ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В ОБРАЗОВАНИИ

УДК 378(37.013)
DOI 10.23951/1609-624X-2020-4-183-191

ИНТЕГРАТИВНЫЙ КУРС ЛЕКСИКИ ЯЗЫКА СПЕЦИАЛЬНОСТИ «РУССКИЙ ЯЗЫК КАК ИНОСТРАННЫЙ»

О. К. Грекова

Московский государственный университет им. М. В. Ломоносова, Москва

Введение. Рассмотрены современные методы обучения лексике языка специальности «Русский язык как иностранный» (РКИ), выдвинут на обсуждение интегративный курс с многоканальным предъявлением учебного материала и принципы его организации. За основу такой программы взят курс аудирования учебных лекций, построенный исключительно на материале аутентичных лекционных фрагментов. Глоссарии лекций, являясь материалом для повторения основных трудностей русского произношения для инофонов, в то же время представляют предметный ряд дисциплины. В результате выстраивается компактный многоцелевой курс, охватывающий такие области, как фонетика/акцентуация/ритмика в совокупности с лексикой/грамматикой/логикой/композицией/риторикой/анализом текста звучащего и письменного/развитием речи. Поскольку типология заданий по каждой лекции обширна и воспроизводится неоднократно, учащиеся получают возможность увидеть каждый предмет с разных сторон в его единстве и противоречиях.

Цель статьи – описание передаваемых интегративно знаний и представление ряда способов работы со знанием в ходе подобного обучающего курса.

Материал и методы. Ведущим методом исследования послужил сопоставительный анализ гипотетических и реальных способов соединения разных целей и задач функционального курса русского языка как иностранного в едином курсе.

Результаты и обсуждение. Выяснилось, что цели и задачи формирования ряда разных по своей природе компетенций совместимы в едином курсе обучения. Несущей основой такого курса может служить аудирование как вид речевой деятельности, а отрабатываемые в обсуждаемом трехчастном учебном комплексе умственные действия (извлечение информации из неоднородных источников, предлагаемых на разных носителях, сопоставление явлений, выделение главного, составление из разрозненных элементов целого, формулирование общей и частных проблем, исчисление аспектов проблемы) формируют определенный тип мышления, необходимый не только обучающимся по специальности «Филология: Лингвистика: Литературоведение».

Заключение. Интегративный учебный курс представляет собой целостную систему, вовлекающую учащегося сразу в несколько видов умственной и речевой деятельности. Многоканальное предъявление учебного материала формирует коммуникативную компетенцию ускоренно. Следовательно, подобные курсы служат способом интенсификации учебного процесса РКИ.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, интегративный курс, многоканальное предъявление материала, обучение лексике, язык специальности «Филология».

Введение

Термин «интегративный» обычно понимается в двух смыслах: 1) связанный, соотносящийся по значению с существительным «интеграция»; 2) цельный, целостный [1].

Термин «интегративность» в современной лингводидактике, пожалуй, больше используется в первом смысле, относительно формирования метапредметных компетенций (в частности, сформированных в результате усвоения так называемых междисциплинарных курсов), как, например, в [2]. В этом же смысле он функционирует в педагогике, при исследовании так называемой командной работы студентов, как, например, в [3].

I. Цели интегративного обучения

Интегративное обучение, в частности иностранному языку, является многоцелевым. Оно способствует:

1) объединению знаний и умений учащегося, почерпнутых из разных источников (наук или дисциплин), например изучение географии и изучение английского языка, истории русского искусства и русского языка;

2) становлению в сознании учащихся алгоритмов приложения полученных навыков при разных установках/в разных обстоятельствах (например, умение найти противоречие на лексическом уровне, на уровне слова – антонимы; на уровне слово-

сочетания – дескриптивные предикаты; на уровне микротекста и текста – в позициях/высказываниях разных авторов по одной проблеме);

3) формированию навыков использования противоречивых данных в письменной и устной речи (например, лингвисторике, при так называемой контраргументации – в случаях перелицовки/развертывания/разделения аргументов противника);

4) развитию навыков понимания сути явления, позиции автора, значения языковых единиц из контекста (например, при анализе текста, включающего значительный процент незнакомых лексических единиц);

5) созданию установки на объединение полученной учащимся разнородной информации, как теоретических сведений с практическими (статистическими, иными цифровыми) и привычки к гибкой коррекции своих представлений.

Иначе говоря, интегративное обучение нацелено на выработку умения объединять то, что в традиции является автономным. Интердисциплинарное понимание сути вещей представляет собой речемыслительную деятельность более высокого уровня, нежели деятельность в рамках узко очерченной области или одной (нередко условно выделенной) дисциплины.

Интердисциплинарное обучение вырабатывает у студентов особый образ мыслей, наиболее востребованный временем. Он основан на внутренних связях явлений, которые при таком подходе проявляются, а предметы изучения уже не предстают перед учащимися асистемными.

