

артикуляционных навыков произнесения русских звуков; в) умение определять на слух звуки, из которых состоит слово.

Обучение целесообразно начинать с чтения не слов, а слогов, чтобы не отвлекать внимание учащихся на лексическое значение слова и помочь сосредоточиться на правильном произношении звука и слога.

Практика показывает, что работу над русскими звуками и слогами надо вести одновременно с выработкой навыков слухового восприятия русской речи, т. е. научить различать звуки в потоке речи. Такая работа даст возможность формировать у студентов фонематический слух. Поэтому на каждом уроке учащиеся должны слышать правильную русскую речь, в этом большую помощь оказывают аудиоприложения к учебникам.

Только выработка навыков правильного произношения русских слогов и слов и восприятия русской речи в целом на начальной стадии обучения позволяет заложить основу хорошего владения русской литературной речью и значительно облегчает работу по обучению грамматике.

## **ТРУДНОСТИ ИЗУЧЕНИЯ НАУЧНЫХ ТЕКСТОВ ИНОСТРАННЫМИ СТУДЕНТАМИ**

*О.В. Платоненко, Белорусский государственный аграрный технический университет*

Цель обучения иностранных студентов на начальном этапе – научить общению на русском языке в социально-бытовой и учебно-профессиональной сферах. Так как объем языковых средств ограничен, строго минимизирован, изучение текстов по специальности вызывает у студентов большие трудности. Студенты овладевают русским языком параллельно с изучением специальных научных дисциплин. Объектом изучения является текст. Научные тексты, как и тексты других функциональных стилей, имеют свои особенности в лексике, морфологии, синтаксисе. Лексике научного стиля речи надо специально обучать, т. к. владение лексикой разговорно-бытового стиля речи не обеспечивает правильного восприятия и понимания специального текста. Студенты, работая с текстами научной тематики, сталкиваются с лексическим материалом, отличающимся как по значениям, так и по сфере употребления от материала общей тематики. Поэтому преждевременный переход от работы с разговорно-бытовыми текстами к специальным сопряжен с дополнительным усвоением большого числа слов и целесообразен. Новые языковые явления, составляющие специфику научного стиля, должны вводиться постепенно, небольшими дозами.

Лексика научных текстов условно делится на три пласта: 1) специальные слова и словосочетания, связанные со сферой данной науки – собственно термины (узкоспециальная лексика); 2) семантически специализовавшиеся слова общего языка, употребляемые в терминологическом значении – термицированные (терминологизированные) слова и словосочетания; 3) слова общего языка, употребляемые в научных текстах в привычных общепринятых значениях.

Обычно термины усваиваются студентами легко. Однако слова общелитературного языка, выступая в новой терминологической функции, несут совсем иные значения, что затрудняет их понимание и использование в научной речи. Терминированные слова представляют, с одной стороны, весьма знакомую по облику группу общеупотребительных слов, а с другой – у этих привычных, знакомых слов иные значения, иной семантический объем, иные сочтательные возможности, антонимические связи, а иногда и грамматические формы.

Студенты считают, что хорошо знают эти слова, и весьма уверенно пользуются ими как знакомыми лексическими единицами, полагаясь на то, что они им известны. Они действительно известны, но только в другом значении или форме: следовательно, это не знакомые, а псевдознакомые слова и словосочетания, которые реально существуют в языке научной литературы и вызывают значительные затруднения и множество ошибок.

Особые трудности для понимания научного сообщения создают глаголы. Ряд глаголов в научной речи десемантизируется. Значительная часть наиболее употребительных глаголов выступает в роли связки. Глагольное значение действия, состояния фактически не выражается этими глаголами, лексическое значение ими утрачено, поэтому они нередко могут заменяться абсолютно формальной связкой *быть (есть)*. Другая группа частотных глаголов выступает в роли компонентов в описательных словосочетаниях.

