

ОБОГАЩЕНИЕ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА И ФОРМИРОВАНИЕ ГРАММАТИЧЕСКИ ПРАВИЛЬНОЙ РЕЧИ УЧАЩИХСЯ-ИНОСТРАНЦЕВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ТЕКСТА ЛИТЕРАТУРНОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ

Аль Мугаммай Аззам Ахмад

Аннотация. В статье ставится задача рассмотреть необходимость использования литературного текста с целью обогащения словарного запаса и формирования грамматически правильной речи иностранного учащегося. В статье также обсуждаются наиболее актуальные проблемы, связанные с изучением литературного текста, выявляются методические трудности в работе преподавателя, обучающего иностранных студентов русскому языку, и предлагаются некоторые способы их решения.

Ключевые слова: обогащение словарного запаса, формирование грамматически правильной речи иностранного учащегося, русская литература, литературный текст, иностранная аудитория.

Для цитирования: Аль Мугаммай Аззам Ахмад. Обогащение словарного запаса и формирование грамматически правильной речи учащихся-иностранцев при изучении текста литературного произведения // Преподаватель XXI век. 2021. № 2. Часть 1. С. 179–187. DOI: 10.31862/2073-9613-2021-2-179-187

ENRICHMENT OF VOCABULARY AND THE FORMATION OF GRAMMATICALLY CORRECT SPEECH OF FOREIGN STUDENTS WHEN STUDYING THE TEXT OF A LITERARY WORK

179

Al Mogami Azzam Ahmad

Abstract. The article aims to consider the need to use a literary text in order to enrich the vocabulary and to form a grammatically correct speech of a foreign student. The article also discusses the most pressing problems associated with the study of the literary text, identifies methodological difficulties in the work of a teacher teaching Russian language to foreign students, and suggests some ways to solve them.

Keywords: enrichment of vocabulary, forming of grammatically correct speech of a foreign student, Russian literature, literary text, foreign audience.

Cite as: Al Mogami Azzam Ahmad. Enrichment of Vocabulary and the Formation of Grammatically Correct Speech of Foreign Students when Studying the Text of a Literary Work. *Prepodavatel XXI vek*. Russian Journal of Education, 2021, No. 2, part 1, pp. 179–187. DOI: 10.31862/2073-9613-2021-2-179-187

© Аль Мугаммай Аззам Ахмад, 2021



Контент доступен по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 International License
The content is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License

Обучая иностранного учащегося русскому языку, преподаватель-практик решает целый ряд важных задач, среди которых на продвинутом этапе обучения можно сформулировать задачи обогащения словарного запаса иностранного учащегося и формирования у него грамматически правильной русской речи при чтении, анализе и усвоении литературных произведений. Иначе говоря, «обогащение активного и потенциального словарного запаса; расширение объема используемых в речи грамматических средств; совершенствование способности применять приобретенные знания, умения и навыки в процессе речевого общения в учебной деятельности и повседневной жизни» [1, с. 5].

При изучении литературы на русском языке проявляются все недостатки в знаниях русского языка, но особенно ярко выявляется бедность словарного запаса учащихся и несформированность владения правильной русской речью, ограниченность умений и навыков четко и ясно формулировать и выражать свои мысли и чувства на изучаемом языке.

Именно на уроках литературы учащимся приходится все время творчески использовать свои языковые знания, организовывать их так, чтобы выразить свое отношение к изучаемым произведениям, героям, событиям. На уроках литературы студент не может ограничиться одной или двумя репликами. Он должен в определенном логическом и эмоциональном порядке построить свое выступление, привести в систему доказательный материал. Следовательно, само изучение русской литературы на русском языке, само чтение в подлиннике художественных произведений являются фактором огромного значения. Точку зрения, что изучение литературы на русском языке и чтение оригинальных произведений русских

писателей достаточно для развития речевых навыков учащихся, что «язык начинает работать сам на себя», нельзя считать вполне оправданной. Практика убеждает нас в обратном. Нередко вместо развития навыков речи происходит их обеднение. И если учащемуся не хватает языковых средств, то он свои идеи начинает дополнять мимикой и жестами.