Классическим примером интегративного подхода к знанию был Московский институт философии, литературы и истории им. Н. Г. Чернышевского (на базе МГУ), был и остается Институт истории, филологии, философии СО РАН.

Что касается дисциплины «Русский язык как иностранный» (РКИ), то в ней были опыты объединения таких курсов, как: а) грамматика и лексика; б) синтаксис и аудирование; в) грамматика и разные аспекты общего гуманитарного знания и некоторые другие.

Но все же, на наш взгляд, можно найти больше примеров обучения сепаратного – фонетике, интонации, лексике, грамматике.

Принимая второе из приведенных выше определений, мы обсудим возможные варианты ведения курса лексики языка специальности РКИ.

II. Традиционные курсы лексики РКИ

Лексика является одной из основ формирования коммуникативной компетенции иностранных учащихся, поэтому ей всегда уделялось большое внимание в функциональном курсе русского языка. В традиции разных российских вузов, включая

МГУ им. М. В. Ломоносова, было вести курс лексики как отдельный, самостоятельный аспект обучения. Мы остановимся на двух наиболее известных лексических курсах, прошедших длительную апробацию в МГУ, и обсудим предлагаемые ими учебные материалы.

Пособие по лексике Э. И. Амиановой и соавт. [4] нацелено на разбор наиболее трудных случаев словоупотребления в русском языке, связанных со спецификой лексической системы как таковой и типичными речевыми ошибками иностранцев при употреблении лексических единиц. Как лексиколог РКИ И. П. Слесарева берет за основу методики обучения лексике упорядочение релевантного лексического материала в лексико-семантические группы (ЛСГ). Она приводит следующее определение понятия «лексико-семантическая группа»: «Лексико-семантическая группа обычно называет группу слов, достаточно тесно связанных между собой по смыслу» [5, с. 139].

Лексико-семантическая группа понимается И. П. Слесаревой также как языковая реальность, т. е. объединение слов в некий узел, элементы которого имеют один и тот же грамматический статус и характеризуются однородностью смысловых отношений, отношениями смысловой близости по синонимическому типу: под этими отношениями имеются в виду отношения синонимии в узком смысле, гипонимии, гиперонимии, а также отношения, которые не представляется возможным подвести ни под один из названных типов отношений. В лексико-семантическую группу входят также антонимы. На разных этапах обучения объем ЛСГ представляется с разной степенью полноты.

Авторы названного пособия включают в ЛСГ не только сами лексические единицы, но и регулярно воспроизводимые, частотные словосочетания, и это позволяет им предотвратить проблемы, которые могут возникнуть у учащихся в связи с межъязыковыми несоответствиями. Ошибки могут быть вызваны разным объемом значений лексической единицы в изучаемом и родном языках. Кроме того, лексические единицы русского и исходного языков могут не являться полными эквивалентами. Причина этого коренится в национально-языковой специфике разных этносов. Учебное пособие учитывает эти обстоятельства.

Пособие коммуникативно, оно содержит разные формы игры, например беседу интервьюера со знаменитостью, составление заметки для газеты с использованием новой лексики и под. Элементы игры включены в структуру урока без отрыва от его тематики и изучаемого материала. Такая форма работы снижает возможный негативный эффект ошибки учащегося.

Учебное пособие И. П. Кузьмич и Н. М. Лариохиной [6] в сравнении с предыдущим скорее более грамматично, поскольку исходит из разницы синтаксических моделей формирования того или иного лексического значения глагола. Оно предлагает большой материал под названием «Разные модели – разные значения», где рассматриваются многозначные глаголы, значения которых выражаются с помощью разных моделей синтаксического глагольного управления. Авторы не ставят целью формирование ЛСГ или иных систематизированных объединений единиц.

Круг тем достаточно широк, от рутинных до научных. Средства выражения значений стилистически разнообразны.

Надо отметить, что здесь детально представляется сочетаемость глагольных единиц в предложениях разных структурных типов. Это пособие рассчитано на уровни А2, В1 владения языком и снабжено более простыми лексически (в сравнении с первым анализируемым пособием), прозрачными по смыслу примерами.

III. Интегративный курс лексики РКИ: язык специальности «Филология»

Обучение языку специальности было объектом изучения многих известных исследователей, таких как Е. И. Мотина, Г. И. Рожкова, О. Д. Митрофанова, Г. И. Володина, Н. М. Лариохина, М. Н. Найфельд, В. В. Добровольская, Л. П. Клобукова, Т. М. Балыхина, Л. В. Фарисенкова и др.

Изучение лексики языка специальности продолжается в разных направлениях: уточняются цели и аспекты изучения текстов по специальности [7], определяются стратегии обучения иностранцев чтению аутентичных текстов научного стиля речи [8, 9].

Однако при всей долголетней приверженности сообщества преподавателей РКИ к автономному ведению функциональных лексических курсов, в практике РКИ в МГУ им. М. В. Ломоносова появился учебный аудиокурс, интегративно обучающий филологов лексике языка специальности. Его появление было продиктовано рядом обстоятельств.

