

H. Mulisch. Einführung in die Morphologie der russischen Gegenwartssprache. Volk und Wissen. Berlin, 1966. N. Nikolajew. Einführung in die Syntax der russischen Gegenwartssprache. Volk und Wissen. Berlin, 1967.

Значительно возросший за последние годы интерес к изучению русского языка за рубежом имел своим естественным последствием создание во многих странах различного рода учебников и учебных пособий по русскому языку. В первую очередь это относится к социалистическим странам, где на протяжении двух десятилетий преподавание русского языка приняло широкие размеры и многообразные формы, органически вошло в различные звенья системы народного образования.

Из недавно вышедших в Германской Демократической Республике учебных пособий по русскому языку несомненный интерес представляют названные выше книги Г. Мулиша и Н. Николаева. Они дополняют друг друга, образуя в совокупности практически целенаправленное пособие по русской грамматике. Несмотря на скромные названия — «Введение в морфологию современного русского языка» и «Введение в синтаксис современного русского языка», они содержат в достаточном количестве необходимые для знакомства с грамматическим строем русского языка сведения, последовательно изложенные в принятой в учебной практике системе.

Прежде всего это относится к работе Г. Мулиша, которая заняла прочное место в серии пособий по изучению русской морфологии после капитального труда А. В. Исаченко «Die russische Sprache der Gegenwart. Teil I. Formenlehre» (1962). Книга построена на материале выдержавшей ряд изданий (1959—1964) работы того же автора, вышедшей отдельными выпусками для обучения русскому языку по радио. Эти выпуски, издававшиеся Высшей педагогической школой в Потсдаме и сочувственно встреченные публикой, были автором провере-

ны на практике, переработаны и дополнены для настоящего издания.

Рецензируемая книга представляет собой пособие, предназначенное, как указывается в предисловии, для учителей русского языка в школах ГДР, студентов, лиц, усвоивших уже основы лексики и грамматики русского языка и стремящихся расширить и углубить свои познания в этой области. Такая установка позволила автору отказаться от сообщения элементарных сведений и сосредоточить внимание на более существенных вопросах морфологии современного русского литературного языка, что привело к созданию учебного пособия вузовского типа. С поставленной задачей автор справился вполне успешно. Хорошее впечатление оставляет прежде всего научность изложения. Для написания книги Г. Мулиш привлек важнейшие работы русских и зарубежных авторов, включая исследования последних лет. Приводятся также сведения, которые обычно в аналогичных пособиях не даются, например справки о частотности употребления падежей имен существительных (стр. 56) или глагольных форм (стр. 121).

При анализе явлений морфологии автор применяет получивший широкое признание структурно-семантический подход. Это позволило избежать крайностей, какими являются, с одной стороны, чисто формальное описание грамматических фактов без раскрытия их смыслового содержания, а с другой — указание на логико-семантические связи и отношения без показа грамматических средств их выражения. Хорошо изложены такие темы, как состав слова (стр. 21—23), словообразование (стр. 27—36), проблема классификации частей речи (стр. 37—42), особенности склонения имен суще-

ствительных (стр. 68—74), типы ударений в склонении существительных (стр. 74—76) и у кратких прилагательных (стр. 87—88), классы глагола (стр. 128—135) и непродуктивные его группы (стр. 135—141, см. также стр. 231—244), употребление глагольных видов (стр. 146—155) и их образование (стр. 156—161), глаголы движения (стр. 161—164), значение времени глагола (стр. 176—182), значение и употребление деепричастий (стр. 200—204) и др.

Положительной стороной пособия является также изложение разных точек зрения по наиболее сложным и спорным вопросам русской морфологии: классификация частей речи (стр. 39—42), категория глагольного вида (стр. 141—143), категория состояния (стр. 211—212).

Вполне уместны приводимые в разных местах книги справки исторического характера: об особенностях употребления в прошлом форм степеней сравнения имен прилагательных (стр. 94—95), о склонении некоторых количественных числительных (стр. 100), о форме согласования определения при существительном, зависящем от числительных *два* (*две*), *три*, *четыре* (стр. 102), о вставке начального *и-* при личных местоимениях 3-го лица (стр. 115—116) и др.