Существует много причин и факторов, обуславливающих это явление, но главное, по-нашему, состоит в том, что в программах, в методических рекомендациях не уточнено, когда, сколько времени и каким образом при изучении литературы надо работать над дальнейшим совершенствованием речевой деятельности учащегося, над формированием его словарного запаса. Это порождает стихийность в работе по коррективке и расширению грамматических знаний, по пополнению словаря учащихся и развитию их речи.

Если вопросы преподавания и овладения языком на начальном этапе обучения разработаны детально и обычно известно, на каком этапе и на каком уроке что нужно изучать и как, какие знания, умения и навыки при определенной работе в определенных условиях студенты приобретут, каким минимальным запасом они должны овладеть, то приступая к изучению литературы, мы знаем только, какие произведения, жизнь и творческий путь каких писателей будем изучать. По мере своих сил мы стараемся передать студентам те этические и эстетические ценности, которые заключаются в произведениях, в полной мере используя идейно-воспитательный и познавательный потенциал литературы, а для работы над языком времени, к сожалению, не всегда находим. Совершенно ясно, что нужна четко разработанная система, что необходимо покончить со стихийным обогащением языка

студентов, нужно точно и ясно определить, какие слова, выражения, диалоги, монологи, описания нужно взять из огромного лексического океана литературы при ее изучении и заставить студентов усвоить их, распределяя по авторам, произведениям и поурочно.

Как мы знаем, образовательная программа — это форма фиксации содержания обучения, «...она структурируется таким образом, чтобы быть включенным в образовательный процесс наиболее эффективным способом» [2, с. 78]. Действительно, составители программ и хрестоматий по русской литературе постарались (особенно при разработке лирических произведений, и это им удалось) облегчить работу преподавателя и помочь студентам при чтении и восприятии литературных произведений, давая под текстом объяснения незнакомых, книжных, устаревших, диалектных слов и выражений, страноведческих и лингвострановедческих понятий. Отсутствуют, однако, указания, какие из них нужно усвоить для активного употребления, отсутствует и система соответствующих упражнений.

Общеизвестно, что одни слова и выражения необходимы только для понимания текста, для его полного художественного восприятия, и эти слова и выражения не следует усваивать активно, а другие будут необходимы не только для восприятия, но и для активного владения и использования. Е. Соловова считает, что «для того, чтобы действительно знать слово, нужно уметь и понимать, как его использовать в своей речи, а также отличать рецептивно форму слова, его содержание и разные семантические связи, сочетаемость этого слова с другими словами. Традиционно в методике принято понимать под лексикой такие лексические единицы, которые могут принадлежать к уровню слова, устойчивого словосочетания или идиомы»

[3, с. 82]. Кроме того, нужно определить, какие литературно-критические выражения наиболее часто встречаются при литературном анализе, в частности, какие из них наиболее характерны для тех или иных произведений, какие нужно включить в список для обязательного усвоения студентами при изучении соответствующей темы, составить систему упражнений и заданий, помочь учащимся овладеть ими. Иными словами, при изучении литературы на русском языке необходимы списки слов к каждой теме, а также словарь и система заданий и упражнений, формирующих знания и умения учащихся.

С практической точки зрения эти слова и выражения нужно разделить на три группы:

1. Слова и выражения, необходимые для художественного восприятия, но не обязательные для усвоения (так называемая пассивная лексика).

2. Новые слова и выражения, которыми постоянно обогащается словарный запас учащихся и которые нужно усвоить и активно использовать.

3. Слова и словосочетания оценочного характера, которые не являются новыми для учащихся, но вступают в новые сочетания и необходимы для литературного анализа. Их тоже необходимо усвоить активно.

Кроме этого, с практической точки зрения слова и выражения второй и третьей групп при изучении литературы мы можем разделить на следующие подгруппы:

а) Слова и выражения, общие и необходимые в работе при прохождении всех вступительных, уроков обобщающего или повторительного типов, при изучении биографии писателей и их художественных произведений.

б) Слова и выражения, специфичные для изучаемой конкретной темы и жизненного пути определенного автора, а

также соответствующие языку и стилю не только определенного автора, но и конкретного художественного произведения. Они свойственны только этому произведению и без них трудно произвести полный идейно-эстетический анализ, не нарушив целостность и своеобразие изучаемого художественного произведения.