Дело в том, что аудирование представляет собой незаслуженно малый объем учебного курса. Так, и у аспирантов-филологов первого года обучения, и у аспирантов-филологов второго года обучения в Учебной программе иностранных аспирантов филологического факультета МГУ им. М. В. Ломоносова [10] на аудирование (точнее, фонетику) отводится 2 часа в неделю.

В университетах некоторых других стран, например КНР, на аудирование теле- и радионовостей отводится 1 час в две недели. Неудивительно

поэтому, что, приехав в Москву, аспиранты не понимают обращенных к ним вопросов и только пытаются имитировать диалог: *Как вас зовут – Я приехал из Пекина*. И при недостаточно сформированной аудитивной компетенции учащиеся (магистранты и аспиранты) должны почти сразу приступать к слушанию лекций по специальности. Это и заставило преподавателей МГУ продумать новые комплексные учебные курсы.

Интегративное обучение в наши дни является одним из приоритетных направлений развития преподавания иностранных языков, включая РКИ. Ориентируясь на федеральные государственные образовательные стандарты четвертого поколения, специалисты РКИ ставят целью формирование у учащихся определенных профессиональных компетенций. С одной стороны, деятельностный подход предполагает приближение учебного языкового курса к реальным жизненным ситуациям, с другой – многие учебные программы расчленены на так называемые аспекты обучения не только ради четкого представления материала (что вполне объяснимо), но именно ради поаспектной реализации этих программ.

Практикуемые лингводидактические связки аспектов немногочисленны: это грамматика + лексика, грамматика + развитие речи, лексика + развитие речи.

Принимая второе определение понятия «интегративность» (от лат. *integrum* – целое), мы обсудим особенности ведения интегративного курса лексики языка специальности РКИ по новому трехтомному комплексу, изданному в МГУ им. М. В. Ломоносова.

Первая часть учебного пособия «Я слышу и понимаю» с CD-MP3 (авторы О. К. Грекова и Е. А. Кузьмина) [11] вышла в свет в 2010 г. и прошла, таким образом, длительную и многостороннюю апробацию. В 2020 г. Е. В. Балдина и соавт. выпустили вторую часть «Слушаем лекции по теории литературы» [12] и третью – «Слушаем лекции по истории литературы» с CD-MP3 [13].

Все три учебных пособия ориентированы на обучение аудированию иностранных магистрантов и аспирантов на материале языка специальности. Первое ориентировано на филологов-лингвистов, а второе и третье – на филологов-литературоведов и специалистов по истории русской культуры. Эти учебные пособия входят в комплекс учебных пособий для иностранных магистрантов и аспирантов филологических факультетов университетов Российской Федерации, составляя единое целое с магистерской программой «Русский язык и культура в современном мире» [14]. Представленная в нем система заданий и упражнений была разработана в первом учебном пособии, однако у второй и третьей книг есть и своя специфика.

Пособия обучают аудированию учебных лекций и тематически охватывают лекционные курсы, читаемые иностранным магистрантам и аспирантам-литературоведам. Эти лекции были прочитаны на филологическом факультете МГУ им. М. В. Ломоносова в последние годы одними из лучших лекторов факультета и ИМЛИ РАН.

Названные учебные пособия планомерно подводят слушателей аудиокурса к адекватному восприятию потока русской научной речи, учат вычленять, осмысливать и воспроизводить новую информацию.

Первая часть каждого пособия – это краткий корректировочный курс, включающий наиболее сложные для понимания учащимися практические особенности русского произношения: типы и степени редукции, определенные морфемные позиции, внутрисловные и межсловные стечения звуков, свойства русского фонетического слова, ситуации возникновения йотации, ряд явлений оглушения звонких и озвончения глухих. Она построена на языковом материале разрабатываемых лекций и во многом терминологична. Одной из целей этой части является постановка произношения терминов. В упражнениях первой книги включены также 40 частотных для данной специальности глаголов с суффиксом -ирова- и заимствованной основой, вызывающих произносительные трудности и являющихся дефектными с видовой точки зрения. Эти глаголы снабжены символикой, проясняющей указанные особенности, и иллюстрациями их возможного употребления, сведенными в справочную таблицу. Первая часть пособия, таким образом, учит слушать и произносить. Это вызвано необходимостью привить учащимся умение устанавливать однозначное соответствие слова произнесенного со словом услышанным.

Вторая часть каждого пособия представляет собой аутентичные фрагменты лекций, разбитые определенным образом на дополнительные части, прослушиваемые и обсуждаемые в аудитории. Она имеет форму рабочей тетради, многие годы успешно применяемой в практике преподавания русского языка как иностранного. О ее особенностях речь пойдет ниже.

Что позволяет считать эти учебные пособия инструментом интегративного обучения?

