

Гордиенко О. А.

К ВОПРОСУ О МЕТОДИКЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ РЕПРОДУКЦИИ НАУЧНОГО ТЕКСТА С ОПОРОЙ НА КОРНЕВОЙ ПОВТОР

Адрес статьи: www.gramota.net/materials/1/2008/8-2/16.html

Статья опубликована в авторской редакции и отражает точку зрения автора(ов) по рассматриваемому вопросу.

Источник

Альманах современной науки и образования

Тамбов: Грамота, 2008. № 8 (15): в 2-х ч. Ч. II. С. 41-43. ISSN 1993-5552.

Адрес журнала: www.gramota.net/editions/1.html

Содержание данного номера журнала: www.gramota.net/materials/1/2008/8-2/

© Издательство "Грамота"

Информация о возможности публикации статей в журнале размещена на Интернет сайте издательства: www.gramota.net

Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: almanac@gramota.net

Рассмотренные номинативная, информативная, мнемоническая, стилеобразующие функции метафор, проиллюстрированные материалом из драматического текста, убеждают в справедливости классификации В. К. Харченко. Примеры свидетельствуют о коммуникативно-когнитивной природе любой метафоры, о богатстве драмы в плане метафорической окрашенности.

Список использованной литературы

1. **Балашова Л. В.** Динамический аспект функционирования концептуальных метафорических полей (на материале пространственной модели системных связей и отношений) // Слово - сознание - культура: Сб. науч. трудов / Сост. Л. Г. Золотых. - М.: Флинта: Наука, 2006. - 368 с.
2. **Москвин В. П.** Стилистика русского языка: Теоретический курс. - Ростов н/Д.: Феникс, 2006. - Изд. 4-е, перераб. и доп. - 630 с.
3. **Харченко В. К.** Функция метафоры: Учебное пособие. - М.: Издательство ЛКИ, 2007. - Изд. 2-е. - 96 с.

К ВОПРОСУ О МЕТОДИКЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ РЕПРОДУКЦИИ НАУЧНОГО ТЕКСТА С ОПОРОЙ НА КОРНЕВОЙ ПОВТОР

Гордиенко О. А.

Кубанский государственный технологический университет

Основная трудность, с которой встречаются иностранные студенты первого курса технического вуза, - это необходимость продуцировать (или репродуцировать) высказывание во время устных ответов на экзаменах по специальным дисциплинам и в ходе общения с преподавателем-предметником при выполнении лабораторных работ.

В связи с этим была проанализирована структура порождения речи на иностранном языке студентом основного этапа обучения и выявлено, что одной из причин сложности речевой деятельности является отсутствие лексических опор и опор, помогающих структурировать текст. Представить эти опоры иностранным студентам визуально для каждого случая общения в описанных ситуациях учебной деятельности не представляется возможным, поэтому задачей методики преподавания русского языка как иностранного является создание базовых лексических опор, которые позволят породить специальный текст.

Известно, что в тексте как речевом отрезке взаимодействуют различные языковые уровни - синтаксис, лексика и словообразование [Гинзбург 1979], [Кубрякова 1982], [Норманн 1983]. Слова как носители лексического значения диктуют синтаксису тот или иной набор лексических средств [Шведова 1982: 5], поэтому функциональная взаимосвязь лексики, синтаксиса и словообразования в научном стиле проявляется в том, что, во-первых, терминологические тематические группы лексики (семантические поля) структурно связаны по принципу корневой общности и могут быть представлены в виде словообразовательных гнёзд. Во-вторых, каркас словообразовательного гнезда проявляется в тексте в виде моделей корневого повтора, участвующих в организации и функционировании речевых грамматических (опорных, синтаксических) конструкций (типа, «что есть что», «что называется чем» и пр.). Тематико-семантическая функция корневого повтора (функция ключевых слов, дескрипторов, предполагающих единообразие выбора при его многообразии) сочетается с формально-синтаксической (соединительной) его функцией, поэтому обучение нахождению в тексте и использованию при репродукции текста явления корневого повтора - это обучение выделению темы текста в текстообразующих тематических связях. Знакомство иностранных студентов со словообразовательными гнёздами, структурирующими текст, позволяет не только усвоить терминосистему подязыков специальности, но и даст возможность порождать (либо репродуцировать) текст, обеспечивать цельность и связность высказывания.

На практике такую функциональную связь можно проследить через нахождение в тексте и описание словообразовательных гнёзд, представленных в речевом отрезке. Элементы этих гнёзд структурно объединяются в модели корневого повтора (стереотипы употребления пары однокоренных слов в тексте) и в таком виде выступают опорными словами в процессе продукции текста. Таким образом, целенаправленно ознакомив иностранного студента с основными словообразовательными гнёздами русского языка, составленными на материале подязыков учебных дисциплин, можно выработать навыки и умения использовать их в ходе как понимания текста при чтении, так и порождения текста.

