к академическим.

Первый шаг в стремлении обучить студентов аудированию реальному тексту лекции был сделан в диссертации Н.И. Соболевой, проанализировавшей аудиторные лекции и обнаружившей, что каждая лекция соединяет в себе несколько тем, объединённых общей темой, которые в свою очередь делятся на фрагменты. В связи с этим Н.И. Соболева предложила при обучении аудированию ориентировать студента на формальные показатели (риторические вопросы, специальные фразы), обычно стоящие на границе двух подтем и указывающие на изменение темы.

Эти рекомендации были приняты на вооружение и используются в новых пособиях. Однако вопрос остаётся открытым, так как тематическое деление оказалось недостаточным для постижения особенностей устного текста лекции.

Т.В. Самосенкова

ФОРМИРОВАНИЕ ЛЕКСИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ – СОСТАВНАЯ ЧАСТЬ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ФИЛОЛОГА

Лексическая компетенция – важнейшая сторона неделимого процесса овладения русским языком иностранными учащимися. Формирование ее у студентов 1, 2 сертификационного уровня – первостепенная задача преподавателя, причем, необходимо направить студента по экономному, рациональному пути к овладению лексическими единицами во всем многообразии их функционирования в живой русской речи, а это, несомненно, способствует повышению уровня коммуникативной и лингвострановедческой компетенции студентов. Лексическая работа пронизывает весь учебный процесс, является составной частью комплексного усвоения русского языка.

При работе с иностранными студентами-филологами 1, 2 сертификационного уровня необходимо организовать подачу лексики в системе, при сокращении необходимых пропорций, коррекции и отработки активного словаря на базе художественной, общественно-политической, лингвометодической литературы, разговорно-бытовой и официально-бытовой сфер общения.

В рабочих планах кафедры, учебных планах преподавателей объем лексического материала, характер его презентации последовательно прослежены в процессе обучения. Базовый словарный запас, с которым работает преподаватель, формируется с учетом двух принципов:

- 1) определением круга учебных тем,
- 2) определением в каждой теме набора лексических групп, отражающих уровневую системность.

Учебные темы, предложенные студентам, содержат вопросы, связанные с нравственными, социальными, политическими проблемами, имеющими значение в современном мире, т.е. учебный процесс приближается к жизненным интересам учащихся. Все это активизирует их учебную деятельность.

В пределах каждой темы определен лексический материал, подлежащий анализу и усвоению. Конечно, лексические группы могут обслуживать потребности коммуникации в рамках разных тем, мы же их изучаем там, где это более актуально. Владение этими лексическими группами-блоками обеспечивает более компетентное участие иностранных студентов в речевых контактах с носителями языка и между собой.

В ходе учебных занятий сложилась система работы, имеющая своей целью всестороннее знакомство с законами словоупотребления и словообразования, сочетаемости и взаимозависимости лексических единиц, выработку навыка владения словарным запасом в пределах предложенного материала с учетом стиля и стилистической окраски.

Особенность работы состоит в том, что презентация лексики проводится на материале информативно-страноведческого характера через описание речевых ситуаций и текст. Основным материалом для предъявления новой лексики являются отрывки из художественных произведений и нейтральные тексты. При их подборе учитывается страноведческая ценность материала, нормативность с точки зрения современного языка, их соотнесенность с изучаемой темой, объем словаря студентов. В работе допускается минимальная адаптация. Слова стараемся рассматривать в комплексе. Так, вводя новое слово, говорится о словообразовательных моделях, затем находятся слова, близкие по смыслу каждому лексико-семантическому варианту, определяются антонимические пары, рассматривается возможная сочетаемость слов.

Такая работа, несомненно, активизирует лексику студентов, заставляет их запоминать не только вновь вводимую лексическую единицу, но и активно употреблять ее в речи. При работе с лексикой обязательно учитывается внутриязыковая интерференция.

Важным, на наш взгляд, является вопрос и о лексическом минимуме слов, предъявляемом на одном занятии. Таких слов, учитывая «актив» и «пассив», на одном занятии может быть, на наш взгляд, до 30. Слова семантизируются прежде всего толкованием, через контекст, с помощью

наглядности и, наконец, через перевод.

Успех усвоения зависит от системы упражнений, направленных на понимание, закрепление и активизацию речи студентов. Во время беседы при работе над текстом мы выделяем слова, которые подлежат усвоению. Затем систематизируем их. Причем, стараемся найти наиболее экономный, быстрый способ для каждого слова. Считаем обязательным проверить понимание значения слова в речи с помощью мини-диалога. Потом продолжаем беседу или работу с текстом.

Активизация слов происходит уже во время беседы по проблематике текста или темы урока. В ходе занятий нами используются различные тренировочные упражнения. Приведем некоторые из них:

- 1) ситуативная беседа с выражением различных формул отношений (согласие-несогласие, просьба-отказ, радость-огорчение);
- 2) диалог (полилог): расспрос, беседа, спор, оценка и пр. на основе впечатлений, полученных в реальной жизни;
- 3) монолог на основе жизненного опыта (подготовленная речь; неподготовленная речь);
- 4) дискуссии по различным проблемам;
- 5) ролевые игры по заданным темам (иногда осложненная «заданностью» ролей, а не самостоятельностью выбора);
- 6) интервью (осложненное выступлениями от имени различных газет, агенств);
- 7) доклады (с использованием данных, полученных на уроке и самостоятельно);
- 8) устные и письменные рецензии на кинофильмы и спектакли;
- 9) сочинения на основе новых впечатлений, полученных в стране изучаемого языка;
- 10) составление конспекта и проведение мини-урока.

Таким образом, слово, проходя длинный путь от введения его в речь, активизации и закрепления путем ряда тренировочных упражнений, становится «родным» для иностранного студента, свободно употребляется им. Сделать этот путь короче, доступнее, быстрее – задача преподавателя, работающего с иностранной аудиторией.

И.В. Свищева

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИДАКТИЧЕСКОЙ ИГРЫ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ-НЕФИЛОЛОГОВ

В настоящее время значительно вырос интерес к изучению русского языка как иностранного по сравнению с началом 90-х. В первую очередь