1. Краткий курс русского произношения, открывающий каждое пособие, построен исключительно на материале лекционных глоссариев, таким образом учащиеся сталкиваются с лексическими единицами языка каждой специальности – как терминологическими, так и нетерминологическими.

2. Предметный ряд каждого фрагмента лекции вначале прослушивается, потом проговаривается в задании «Слушайте и повторяйте за диктором»,

после чего обсуждается содержательно в ходе работы над заданиями; таким образом, звуковой облик слова предшествует в сознании учащихся его зрительному облику, что позволяет произносить правильно с учетом акцентуации.

3. Пособие учит черпать материал из разных источников и объединять их в собственном высказывании – в заданиях типа «Достаточно ли дефиниция термина/Достаточно ли материал фрагмента для понимания учащихся? Если нет, то в какую часть лекции вы включили бы данные дополнительные материалы?» Таким образом учащиеся привыкают к реструктурированию текста, перестройке логики рассуждения, анализу точности и полноты выражения мысли.

4. Учебные материалы вводят в обиход учащихся понятие избыточности материала – через выполнение заданий на представление материала фрагмента лекции в крайне сжатой форме (2–3 предложения) и развертывания фрагмента лекции за счет введения, заключения, пояснения прозвучавших идей лектора. Немалую сложность представляет именно первая форма работы.

5. Пособия учат объединению материалов, данных в текстовой и цифровой форме, после вычленения прозвучавших цифр и их совместного толкования (задания типа «Что стоит за данными цифрами и где возможное место цифрового материала в ходе рассуждения лектора»).

6. Они учат оперировать различными логическими механизмами – конъюнкции, дизъюнкции, поискам аргументов и оформлению выводов из сказанного лектором.

7. Пособия учат анализировать и строить так называемый аргументативный текст с его особенностями.

8. Они учат апперцепции через задания «О чем речь пойдет дальше? Назовите возможные варианты».

IV. Лингводидактические особенности интегративного курса: типология заданий

Задания на развитие слуховой памяти:

~ на уровне слова

а) предметно-терминологический ряд.

Задание. Прочитайте список терминов. Вычеркните те, о которых не говорится в первых частях лекции.

диктум модус предикативная единица подлежащее сказуемое субъект предикат дополнение вопросительность
--

Задание ориентирует учащихся на порождение профессиональных ассоциативных связей: в лекции говорилось о подлежащем и сказуемом (компонентах формальной организации предложения),

но не говорилось о субъекте и предикате (компонентах смысловой организации предложения). В ходе выполнения задания формируется ассоциативная цепочка «есть формальная организация... и ее компоненты и есть смысловая организация... и ее компоненты». Выбирая из единиц, данных в рамке, то, что не упоминалось, учащийся опирается на информацию лекции, создавая бинарные оппозиции сказуемое – предикат и подлежащее – субъект, запоминая термины как несинонимичные в данных парах и относя их к определенным полям – формальная организация – смысловая организация. Это задание негативного выбора имеет более высокий уровень сложности, чем задание позитивного выбора.

б) отработка символической стороны предметно-терминологического ряда;

Задание. Какие символы не упоминались в лекции? Вычеркните лишние.

N_1	V_f	Adv	Adj	V_{Pl3}	V_{Sing3}	Inf
-------	-------	-----	-----	-----------	-------------	-----

в) закрепление персоналий;

Задание. О идеях каких ученых шла речь в этой части лекции? Отметьте их имена.

Н. Ю. Шведова

А. Вежбицка

В. А. Белошапкова

Е. А. Земская

Е. Курилович

г) обсуждение числительных с раскрытием стоящего за ними смыслового комплекса;

Задание. Подчеркните числа, упоминавшиеся в лекции, и прокомментируйте их.

19	2	5	13	8
----	---	---	----	---

~ на уровне словосочетания

Задание. а) Прослушайте часть лекции. Озаглавьте ее.

б) На основе прослушанного дополните данные предложения.

1) Предложение не только называет ситуацию, но и представляет ее...

2) Предикат информирует...

~ на уровне предложения

Задание. Покажите на схеме знаком, кому принадлежат представленные в лекции трактовки частеречного статуса местоимений.

1) Местоимения являются особой частью речи	В. В. Виноградов
2) Местоимения не являются самостоятельной частью речи	А. А. Потебня, А. М. Пешковский
3) К знаменательным частям речи относятся только местоимения-существительные	М. В. Ломоносов, А. Х. Востоков, И. Г. Милославский

Задания на отработку предметного ряда (понятийного аппарата)

Задание. Выберите и отметьте значение термина «перцепция» знаком ^ и значение термина «сигнификация» знаком #.

	ощущение
	мнение
	отношение
	мысль
	восприятие
	смысл
	сознание

Задания на распознавание фрагментов лекции и смысла лекции в целом

Задание. Среди данных утверждений найдите истинные (отметьте их знаком «+») и ложные (отметьте их знаком «-»).