в) Слова и выражения, диалоги, монологи, описания природы и внешности героев, характеристики, ремарки, литературно-критические выражения, которые можно использовать в обыденной разговорной речи или при усвоении форм речевого этикета.

Остановимся подробнее на словах и сочетаниях первой подгруппы. Сюда входят не обязательно только новые слова и выражения, а прежде всего такие лексико-грамматические сочетания (речевые клише, модели, образцы, штампы, трафаретные слова и выражения), которые повторяются и употребляются почти на каждом уроке, в употреблении которых учащиеся делают больше всего ошибок.

На предшествующих этапах обучения такие лексико-грамматические единицы могли изучаться и раньше, но на уроках литературы их нужно активизировать снова, вводить их в связную речь более высокого уровня владения русским языком. Прочное их усвоение в значительной мере улучшает коммуникативные возможности учащихся.

Особое внимание в этом отношении мы должны уделять вступительным урокам. Для этого преподаватель должен предварительно наметить и определить список слов и выражений, необходимых в работе в зависимости от подготовленности учащихся. Этот список может быть довольно длинным, и, конечно, затвердить и повторить все невозможно, но необходимо наметить что, когда, на каком уроке преподаватель введет.

Одни из первых лексических единиц, которые необходимо повторить или изучить, это *связь, связанный, связаться* (в сочетании с прилагательным *неразрывный, -ая, -ое, -ые*) + *с* + *тв. п.*; *связь с общественной жизнью, с жизнью народа, с народом, с освободительным движением и с революцией, с классовой борьбой* и т. д.

Например: русская литература неразрывно связана с революционным движением, хотя не все писатели были в одинаковой степени связаны с народом и с его борьбой и передовыми идеями времени. Так, А.С. Пушкин был связан с гражданскими идеалами декабристов. Творчество Н.А. Некрасова связано со вторым периодом русского освободительного движения. Творчество М. Горького связано с ростом и развитием в России рабочего движения, связано с его размышлениями о событиях периода жизни М. Горького и т. д.

Слова и сочетания можно давать в виде схемы, например:

Борьба, боротся, борец;

За что? Против кого? Чего? С кем? С чем?

За лучшую жизнь, против насилия, произвола, с самовластьем;

За осуществление борьбы против самодержавия, монархизма, за борьбу с фашизмом, за счастье, за права народа.

Почти всегда в своих ответах студенты стремятся использовать сочетания типа: *проникнуть, пронизан, исполнен, охвачен* (к ним можем отнести и глаголы *отличаться и покорять*) + *тв. п.* (чем?) *идеей, светлой верой, нравственной чистотой, широтой взгляда, жаждой действий; глубоким чувством, гневным протестом, гневом, пафосом, вниманием к человеку; горечью, злостью, уверенностью, ненавистью, независимостью, смелостью, светлостью красок, чуткостью.* В подобных сочетаниях студенты допускают

ошибки разного рода, их устранение требует многократного повторения и различных упражнений.

В этот же период повторяются временные конструкции, употребление которых тоже затрудняет учащихся. Например: *в эти годы, в годы юности, в трудные годы гражданской войны, в годы мирного строительства; в эту эпоху; в эпоху подъема, гнета, реакции; в этот период, в первый период, в последний период жизни; родился в 1868 году, в марте (весной, осенью, летом, зимой) 1868 года, 28 марта 1868 года* и т. д. Их постоянно можно повторять при изучении творчества многих авторов, пока студенты не научатся употреблять их сравнительно безошибочно. Много раз встречается и такое нетрудное для студентов сочетание, как *во время + р. п.:* *во время реакции, революции, гражданской войны, работы, болезни; во время царствования, революционного подъема, строительства* и т. д. К нему можно отнести и такое отличающееся по содержанию, но близкое по форме сочетание *во имя + р. п.:* *во имя счастья, народа, идеала; свободы, родины, жизни людей.*

Ошибки учащихся, казалось бы, в совсем элементарных сочетаниях с предложным и родительным падежом — совсем нередкое явление, особенно в письменных работах. Поэтому лучше всего их записывать на доске или предъявлять на экране монитора в виде таблицы:

Произведения, сочинения, повести;

В этом стихотворении, рассказе, романе, отрывке;

В этой части, главе, строфе;

В начале века, года, месяца, главы, строфы, новеллы;

В конце романа, рассказа, дня, ночи, недели;

В середине стихотворения, произведения, повести, этой части;

Это одно (одна, один) из лучших стихотворений, произведений писателей, поэтов.