Научная речь из ресурсов морфологии использует лишь незначительную часть. С другой стороны, в научных текстах реализуются такие морфологосинтаксические возможности, которые не используются (или почти не используются) общелитературным языком. Самой большой трудностью для студентов является изучение падежных форм. Так, например, формы гворительного падежа в научном стиле наиболее употребительны с предложом с в условном, временном и причинно-следственном значениях (*изменяться с повышением температуры, с уменьшением давления, с развитием производства*). Та же избирательность значений проявляется при функционировании в научном стиле и других падежных и предложнопадежных форм.

Для научного стиля характерны особые синтаксические конструкции. Часто встречаются неопределенно-личные предложения со сказуемым в форме 3 лица множественного числа настоящего/будущего времени или множественного числа прошедшего времени: обобщенно-личные предложения, организуемые при помощи глаголов в форме 1 лица множественного числа настоящего или будущего времени. Неопределенно-личные предложения с предложным дополнением типа *говорят о...*, *тишут о...* могут заменяться безличными предложениями со сказуемым, выраженным формами страдательного залога: *указывается, отмечается, считается, будет сказано и т. п.* Для научной речи характерно употребление причастий и деепричастий, которые почти не употребляются в разговорно-бытовом стиле речи. Так как сложная мысль требует соответствующих форм выражения, научные тексты изобилуют сложными синтаксическими конструкциями:

сложноподчиненными, сложносочиненными, сложными бессоюзными предложениями. Это одна из специфических черт научного стиля речи.

Таким образом, специфика функционирования языковых единиц разных уровней в научных текстах позволяет утверждать, что научной речи надо обучать специально. Владение грамматикой и лексикой общелитературного языка и разговорно-бытового стиля речи, опыт, приобретенный в результате чтения художественной литературы и в разговорной практике, оказывается явно недостаточным для адекватного восприятия и понимания литературы по специальности, а также для общения на специальные темы из-за существенных различий в грамматической структуре и лексическом наполнении научных текстов. А успешное и скорейшее обучение чтению и пониманию литературы по специальности, общению на профессиональные темы зависит не только от совершенствования методического мастерства, но и от знания самим преподавателем особенностей научного стиля речи.

### **ТРУДНОСТИ, ВОЗНИКАЮЩИЕ ПРИ ЧТЕНИИ БИОГРАФИЧЕСКИХ ТЕКСТОВ, И ПУТИ ИХ УСТРАНЕНИЯ**

*Ж.В. Прокошина, Белорусский государственный университет*

Биографические тексты занимают важное место в системе обучения иностранных студентов. В процессе работы над текстами учащиеся не только знакомятся с жизнью и творчеством писателей, поэтов, просветителей, но и получают представление об определенных исторических эпохах, отражающих многие особенности национальной культуры. Изучение биографического текста закладывает фундамент для осуществления работы над художественным текстом и позволяет моделировать у обучаемых фоновые знания, составляющие первый уровень модели национального восприятия произведения художественной литературы, предложенной Н.В. Кулибиной [3, с. 122].

При чтении биографий выдающихся представителей мировой и национальной культур происходит понимание текста прежде всего на уровне значений. Что это значит? Повествование имеет свой, отличный от других типов речи, объект, качественно и количественно меняющийся в рамках временных параметров в своем движении к конечному состоянию. Задача повествования – зафиксировать, представить отдельные этапы (стадии) изменения объекта, которые даются в целостном повествовании в строгой временной последовательности (человеческая жизнь). Существенная психологическая особенность повествования состоит в изложении материала по ближайшим смысловым связям в данной конкретной ситуации, а последовательность определяется фактическим ходом событий. «Читающий вычленил основные смысловые всхи текста, устанавливает их соотношенность между собой и передает лишь то содержание текста, которое позволяет ответить на вопросы «кто?», «где?», «когда?», «что?» [4, с. 202]. Таким образом, учащийся воспринимает содержание текста, которое, согласно психолингвистической модели биографического текста,