	Лексико-семантические варианты слова реализуют значения одной лексемы
	Корпусная работа полезна только для лексикологов и лексикографов

Задание. Опираясь на прослушанный фрагмент лекции, найдите в данных предложениях содержательные ошибки:

а) в лекции речь идет о семи видах деривации;

б) функция словообразовательного средства не зависит от контекста.

В данном виде заданий интегрированы опоры на слуховое и зрительное восприятие информации. Причем первая опора предшествует второй.

Задание. Расставьте пункты плана первой части лекции, следуя логике лектора, и укажите слева их порядковый номер.

	Единство подхода к проблеме ФСП А. В. Бондарко и преподавателей РКИ
	Структура функционально-семантического поля
	Суть подхода, практикуемого А. В. Бондарко
	Роль лексических и контекстуальных средств выражения смысла

Задание. Прочитайте список тем первых двух лекций. Прослушайте их и скажите, каких тем не хватает. Дополните список.

1) Временные рамки вводного курса «Практический русский язык для иностранцев на начальном этапе».

2) Введение алфавита и понятия редукции.

3)

4)

5) Необходимость умения иностранцев узнавать слова в потоке речи.

Задание. Материал этой части лекции представлен в виде иерархической схемы. Восстановите пропущенную в схеме информацию.

Иерархизация схематического материала больше, чем иное упорядочение, позволяет:

- лучше упорядочить лекционный материал;
- установить связи общего с частным;
- установить связи абстрактного с конкретным;
- увидеть общий абрис композиции лекции, ее смысловые части.

Задания на логическую структуру текста

Задание. Определите внутреннюю структуру второй части лекции. По какой схеме она построена?

- 1) основной тезис – раскрытие тезиса – иллюстрация – второстепенная информация – вывод;
- 2) основной тезис – второстепенная информация – раскрытие тезиса – иллюстрация – вывод;
- 3) основной тезис – раскрытие тезиса – вывод;
- 4) основной тезис – раскрытие тезиса – вывод – второстепенная информация.

Задания на учебное конструирование текста, развитие темы и отработку связующих средств текста

Задание. Прочитайте дополнительный текст и озаглавьте его. В какую часть лекции можно включить эту информацию? Предложите свои варианты перехода от вступительной части лекции к основной.

Задание. Составьте план данной части лекции. Прочитайте определение понятия «семантический класс». Найдите для данной информации место в вашем плане.

Задания на варьирование композиции лекции

Задание. Лектор начал рассмотрение новой темы так: «Следующая наша тема – классификация позиций по МФШ». А как начали бы ее Вы?

Задание. Как в лекции был сделан переход от вводной части лекции к основной? А какой переход сделали бы Вы? Запишите его.

Задание. Как закончил свою лекцию профессор? Какое заключение сделали бы Вы? Запишите его.

Задания на сокращение материала темы

Задание. Сократите содержание лекции. Какие фрагменты Вы исключили бы? Мотивируйте свой выбор.

Задание. Изложите содержание лекции кратко, в 5–6 предложениях. Запишите их.

Задания на варьирование степени сложности излагаемого материала

Задание. Лекция была прочитана для аспирантов средне-сильного уровня. Адаптируйте ее для группы средне-слабого уровня.

Задание. Прочитайте определение понятия «компрессивная деривация», записанное студентом в конспекте.

Компрессивная деривация – это образование сокращений от составных многословных обозначений тех или иных реалий.

Какая важная информация пропущена? Запишите полное определение понятия «компрессивная деривация».

Задание. Прочитайте текст и сравните его с уже прослушанной частью лекции. Найдите информацию, отсутствовавшую в аудиотексте. Запишите ее кратко.

Задания на устное и письменное репродуктивное

Задание. Расскажите о позициях двух видных лингвистов, работавших над структурной схемой предложения, выбрав справа объекты их исследования.

Задания на продуцирование текста

Задание. Выберите заинтересовавшую вас мысль лектора. Расскажите о современном состоянии проблемы, используя дополнительные материалы.

Задание на обратную связь «Слушатель – лектор»

Задание. Прослушав лекцию еще раз, заполните рамку «Я не понимаю» и предложите вопросы для обсуждения.

V. Иллюстрации. Многоканальное восприятие учебного аудиокурса «Слушаем лекции по теории литературы»

В сравнении с первым выпуском аудиотрилогии, выпуск второй, аудиокурс «Слушаем лекции по теории литературы», обращенный к филологам-литературоведам и историкам культуры, дал больше возможностей интегрирования разных каналов восприятия. Проиллюстрируем это одним комплексным примером учебного материала по теме «Предмет литературы, науки и искусства».

Аудитивный канал восприятия представляет собой звучащий фрагмент аутентичной лекции.