Он написал много поэм, драм, повестей, частей романов, рассказов.

При изучении биографий писателей можно повторить такие, на первый взгляд, нетрудные сочетания с творительным падежом, как: *работать (работа) над романом, рассказом, началом, образом, стихотворением, произведением, повестью; вспомнить, изобразить, относиться, писать, проводить, следить как? с горечью, с волнением, с возмущением, с мастерством, со злостью, с завистью.*

Существуют сочетания, которые встречаются почти в текстах каждого урока. С практической точки зрения самое широкое распространение имеют сочетания: *относиться, отношение + к + дат. п.* Например, *отношение Пушкина, Лермонтова, Некрасова, Толстого к основным проблемам своего времени, отношение к крепостному праву, отношение Пушкина к самодержавию, к декабристам* и т. д.

При изучении жизненного и творческого пути писателей и на заключительных занятиях очень часто встречаются словосочетания: *оказать воздействие, влияние на кого? на что?* Эти словосочетания мы должны усвоить или на вступительном занятии, или при изучении биографии писателя. Ошибка состоит в том, что учащиеся чаще всего употребляют эти словосочетания без предлога.

Обязательны для усвоения также лексические единицы: *с точки зрения; с позиции (народа); состоит в том, что; в отличие от; с одной стороны, с другой стороны; в результате; прежде всего; кроме того; разговор о; вопрос о; взгляд на* и т. д. К ним можно отнести и *мировоззрение, противоречие в мировоззрении, мироощущение, ответственность за все; искания, размышления, сомнения.*

Преподаватель должен располагать предварительно подготовленным списком глаголов и глагольных сочетаний, которые нужны учащимся в их работе и ответах. Приводим некоторые из них: *вложить, воссоздать, восставить, выразить, выверять, действовать, защищать, изобразить, исследовать, клеить, мечтать, обвинять* (обязательно с пояснением в чем?), *обосновать, обрисовать (характер), описать, отражать, охватывать, передать, показать, постигать, проникнуть, рассказать, раскрыть, решить, рождаться, следить, стремиться* в сочетании, прежде всего, с инфинитивом других глаголов, как, например, *стремиться создать социальный тип, стремиться показать людей (действия), уважать, уметь, ценить, чувствовать* и т. д.

Их не только можно, но и лучше всего осваивать в виде моделей:

В эту книгу;

В стихотворение, произведение;

Вложить

В этот роман, рассказ;

В этот образ;

раскрыть

духовный мир героя, романтический образ героя.

Это далеко не полный список слов и выражений, необходимых с самого начала работы над литературным произведением, список этот постепенно обогащается и шлифуется. Нужно только определить, какие слова, на каком уроке, как и в какой последовательности их вводить в речь.

Многие методисты возражают, утверждая, что подобные штампы мешают проявлению индивидуальности учащихся, говорят о бедности мысли. С этим утверждением в данном случае не стоит соглашаться.

Во-первых, до начала изучения литературного произведения мы все время предлагаем учащимся речевые модели, образцы,

клише, и лично мы не видим никакого смысла отказываться от них и не использовать их в работе. Как раз наоборот, именно повторяемость называет Эрвин Чирнер «центральной фактором при усвоении новых иностранных слов» [4], поскольку это приносит огромную пользу, обогащает и автоматизирует речь учащихся, помогает им правильно и точно передавать наличными языковыми средствами определенную информацию на изучаемом русском языке.

Во-вторых, речевые модели и клише облегчают работу не очень подготовленных учащихся. Как показывает практика, наиболее подготовленные учащиеся, стремясь к оригинальному оформлению своего выступления, мастерски используют их с целью разнообразия и более тонкого, полного и точного выражения мыслей.