Наличие однокоренных слов как средств связности и цельности текста можно наблюдать на материале любого стиля. Ниже представлены примеры их присутствия в литературно-художественном и в научном стиле, а также текстовые словообразовательные гнёзда, организующие эти тексты.

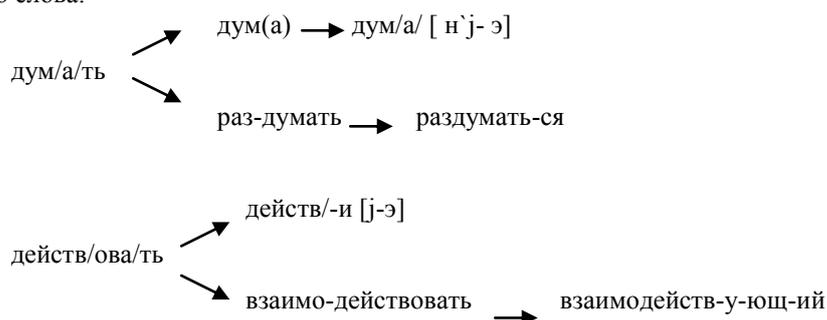
О Фёдоре она не очень часто *думала*, некогда было. Иногда разве вечером... А днём не очень-то *раздумашь* - только поспевай. Работать и вместе с тем *думать* Анфиса не умела, что-нибудь одно: или работа, или *думанье* [Волоцкая 1982: 97].

Всякое *действие* тел друг на друга носит характер *взаимодействия*. Третий закон Ньютона утверждает, что силы, с которыми *действуют* друг на друга *взаимодействующие* тела, равны по величине и противоположны по направлению [Савельев 1982].

Как можно заметить из приведённых примеров, корневой повтор в тексте литературно-художественного стиля служит для придания повествованию разговорного оттенка, в то время как в научном стиле он функ-

ционирует, обслуживая терминосистему, т. е. передаёт стилистическую отнесённость текста к научному стилю, а его элементы в любом стиле служат дескрипторами.

Текстовые словообразовательные гнёзда, маркируемые корневым повтором, имеют глагол в качестве исходного слова:



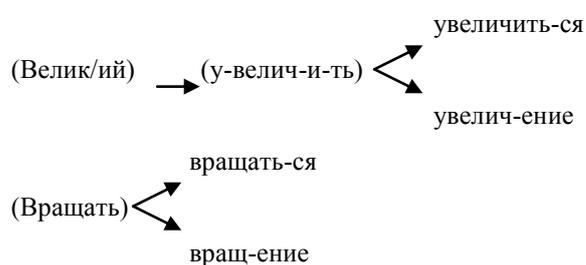
Как видно из примеров, текстовое словообразовательное гнездо в качестве исходного слова имеет лексически нейтральное слово, а в качестве производных - стилистически окрашенную лексику. Это позволяет при обучении иностранных студентов технического вуза опираться на общелитературный пласт лексики при работе с терминосистемой.

В научном тексте корневой повтор, как было указано выше, выполняет ещё и роль маркирования грамматической конструкции. Например, наиболее распространённые грамматические конструкции, изучаемые иностранными студентами, маркируются следующими моделями корневого повтора.

Грамматическая конструкция «при чём что происходит» обычно сопровождается корневым повтором, организованным по модели *N-V* (существительное - глагол):

При *увеличении* скорости тела сила сопротивления *увеличилась* и стала равна действующей силе. Тонкий стержень, подвешенный на нити, прикрепленный к её концу, при быстром *вращении* будет *вращаться* вокруг перпендикулярной к нему оси, проходящей через центр [Савельев 1982].

Текстовые словообразовательные гнёзда, проявляющиеся в тексте в виде моделей корневого повтора и представленных выше предложениях, выглядят следующим образом:



Восстановленные члены словообразовательных гнёзд помещены в скобки.

Грамматические конструкции «что характеризует что» и «что рассматривается (можно рассматривать) как что» оформляется при помощи модели корневого повтора *N-A* (существительное - прилагательное):

Тензор *инерции* характеризует *инертные* свойства тела при вращении. *Атомы* можно рассматривать как *одноатомные* молекулы [Савельев 1982].

Модели корневого повтора демонстрируют последовательность:

Инерции(я) → инерт-н-ый

Атом → атом-н-ый → одн-о-атом-н-ый.

Грамматическая конструкция «что называется (называют) чем», содержащая модель корневого повтора *A-N* (прилагательное - существительное), часто сопровождается явлением перифраза, при помощи которого вводится термин. В такой конструкции часто присутствует и обычный лексический повтор. Например:

Силу, которая возникает при *упругой* деформации, называют силой *упругости* [Савельев 1982].

Соответствующее текстовое словообразовательное гнездо (в данном случае словообразовательная цепочка) выглядит следующим образом:

Упруг(ий) → упрг-ость.