Предмет искусства не имеет четко очерченных границ. Круг интересов литературы и искусства чрезвычайно широк. Вся конкретная, чувственно воспринимаемая реальность может стать предметом изображения. В принципе нет разницы между предметом науки и предметом искусств. И ученый, и художник имеют дело с реальностью, но подходят они к ее изучению по-разному.

Визуальный канал восприятия:

1) текстовый – представляет идеи Н. Г. Чернышевского о сути прекрасного;

2) видео – «Капоэйра» (Бразильское национальное боевое искусство капоэйра сочетает в себе элементы танца (с которого начинается поединок), борьбы, акробатики и игры. В грациозных движениях участников можно ощутить явную угрозу;

3) репродукции картин литовского художника и композитора М. К. Чюрлениса «Сотворение мира», «Соната Солнца. Аллегро», «Звездная соната», «Соната весны», «Соната моря» и других в сочетании с его музыкальными произведениями в составе двойных музыкально-живописных композиций;

4) презентация, иллюстрирующая мнение Вяч. Иванова о творчестве М. Чюрлениса как опыте синтеза живописи как пространственного искусства и музыки как искусства временного.

Приведенные материалы служат основой разных видов заданий, презентаций, создаваемых учащимися, тематическим материалом полемики.

Результаты и обсуждение

Аудирование является жизненно важной компетенцией как профессиональной, так и социально-бытовой. Оно может служить исходной точкой выработки чуть ли не всех других компетенций, выступая в связках с лексикой, грамматикой, развитием речи. В нашем случае в анализируемом трехтомном учебном пособии аудирование служит основой построения цельного, хорошо увязанного и скоординированного многоцелевого курса.

Каковы же преимущества интегративного многоцелевого аудиокурса?

Их, как представляется, немало:

1) многоканальное предъявление учебного материала формирует компетенции интенсивно;

2) интегративный курс представляет собой целостную систему, вовлекающую учащегося сразу в несколько видов речевой деятельности;

3) как и реальный дискурсивный процесс, он дает множественные опоры речевой деятельности учащегося, укрепляя его речевую догадку;

4) так называемая внутренняя речь, без которой немислимо аудирование, служит основой как бессознательного, так и осознанного анализа услышанного, закладывает навыки работы с текстом — не только прослушанным, но и прочитанным и написанным;

5) интегративный курс на основе аудирования оживляет работу над текстом с привлечением разнообразных текстовых категорий, таких как целостность, связность; завершенность; логичность; аргументативность; перспективность; оценочность; тональность (текстовая модальность адресат.

6) подобный курс в силу многоплановости и разнообразия поурочного материала создает многоцелевые установки учебной единицы, урока, развивает ассоциативное и аналитическое мышление (о методах подробнее говорилось в квалификации аудиокурса «Я слышу и понимаю», а также в [15]).

Заключение

В имеющихся в наши дни вузовских учебных программах РКИ не так много учебных аудиокурсов (имеющиеся построены чаще на звучащих текстах газетно-публицистического стиля) и интегративных обучающих курсов, их следует активнее внедрять в практику применительно к обучению как общелитературному русскому языку, так и языку специальности.

К перспективам исследования относится создание проекта интегративных обучающих курсов других направлений.

Список литературы

1. Русский. Викисловарь. URL: <https://ru.wiktionary.org/wiki/интегративный> (дата обращения: 02.09.2019).
2. Запорожец Н. В. Интегративность как способ формирования метапредметных компетенций. URL: <http://www.infourok.ru> (дата обращения 12.01.2019).
3. Шахмаева К. Е., Савва Л. И., Павлова Л. В. Интегративное обучение как основа командной работы студентов // Современные проблемы науки и образования. 2017. № 6. URL: <https://science-education.ru> (дата обращения: 20.02.2020).
4. Амиантова Э. И., Битехтина Г. А., Горбачик А. Л., Лобанова Н. А., Слесарева И. П. Сборник упражнений по лексике русского языка: учеб. пособие. М.: Рус. яз., 1975. 352 с.
5. Слесарева И. П. Проблемы описания и преподавания русской лексики. 5-е изд. М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2010. 176 с.
6. Кузьмич И. П., Лариохи́на Н. М. Падежи! Ах, падежи! Сборник упражнений по глагольному управлению. 6-е изд., стереотип. М.: Рус. яз. – Курсы, 2018. 192 с.
7. Санникова А. В., Федотова И. Э. Текст по специальности как модель речепорождения для иностранных студентов начального и продвинутого этапов обучения. URL: <http://www.bsmu.by> (дата обращения: 18.11.2019).
8. Авдеева И. Б. Стратегии обучения иностранных учащихся инженерного профиля чтению аутентичных текстов научного стиля // Мир русского слова. 2017. № 2. С. 67–78.
9. Авдеева И. Б. Когнитивный диссонанс как причина неуспеха при обучении РКИ в вузах инженерного профиля // Вестн. Российского ун-та дружбы народов. Серия: Вопросы образования: языки и специальность. 2014. № 3. С. 81–87.
10. Учебная программа иностранных аспирантов филологического факультета МГУ им. М. В. Ломоносова. URL: <https://www.philol.msu.ru/graduatecourse/normative-documents/> (дата обращения: 01.02.2020).
11. Грекова О. К., Кузьмина Е. А. Я слышу и понимаю: учеб. пособие по аудированию с CD-MP3 / под ред. О. К. Грековой. М.: Флинта: Наука, 2010. 516 с.