В-третьих, одно дело — чувствовать и раскрывать неповторимость, оригинальность изобразительности и выразительности языка автора, а другое дело — самому выражать свои неповторимые мысли на иностранном языке. К сожалению, это не всегда и не всякому учащемуся удается даже на родном языке.

При изучении литературы преподаватель должен иметь в виду не только своеобразие творческого замысла автора, но и специфику изучаемого художественного произведения. Приступая к изучению жизненного и творческого пути А.С. Пушкина, мы должны ввести тот языковой материал, который поможет выразить революционный подъем начала XIX века, всю пылкость, восторженность молодого поэта, его светлую веру в будущее Родины. А изучая жизненный и творческий путь М.Ю. Лермонтова, должны познакомить учащихся с языковыми средствами, подчеркивающими прежде всего душную атмосферу периода правления Николая I,

трагичную судьбу поэта, его мучительные рассуждения и размышления над участью современников, чтобы учащиеся не только поняли, но и могли передать разочарованность, эгоизм, бездействие, охлаждение к жизни многих современников и самого М.Ю. Лермонтова. Такую работу необходимо проводить при изучении каждого автора, на каждом уроке.

Если работа над литературным текстом организована методически целесообразно и корректно, то пополнение словаря учащихся новыми словами и выражениями происходит особенно интенсивно. Именно в этом случае студенты увлеченно усваивают новую лексику, подыскивают синонимы, антонимы, раскрывают для себя стилистические особенности употребления слов, их выразительность и эмоциональную силу.

Обогащение и шлифовка словаря, развитие речи происходит на всех этапах и во всех видах работы над произведением: и при восприятии, и при выразительном чтении отдельных отрывков или всего произведения, при сжатом или расширенном изложении (устном или письменном), при составлении различных видов планов, характеристик, сочинений, при описании природы, окружающей обстановки героя или его внешности.

Характерная особенность идейно-этического и эстетического анализа на русском языке в наших условиях состоит в том, чтобы максимально использовать язык самого автора. Поэтому наши задания на дом и указания при работе в аудитории должны быть предельно ясны и конкретны. Например: **«Найдите все слова и выражения, относящиеся к ущелью, небу, Ужу, Соколу»; «Выпишите слова и выражения, показывающие отношение Ужа к ущелью, к небу, жизненную концепцию Ужа!»** После того как учащиеся выпишут эти слова и

усвоят их, им будет легче делать соответствующие выводы, и, кроме этого, у них постепенно будет накапливаться определенный словарный запас, позволяющий свободно выражать свои мысли по поводу изученного текста литературного произведения.

Важную роль в развитии речи учащихся играют описания внешности героя. Литературные произведения, начиная с романа «Герой нашего времени» и кончая рассказом А.П. Чехова «Смерть чиновника», такую возможность предоставляют, поэтому, усвоив лексические единицы, описывающие внешность литературного героя, учащиеся могут с успехом справиться и с описанием внешности современного человека. При этом нам необходимо стимулировать учащихся придерживаться текста самого автора и использовать в речевой деятельности авторские языковые единицы, что расширяет языковые возможности самих учащихся и способствует формированию и обогащению их словаря.

Используя текст при характеристике личностных качеств того или иного персонажа литературного произведения, учащийся должен освоить много слов оценочного характера. Например, при характеристике Печорина студенты не могут обойтись без таких слов, как: *глубокий, острый ум, строгий расчет, твердая воля, могучий характер, сильная личность, сила духа, сложность, странность, трагизм, трагедия жизни, эгоизм, виноват, вина* (в чем?) и др.

Вопрос состоит в том, когда, в какой последовательности вводить их, чтобы студенты не только могли усвоить, но и свободно пользоваться ими. С этой целью необходимо создавать тематические лексические минимумы, опирающиеся на лексику изучаемого автора и его литературного произведения.

Литература богата словами, выражениями, диалогами, монологами, описаниями, характеристиками, ремарками, литературно-критическими выражениями, которые можно использовать в целях развития разговорной речи, в целях усвоения учащимися форм речевого этикета. Язык художественных произведений русской классической и советской литературы представлен во всей своей полноте, доведен до совершенства ее лучшими представителями. Его возможности практически неисчерпаемы, однако они ограничены конкретными программными требованиями, методическими рекомендациями, этапом обучения и уровнем владения русским языком самими учащимися.