Полезны стилистические замечания: об употреблении количественных и собирательных числительных в разговорной речи (стр. 101—104), о стилистической дифференциации неопределенных местоимений (стр. 112), о дублетных формах повелительного наклонения некоторых глаголов (стр. 184) и др.

В необходимых случаях приводятся сопоставительные сведения, помогающие читателю-немцу уяснить себе то или иное явление

русской грамматики (стр. 169, 203—204 и др.).

Вполне оправданно дается в отдельных случаях несколько облегченная, но отвечающая своему назначению фонетическая транскрипция (стр. 63, 82, 124 и др.).

Следует отметить доступность и наглядность изложения, приведение различных схем и таблиц (стр. 40, 62, 64, 81—85, 126, 128, 143—145 и др.).

Полезна как общая библиография, помещенная в конце книги, так и ссылки на литературу вопроса в каждом разделе.

Резюмируя сказанное, можно отметить, что перед нами серьезное пособие, сочетающее в себе высокий теоретический уровень с практической целенаправленностью. В плане критическом можно ограничиться немногими замечаниями и пожеланиями. Приведем их в постраничном порядке.

Стр. 47. К числу исключений, связанных с категорией рода несклоняемых существительных, можно добавить такие существительные, как *иваса, сирокко, бенгали* и некоторые другие.

Стр. 59. Не лишним было бы указание на функции предложного падежа (при глаголах речи и мысли и особенно в функции местного падежа).

Стр. 68. Вряд ли можно для наших дней считать окончание *-у* продуктивным для родительного падежа (в формах типа *куча снегу*).

Стр. 85. Форма краткого прилагательного мужского рода *синь* неупотребительна.

Стр. 86. Не соответствует данным словарей утверждение, что в наше время чаще встречаются формы типа *естественен* (а не *естествен*).

Стр. 92. К нормативным относится скорее форма *ловче* (а не *ловчее*).

Стр. 216. Следует различать модальные слова как морфологическую категорию и вводные слова как категорию синтаксическую: в качестве модальных приводятся примеры вводных слов, указывающих на связь частей предложения, на источник высказываемой мысли, на обращение к слушателю или читателю. Такие слова не являются модальными, поскольку не выражают отношения содержания высказывания к действительности или отношения лица говорящего и высказываемой мысли.

При возможном переиздании книги желательно внести эти дополнения и исправления.

Книга Н. Николаева «Einführung in die Syntax der russischen

Gegenwartssprache» выдержала уже три издания. В предисловии автор указывает, что пособие рассчитано на немецких учителей русского языка, а также на всех, кому ознакомление с русским синтаксисом необходимо для речевой практики. Этому назначению рецензируемая работа вполне отвечает. Построенная на материале исследований в области русской грамматики, опубликованных в 50—60-х годах, она содержит основные сведения о типах словосочетаний и предложений в современном русском литературном языке.

Книга открывается «Введением», в котором на материале русского языка рассматриваются некоторые общетеоретические вопросы: взаимоотношение морфологии и синтаксиса, синтаксиса и лексикологии, проблема словосочетания, понятие о предложении (стр. 7—16). Материал излагается в доступной форме, с приведением хорошо подобранных примеров.

Основные разделы книги (учение о словосочетании и учение о предложении), хотя и в традиционной форме, но с сохранением принципа научности, дают общее представление о синтаксисе русского языка. Опираясь главным образом на академическую «Граматику русского языка», автор извлек из нее, равно как из других новейших исследований, то основное, что делает книгу хорошим конспектом и практическим пособием по русскому синтаксису.

Хорошо изложен материал в разделе «Словосочетания» (стр. 17—33), в частности такие вопросы, как употребление винительного и родительного падежей при глаголах с отрицанием (стр. 20—21), совмещение в некоторых конструкциях двух значений — атрибутивного и обстоятельного (стр. 28—29), что в составе предложения приводит к появлению второстепенных предложений особого типа — обстоятельных определений и др.