12. Слушаем лекции по теории литературы: учеб. пособие по аудированию с CD-MP3 / Е. В. Балдина, О. К. Грекова, А. С. Евтихиева, Е. А. Илюшин, Е. А. Кузьминова, А. Г. Матюшенко; под ред. Е. А. Кузьминовой. М.: МАКС Пресс, 2020. 390 с.
13. Слушаем лекции по истории литературы: учеб. пособие по аудированию с CD-MP3 / Е. В. Балдина, О. К. Грекова, А. С. Евтихиева, Е. А. Илюшин, Е. А. Кузьминова, А. Г. Матюшенко; под ред. Е. А. Кузьминовой. М.: МАКС Пресс, 2020. 368 с.
14. Русский язык и культура в современном мире: магистерская программа: учеб. пособие / под ред. М. Л. Ремнёвой, Л. В. Красильниковой, Е. А. Кузьминовой. М.: МАКС Пресс, 2015. 278 с.
15. Грекова О. К. Метод встречного текста как ресурс развития письменной, устной речи и ассоциативного мышления учащегося. Исследовательский журнал русского языка и литературы // Исследовательский журнал русского языка и литературы. Тегеран. 2016. № 7. С. 83–100.

Грекова Ольга Константиновна, кандидат филологических наук, доцент, Московский государственный университет им. М. В. Ломоносова (Ленинские горы, 1, Москва, Россия, 119991). E-mail: olggre@list.ru

Материал поступил в редакцию 08.04.2020.

DOI 10.23951/1609-624X-2020-4-183-191

INTEGRATIVE RUSSIAN FOR SPECIAL PURPOSES' VOCABULARY COURSE

O. K. Grekova

Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russian Federation

Introduction. The paper deals with Language for Special Purposes Vocabulary Course Modern Teaching Methods. It limelights the integrative course with the multichannel teaching aids' presentation and lines out its organization principles. This program is based on the auditive educational lectures' course, built exclusively on the educational material of authentic lectures' extracts. Lectures' glossaries as a pattern for revising the main pronunciation difficulties at the same time introduce the discipline subject index. Totally it results in forming the compact multipurpose course, involving the spheres of Phonetics/Accentuation/Rhythmics/ in the aggregate with Lexicon/Grammar/Logic/Composing/Rhetoric/Sounding & Written text Analysis/Speech Development. As soon as each lecture's task typology is vast and is reproduced repeatedly, students gain the possibility to see every object diversely in its totality and contradictions.

The purpose of this article is not only to describe the integratively introduced knowledge, but to present a system of methods for working with knowledge in the flow of such educational course.

Material and methods. The principle research method is the comparative analysis of hypothetical and real ways of uniting the different purposes and aims of the functional Russian as a Foreign Language course in a solid program.

Results and discussion. It turned out that the purposes and aims of forming competences, being different in their nature, are compatible in the integral whole in the educational course. Such course can be based on listening as a type of speech activity. And it's the diverse kinds of mental activity (extracting information from different non-homogenous sources, presented on different vehicles, phenomenae' comparison, emphasizing the main item, making whole of an odd set, general and concrete problems' formulating, enumerating the problem aspects) that forms a certain mentality type. And it is vital not only for those, specialized in "Philology: Linguistics: Literature Studies".

Conclusion. An integrative educational course is an integral system, simultaneously involving students in several kinds of mental and speech activity. Multichannel teaching aids presentation forms the communicative competence rapidly. Hence such courses contribute to intensifying Russian as a Foreign Language educational process.

Keywords: *Russian as a foreign language, integrative course, multichannel teaching aids' presentation, vocabulary teaching, language of the major "Philology".*

References

1. *Russkiy vikislovar'* [Russian Wikidictionary] (in Russian). URL: <https://ru.wiktionary.org/wiki/интегративный> (accessed 2 September 19).
2. Zaporozhets N. V. *Integrativnost' kak sposob formirovaniya metapredmetnykh kompetentsiy* [Integrativity as a way for forming the metasubject competences] (in Russian). URL: <http://www.infourok.ru>. (accessed 12 December 2019).
3. Shakhmayeva K. E., Savva L. I., Pavlova L. V. *Integrativnoye obucheniye kak osnova komandnoy raboty studentov* [Integrative teaching as a base for students' team work]. *Sovremennyye problemy nauki i obrazovaniya – Modern problems of science and education*, 2017, no. 6 (in Russian). URL: <https://science-education.ru> (accessed 20 February 2020).

