

**Методическая организация работы
с терминологической лексикой при обучении
иностранцев языку специальности**

Н.Н. Снаговская

Военная академия Республики Беларусь

Главная отличительная черта лексики языка науки – её терминованность. Терминология составляет основной пласт современного языка науки. Она является предметом исследования множества работ лингвистического, логического и конкретно научного содержания. С годами интерес к различным проблемам, связанным с терминологией в теоретическом и практическом направлениях, неизменно возрастает. Это вызвано необычайным ростом значимости терминологии в современном русском языке, что является прямым отражением особой роли науки в обществе.

В сегодняшнем образовательном пространстве владение терминологией трудно переоценить, так как в своей профессиональной деятельности специалист сталкивается с обилием иноязычной информации, представленной различными источниками.

Что касается проблемы обучения иностранцев языку специальности, то следует отметить, что к моменту встречи со специальными предметами они в той или иной мере владеют общеупотребительными и общенаучными лексическими единицами, профильная и узкоспециальная лексика не знакома им ни в содержательном, ни в языковом плане. Лингвистический опыт иностранных студентов, особенно на младших курсах, зачастую бывает недостаточным для свободной ориентации в текстовом материале учебников, учебных пособий, которыми им приходится пользоваться при подготовке к экзаменам, зачетам, лабораторным работам. Недостаточная

ориентация иностранных учащихся в текстовых материалах учебников по специальности, невладение ими метаязыком своей науки приводит к нарушению правильности текста.

Отсюда понятна важность включения в курс русского языка как иностранного изучение терминологической лексики как с целью получения, так и с целью передачи информации по своей специальности на иностранном языке.

Однако преподавание лексики выдвигает ряд сложных проблем: принципы отбора активного словаря-минимума, его количественный и качественный состав; основания группировки отобранных единиц, объем и характер словосочетаний с ними; выбор необходимых словообразовательных моделей и средств, их место в процессе преподавания; учет многозначности, синонимии, омонимии и др.

Отмеченные характеристики словоупотреблений в языке науки стали предметом более строгой методической интерпретации: появились учебные частотные словари, списки наиболее употребительных лексем по отдельным научным дисциплинам. Тем не менее, лексика научных текстов до сих пор в учебных целях недостаточно систематизирована, не организована методически.

С точки зрения методики частотный словарь предназначен для обучающего, а не для обучаемого, так как является лишь базой при создании всякого рода пособий, а не готовым учебным пособием. Лексический минимум же группирует наиболее употребительную лексику в объеме, predetermined методическими предпосылками, прежде всего целью и этапом обучения, будущей специальностью, а также ограничивается реальными возможностями учащихся.

Преподавание лексики без должной ее систематизации, по мере встречаемости в нестрогих подобранных текстах не может привести к положительным результатам. Необходимо лингвометодическое упорядочение лексических единиц применительно к конкретным условиям и целям обучения. Вы-

явление методически значимых системных отношений внутри научной лексики связано, видимо, с выделением разных ее пластов, имеющих определенную лингвистическую специфику и требующих различного подхода.

По мнению многих методистов (Л.В.Щерба, И.В.Рахманов, В.Д. Аракин и др.) при отборе лексики необходимо учитывать прежде всего сочетаемость, словообразовательную и семантическую ценность, многозначность, описательность, частотность, соответствие учебному процессу. На наш взгляд, кроме названных критериев, необходимо принимать во внимание тематическую продуктивность (тематическую распространенность) слова и методическую целесообразность.

Большую роль также при отборе лексики играет принцип коммуникативной ценности, который предполагает обеспечение слова другими словами, функционально соответствующими ему в речи. Он сопрягается с принципами сочетаемости, т.е. широты сочетательных возможностей отобранных лексем. Наличие в лексическом минимуме, например, глагола *различать* предполагает обязательное включение в языковой опыт учащихся не только групп слов – названий предметов и явлений, поддающихся классификации, но и лексем, обозначающих возможные основания различения, деления – *различать по составу, (по числу, по типу, по форме, в зависимости от конструкции* и т. п.). В противном случае невозможно закрепление конструкции, организуемой этим глаголом в том структурно-семантическом составе, в каком он обычно функционирует в научных текстах.

В полном объеме теоретические и практические вопросы организации работы студентов над терминологической лексикой в профильно-ориентированном обучении еще не нашли своего должного решения. В частности, необходимо решить вопросы, касающиеся обучения иностранцев пониманию незнакомых терминов, представленных разными структурными типами и характерными для конкретного субъязыка специ-

альности. Не описаны приемы использования терминологической лексики, предназначенной для рецептивного владения. Всё это подчеркивает важность и актуальность рассматриваемой проблемы.