Как показывает практика, диалоги, составленные авторами учебных пособий в качестве образцов, быстро забываются. Диалоги же художественных произведений иногда запоминаются навсегда, ибо они связаны с эмоциональным восприятием художественного произведения, с переживаниями учащихся при чтении этого произведения. Но мы не работаем над ним в такой степени, как над диалогами, помещенными в учебниках. Художественная литература и ее возможности в этом отношении еще недостаточно используются.

Конечно, изучая с учащимися литературное произведение, преподаватель

всегда ставил и ставит перед собой задачи эстетического, идейно-политического и нравственного воспитания своих учащихся. Однако, изучая литературу, он должен планомерно, постоянно, на каждом уроке знать, зачем и как обогащать словарь студентов, закреплять грамматический материал изучаемого текста и таким образом формировать языковую систему русского языка в сознании учащегося, совершенствовать и шлифовать умение учащихся вести диалог или монолог, создавать у них эстетический вкус, умение тонко и точно выразить свои мысли.

Здесь существует взаимная связь. Таким образом, подводя итоги, утверждаем, что изучение литературных произведений в оригинале расширяет умения и навыки учащихся, как нельзя лучше создает атмосферу времени действия событий, происходящих в литературном произведении, создает языковую среду для выражения мыслей и переживаний, своего отношения как к литературным произведениям, так и к явлениям окружающей жизни. Сравнительно хорошее владение русским языком является самой важной предпосылкой изучения литературы на русском языке и помогает учащимся почувствовать художественное совершенство литературы, понять ее идейное богатство.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Примерные программы основного общего образования. Русский язык. М., 2009. 112 с. (Стандарты второго поколения).
2. Колкова, М.К. Методика обучения иностранным языкам в средней школе: пособие для учителей, аспирантов и студентов / М.К. Колкова, Ю.А. Комарова. СПб.: КАРО, 2006. 221 с.
3. Соловова, Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс лекций: пособие для студентов пед. вузов и учителей / Е.Н. Соловова. М.: Просвещение, 2002. С. 80–100.
4. *Tschirner, E.* Deutsch als Fremdsprache nach Themen. Grund- und Aufbauwortschatz nach Themen. Berlin: Cornelsen Verlag, 2008. 240 p.

REFERENCES

1. *Primernye programmy osnovnogo obshchego obrazovaniya. Russkii yazyk* [Sample Programs of Basic General Education. Russian Language]. Moscow, Prosveshcheniye, 2009, 112 p. (in Russ.)
2. Kolkova M.K. *Metodika obucheniya inostrannym yazykam v srednei shkole: posobie dlya uchitelei, aspirantov i studentov* [Methods of Teaching Foreign Languages in Secondary School: a Guide for Teachers, Graduate Students and Students], ed. by M.K. Kolkova and Yu.A. Komarova. Saint-Petersburg, KARO, 2006, 221 p. (in Russ.)
3. Solovova E.N. *Metodika obucheniya inostrannym yazykam: Bazovyi kurs lektsiy: Posobie dlya studentov ped. vuzov i uchitelei* [Methodology for Teaching Foreign Languages: Basic Course of Lectures: A Guide for Students of Pedagogical Universities and Teachers]. Moscow, Prosveshcheniye, 2002, pp. 80–100. (in Russ.)
4. Tschirner E. *Deutsch als Fremdsprache nach Themen. Grund- und Aufbauwortschatz nach Themen*. Berlin, Cornelsen Verlag, 2008, 240 p.

Аль Мугаммай Аззам Ахмад (Ирак), преподаватель, кафедра русского языка и литературы, Багдадский университет, Республика Ирак, azzam.jumaa@yahoo.com

Al Mogami Azzam Ahmad (Iraq), Lecturer, Russian Language and Literature Department, University of Baghdad, Republic of Iraq, azzam.jumaa@yahoo.com

Статья поступила в редакцию 08.12.2020. Принята к публикации 23.02.2021

The paper was submitted 08.12.2020. Accepted for publication 23.02.2021