В подязыке физики нами выделено семь моделей таких корневых повторов, обслуживающих различные грамматические конструкции.

Как показали исследования, практически эти же самые модели корневого повтора организуют научный текст в индоевропейских языках, поэтому легко усваиваются иностранными студентами и активно начинают употребляться в речевой деятельности.

Для того, чтобы систематизировать работу по обучению репродукции и продуцированию научного текста, был создан гнездовой словообразовательный словарь на материале подязыка физики [Гордиенко

2003], а также учебное пособие, содержащее микротексты подъязыка физики, демонстрирующие модели корневого повтора и тестовые словообразовательные гнёзда, функционирующие в этом подъязыке.

Также был проведён обучающий педагогический эксперимент, в результате которого у студентов экспериментальной группы были выработаны следующие умения: нахождение в тексте (и самостоятельный подбор) однокоренных слов, использование моделей корневого повтора в ходе употребления грамматических конструкций научного стиля речи, использование словообразовательных гнезд в качестве зрительной опоры для репродуктивного говорения и мыслительной опоры для говорения продуктивного.

Экспериментальное обучение по предложенной методике даёт в среднем счёт 54 % выигрыша за счёт обучения. Наибольший выигрыш (85 %) получен в ходе развития умения использования корневого повтора при репродукции текста, что свидетельствует о произошедшем переносе умения использовать корневой повтор при репродукции текста из хорошо известных иностранным студентам индоевропейских языков. Это обстоятельство объясняет и получение минимального выигрыша (19 %) в области развития синтезированного умения понимания производных и сложных слов в связи с тем, что обучение было направлено на становление речевых, а не языковых умений.

Итоги проведённого обучающего эксперимента позволили систематизировать трудности в области русского словообразования и текстообразования, с которыми сталкивается иностранный студент в процессе обучения на первом курсе. Основными трудностями являются следующие:

- 1) обучающиеся не связывают процедуру членения русского слова с выявлением его значения;
- 2) для выявления значения корня студенты не пользуются приёмом сопоставления анализируемого слова с однокоренными, входящими в лексический минимум подготовительного факультета;
- 3) у обучающихся недостаточно отработан механизм проведения операций для опознавания основных словообразовательных моделей при встрече с новым словом;
- 4) понимая значение отдельно взятых производных, иностранные студенты не могут как связать отдельные слова в готовый текст, так и обнаружить однокоренные слова, образующие корневой повтор;
- 5) студентами не используется контекст для понимания значения отдельно взятого производного, даже при наличии в тексте перифраза, оформленного моделью корневого повтора и применённого для объяснения вводимого понятия;
- 6) обучающиеся, если и находят в тексте грамматическую конструкцию, если и пытаются её употребить, то не воспринимают как дескриптор модель корневого повтора, сопровождающую данную грамматическую конструкцию;
- 7) иностранные студенты не владеют минимумом корней общенаучной и терминологической лексики, с которой они встречаются во время обучения специальным предметам на первом курсе технического вуза;
- 8) обучающиеся не имеют представления о частотных словообразовательных гнёздах общенаучной лексики, используемой на первом курсе технического вуза;
- 9) иностранные студенты в недостаточной степени владеют умением выделять опорные слова и конструкции, готовясь к репродукции текста, и выписывают в качестве дескрипторов в большинстве своём незнакомую лексику, которую затем неверно используют при репродукции текста;
- 10) иностранные студенты в начале обучения на первом курсе не в состоянии построить (как в ходе репродукции, так и в ходе продукции), используя валентностные связи между словами и явление корневого повтора.

Данные трудности были преодолены в результате экспериментального обучения, проведённого по предложенной методике.

Список использованной литературы

1. **Волоцкая З. М.** О разных аспектах изучения словообразовательного гнезда // Актуальные проблемы русского словообразования: Сб. статей. - Ташкент: Укитувчи, 1982. - С. 96-98.
2. **Гинзбург Е. Л.** Словообразование и синтаксис. - Наука, 1979. - 264 с.
3. **Кубрякова Е. С.** Коммуникативная лингвистика и новые задачи словообразования // Сб. научных трудов Московск. гос. пед. ин-та иностранных языков им. М. Тореза. - М., 1982. - Вып. 186. - С. 118-127.
4. **Норман Б. Ю.** Синтаксис речевой деятельности. Простое предложение: Автореф. дис. ... докт. филол. наук. - Минск, 1983. - 28 с.
5. **Русская грамматика** / Под ред. Н. Ю. Шведовой. - М.: Наука, 1982.
6. **Савельев И. В.** Курс общей физики: Учебное пособие. - М.: Наука, 1982. - Т. 1: Механика. Молекулярная физика. - 432 с.
7. **Учебный гнездовой словообразовательный словарь (на материале подъязыка физики)** / Состав. О. А. Гордиенко. - Краснодар: Изд-во КубГТУ, 2003. - 150 с.