Работа по изучению терминологической лексики в отличие от других категорий слов языка имеет свою специфику и представляет одну из сложных проблем обучения лексике русского языка в неязыковом вузе. Сложным в этом вопросе является, прежде всего, усвоение учащимися национальных групп терминов, представляющих собой ряд взаимосвязанных и взаимообусловленных значений, каждое из которых обладает конкретным лексическим значением, чем обусловлена особенность функционирования его в системе языка.

С методической точки зрения процесс восприятия профильных текстов осложняется особенностями их содержательного аспекта – значительной концентрацией специальной лексики, малознакомой или полностью неизвестной обучаемым. Решение этой учебной проблемы должно опираться как на тесное междисциплинарное взаимодействие с выпускающими кафедрами, обсуждение разрабатываемых учебно-методических материалов с преподавателями профильных дисциплин, так и на рациональную организацию учебного процесса при обучении языку специальности.

В процессе работы со специальными текстами выделяются несколько этапов. На первом, подготовительном этапе осуществляется отбор учебного материала по таким критериям, как аутентичность текста, актуальность информации и соответствие изучаемой теме, авторитетность источников материала.

На втором – формирующе-развивающем этапе – осуществляется основной объем работы по введению и практическому овладению предварительно выделенными для освоения лексическими единицами.

Подготавливая учащегося к чтению литературы по узкой специальности, начиная с первого этапа обучения, преподава-

тель должен четко представлять себе лексический минимум, необходимый учащемуся для чтения литературы по специальности, куда должны входить слова из указанных слоев лексики научных и технических текстов.

В методической литературе в качестве основных аспектов содержания обучения специальной лексике выделены лингвистический и методологический аспекты. Лингвистический аспект охватывает процесс формирования корпуса лексических единиц для решения речевых задач на конкретном этапе обучения. Обеспечение постоянной актуализации изученной лексики и ее максимальная ротация является одним из ведущих факторов, который обеспечивает увеличение лексического запаса. Поэтому работа над специальным текстом по изучению профессионально-ориентированной лексики включает в себя разнообразные типы упражнений: 1) некоммунитивные упражнения, направленные на сознательное усвоение лексического материала профильной тематики; 2) условно-речевые упражнения; 3) речевые, подлинно-коммуникативные упражнения. Например, первая группа может состоять из имитативных упражнений на подстановку подходящих по смыслу слов в специальный текст, заданий на составление предложения из разрозненных слов, рецептивных упражнений на прослушивание и воспроизведение слов и словосочетаний за преподавателем. Группа условно-речевых упражнений, направленных на запоминание значений слов в единстве с произносительной и грамматической формами, может быть представлена подстановочными упражнениями на соотнесение иноязычных терминов и их русских эквивалентов, заполнение пропусков в тексте соответствующими словами, завершение приведенных предложений в соответствии с содержанием прочитанного текста. Очень важны упражнения на расширение, распространение высказываний. Формированию этого навыка способствуют задания типа: «Дополните сказанное», «распространите данные высказыва-

ния». Это достаточно трудный вид задания, т.к. если учащимся даже предложен материал для расширения предложения, они должны еще правильно оформить полученные словосочетания, обороты, сложные предложения.

В основе речевых, подлинно-коммуникативных упражнений лежит задача применения новых лексических единиц в речи. Это могут быть задания на комментирование прочитанного текста в форме выражения согласия/несогласия с предложенными утверждениями; составление предложений с изученными в данном разделе терминами; вопросно-ответные упражнения по содержанию прочитанного текста; краткое изложение содержания в письменной или устной форме с использованием ключевых слов и словосочетаний, предложенного плана и активной лексики раздела; изложение содержания прочитанного с сохранением значимых деталей и т.д.

В свете сказанного задача преподавателя русского языка как иностранного заключается в том, чтобы познакомить учащихся со спецификой научной речи, ее существенными языковыми приметами, типическими чертами в области лексики и грамматики, т.е. обеспечить их лингвистическую грамотность, а также подготовить к восприятию научной информации, привить навыки адекватного изложения научных сведений.

Приложение

Предлагаем некоторые виды заданий, которые используются в пособии «Русский язык как иностранный. Бронетанковое вооружение» (авторы Корабельникова Л.Ч., Снаговская Н.Н.).

1. Прочитайте словосочетания, составленные по модели *прилагательное + существительное*. Запомните их.

Продольная составная тяга, контролочная гайка, упорный регулировочный болт, возвратная пружина, поперечный валик, наклонная тяга, шлицевой хвостовик валика, двухплечий

рычаг, игольчатый подшипник, вильчатый рычаг, кольцевая проточка, блокировочный золотник.