4. Amiantova E. I., Bitekhtina G. A., Gorbachik A. L., Lobanova N. A., Slesareva I. P. *Sbornik uprazhneniy po leksike russkogo yazyka: uchebnoye posobiye* [Collection of tasks in Russian Lexicon: teaching aids]. Moscow, Russkiy yazyk Publ., 1975. 352 p. (in Russian).
5. Slesareva I. P. *Problemy opisaniya i prepodavaniya russkoy leksiki* [Problems of description and teaching Russian Lexicon]. Moscow, Librokom Publ., 2010. 176 p. (in Russian).
6. Kuz'mich I. P., Lariokhina N. M. *Padezhi! Akh, padezhi! Sbornik uprazhneniy po glagol'nomu upravleniyu* [Cases! Oh, cases! Collection of tasks in verbal models]. Moscow, Russkiy yazyk – Kursy Publ., 2018. 192 p. (in Russian).
7. Sannikova A. V., Fedotova I. E. *Tekst po spetsial'nosti kak model' recheporozhdeniya dlya inostrannykh studentov nachal'nogo i prodrinutogo etapom obucheniya* [Special text as a model for speech initiating of foreign students: beginners and advanced level] (in Russian). URL: <http://www.bsmu.by> (accessed 18 November 2019).
8. Avdeyeva I. B. Strategii obucheniya inostrannykh uchashchikhsya inzhenerenogo profilya chteniyu autentichnykh tekstov nauchnogo stilya [Teaching authentic scientific texts' reading strategies for engineer profile students]. *Mir russkogo slova – World of Russian Word*, 2017, no. 2, pp. 67–78 (in Russian).
9. Avdeyeva I. B. Kognitivnyy dissonans kak prichina neuspekha pri obuchenii russkomu yazyku kak inostrannomu v vuzakh inzhenerenogo profilya [Cognitive dissonance as a non-success reason in teaching Russian as a Foreign Language in engineer profile universities]. *Vestnik Rossiyskogo universiteta druzhby narodov. Seriya: Voprosy obrazovaniya: yazyki i spetsial'nost' – RUDN Journal of Language Education. Problems of Education and Translingual Practices*, 2014, no. 3, pp. 81–87 (in Russian).
10. *Uchebnaya programma inostrannykh aspirantov filologicheskogo fakul'teta MGU imeni M. V. Lomonosova* [Educational Program for foreign postgraduates of Philological faculty, Moscow State University named after M. V. Lomonosov] (in Russian). URL: <https://www.philol.msu.ru/graduatecourse/normative-documents/> (accessed 1 February 2020).
11. Grekova O. K., Kuz'minova E. A. *Ya slyshu i ponimayu: uchebnoye posobiye po audirovaniyu s CD-MP3* [I hear and understand: teaching aids in listening with CD-MP3]. Ed. O. K. Grekova. Moscow, Flinta, Nauka Publ., 2010. 516 p. (in Russian).
12. Baldina E. V., Grekova O. K., Yevtikhiyeva A. S., Ilyushin E. A., Kuz'minova E. A., Matyushenko A. G. *“Slushayem leksii po teorii literatury”: uchebnoye posobiye po audirovaniyu s CD-MP3* [Listening lectures in Literature Theory: teaching aids in listening with CD-MP3]. Ed. E. A. Kuz'minova. Moscow, MAKS Press Publ., 2020. 390p. (in Russian).
13. Baldina E. V., Grekova O. K., Yevtikhiyeva A. S., Ilyushin E. A., Kuz'minova E. A., Matyushenko A. G. *Slushayem leksii po istorii literatury: uchebnoye posobiye po audirovaniyu s CD-MP3* [Listening lectures in Literature History: teaching aids in listening with CD-MP3]. Ed. E. A. Kuz'minova. Moscow, MAKS Press Publ., 2020. 368 p. (in Russian).
14. *Russkiy yazyk i kul'tura v sovremennom mire: magisterskaya programma: uchebnoye posobiye* [Russian Language and Culture in the modern world: magistracy program: teaching aids]. Ed. M. L. Remneva, L. V. Krasil'nikova, E. A. Kuzminova. Moscow, MAKS Press Publ., 2015. 278 p. (in Russian).
15. Grekova O. K. Metod vstrechnogo teksta kak resurs razvitiya pis'mennoy, ustnoy rechi i assotsiativnogo myshleniya uchashchegosya [Oncoming Text method as a source for developing students' written, oral speech and associative mentality]. *Issledovatel'skiy zhurnal russkogo yazyka i literatury. Vestnik Iranskoy Assotsiatsii Russkogo Yazyka i Literatury*, 2016 (1), vol. 7, pp. 83–100 (in Russian).

Grekova O. K., candidate of philology, associated professor, Lomonosov Moscow State University (GSP-1, Leninskiye Gory, Moscow, Russian Federation, 119991). E-mail: olggre@list.ru