2. Прочитайте словосочетания, составленные по модели *существительное + существительное в родительном падеже*, обозначающие узлы и детали. Постарайтесь их запомнить.

Стрелка втулки, пластик лимба, вал сцепления, бустер фрикциона, избиратель передач, механизм распределения, муфта валика, тяга привода сцепления, водило механизма распределения, хвостовик кулака поворота, кольца механизмов включения фрикционов, привод выключения коробок передач.

3. Выберите из задания 1 и 2 существительные, которые обозначают узлы и детали. Назовите их.

4. Прочитайте данные ниже именные словосочетания. Трансформируйте их в глагольные.

Проверка и регулировка приводов, *замена* механизмов, *выжим* педали сцепления, *фиксация* рычага переключения передач, *контроль* исправности цепей, *перевод* рычага управления в нужное положение, *поворот* рычага механизма распределения, *остановка* машины, *блокировка* рычага переключения передач.

5. Прочитайте выражения. Слова в скобках поставьте в форме творительного падежа.

Валик с (возвратная пружина), гребёнка с (пазы), вал с (зубчатый сектор), регулятор давления с (пружина), регулировочная втулка с (тарелка), золотник с (бурт) в верхней части, защёлка с (возвратная пружина).

6. Прочитайте фразы. Обратите внимание на употребление глаголов. Поставьте уточняющие вопросы.

Каналы всех бустеров соединяются со сливом. Крутящий момент передаётся на ведущие колёса. Педаль возвращается в исходное положение. Педаль крепится на переднем валике. Зазор регулируется изменением длины тяги. Положение кула-

ка фиксируется болтом. Отверстие уплотняется резиновым чехлом. Каналы бустеров сообщаются со сливом. Тарелка прижимается пружинами.

7. Прочитайте предложение. Выберите правильные варианты суждений.

1) При повороте рычага и валика одновременно поворачиваются пробки правого и левого механизмов распределения, обеспечивая поступление масла в соответствующие каналы к бустерам фрикционов КП включаемой передачи.

А) Рычаг и валик поворачиваются одновременно.

Б) Пробки правого и левого механизмов распределения поворачиваются, если рычаг и валик поворачиваются одновременно.

В) Рычаг и валик обеспечивают поступление масла в каналы.

Г) Масло поступает в соответствующие каналы к бустерам фрикционов КП включаемой передачи.

8. Прочитайте отрывок. Обратите внимание на употребление глаголов.

Блокирующее устройство *работает* следующим образом: электрический сигнал постоянного тока *подаётся* в блок автоматики на коммутационные элементы электрической системы устройства, которое *выдаёт* электрический сигнал на электромагнит, шток которого, выдвигаясь, *поворачивает* собачку вниз. Одновременно с этим *загорается* сигнальная лампочка.

9. Выберите фразы, содержащие информацию отрывка задания 8.

1) Электрический сигнал подаётся в блок автоматики.

2) Электрическая система устройства содержит коммутационные элементы.

3) Шток электромагнита выдвигается и поворачивает собачку одновременно.

4) Шток сначала проворачивает собачку, а затем выдвигается.

5) Сигнальная лампочка загорается после выдвижения штока электромагнита.

10. Прочитайте предложения, в которых говорится о возможных неисправностях силовой передачи. Раскройте скобки. Поставьте к предложениям вопросы. Расскажите о возможных неисправностях силовой передачи.

1) Манометр не (показывать) давления масла. 2) Масло из системы не (откачиваться) в бак. 3) При переключении передач (наблюдаться) рывки машины в сторону. 4) При переключении передач двигатель сильно (нагружаться) или (глохнуть). 5) Машина плохо (поворачиваться). 6) При выжиме педали остановочного тормоза машина плохо (тормозить).

Литература

1. Алещанова, И.В. Формирование терминосистемы специалиста в профессионально-ориентированном обучении иностранному языку / И.В.Алещанова, Н.А.Фролова // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – № 4.

2. Гринев-Гриневиц, С.В. Терминоведение: учеб.пособ. / С.В.Гринев-Гриневиц. – М.: Академия, 2006

3. Кульгавюк, В.В. Английский язык для механиков / В.В.Кульгавюк. – Новочеркасск, 2005.

4. Метс, Н.А. Структура научного текста и обучение монологической речи / Н.А.Метс, О.Д.Митрофанова, Т.Б.Одинцова. – М.: Русский язык, 1981.

5. Серова, Т.С. Тезаурусно-целевой подход в организации и введении лексики при обучении профессионально-ориентированному чтению / Т.С.Серова. – Иностранные языки в высшей школе. Вып.18. – М.: Высшая школа, 1985.