В учении о предложении уделено внимание интересным в грамматико-стилистическом отношении явлениям: синонимии форм времени, лица и склонения (стр. 37—41), согласованию сказуемого с подлежащим (стр. 50—55), порядку слов в простом предложении (стр. 70—74). Приводятся важные для уяснения соответствующих вопросов замечания о функции слов категории состояния (стр. 36), об осложненном сказуемом (стр. 42—43), о значении падежа именной части сказуемого (стр. 45—46), полной и краткой формы прилагательного в составе сказуемого

(стр. 46—48) и др. Разграничены сходные синтаксические явления: предложения с нулевой связкой типа *Мать не в духе* и эллиptические предложения с нулевым сказуемым типа *Отец в городе* (стр. 45); сочетания определяемого существительного с приложением типа *студент-отличник, художник-самоучка* и составные образования с синонимическими отношениями образующих их частей типа *путь-дорога, грусть-тоска*, а также сложные слова с неизменяемой первой частью типа *царь-пушка, чудо-богатырь* (стр. 60); номинативные и вокативные предложения и внешне сходные с ними синтаксические конструкции (стр. 80); вводные и вставные предложения (стр. 82—83) и др.

Сделаны специальные указания об употреблении отдельных конструкций в том или ином стиле речи (стр. 41, 42, 43, 47, 50, 55, 60, 75).

Наблюдения над синтаксическими фактами сопровождаются замечаниями в пунктуационного характера (стр. 45, 60, 65—67 и др.).

Автор широко использует сопоставительный принцип, отмечая сходство или различие явлений русского языка и аналогичных явлений немецкого и других, главным образом латинского, языков (стр. 18, 22—23, 24 и многие другие).

Уместны отсылки к другим пособиям, в которых содержится более полное изложение вопроса (стр. 18, 24, 37 и др.).

Использование пособия облегчается наличием в нем предметного указателя (стр. 95—96).

Таковы положительные стороны рецензируемой книги. Замечания и пожелания, которые можно сделать, немногочисленны. Приведем их в постраничном порядке.

Стр. 12. Конструкцию *ехать лесом* не стоит безоговорочно относить к случаям примыкания; здесь, действительно, нет управления в прямом смысле этого слова, но с термином «примыкание» в учебной практике связывается подчинение неизменяемых частей речи (наречие, инфинитив, деепричастие). Это же можно отнести и к примерам *последний в очереди, привычный с детства, крепкий на вид или приехать первого июля, уехать шестого августа* (стр. 19), *пройтись после обеда* (стр. 13).

Стр. 34. Основой деления простых предложений на повествовательные, вопросительные и побудительные служит не их значение, а цель высказывания.

Стр. 41. В примерах типа *А он вдруг возьми да пригласи меня...*

Исследователи обычно отмечают наличие не императива, а особой глагольной формы, совпадающей с императивом (А. А. Шахматов, В. В. Виноградов; правда, А. В. Исаченко говорит здесь об императиве).

Стр. 49. Конструкции типа *Вы внимательный* используются весьма редко и стилистически ограничено.

Стр. 58. В сочетаниях типа *последние два часа, первые два дня* на форму именительного падежа определения влияет не его лексическое значение, а порядок слов

в рассматриваемой конструкции (препозиция определения); сравните: *оставишься два часа, потерянные три документа* и т. п.

Стр. 65. Однородные члены с повторяющимся союзом *и* не выражают противопоставления (*и* — соединительный союз).

Стр. 66. В предложении *Это аэроплан, или самолет* наличие пояснительное приложение, а не однородные члены.

Стр. 72. В предложениях *Иванов — человек умный* и *Безвольный я человек!* нет определений:

прилагательные составляют часть сказуемого.

Стр. 78. Наречия *негде, некогда, некуда* сами по себе не предикативны: в безличных предложениях они образуют главный член вместе с глаголом-инфинитивом.

В целом, как уже было указано, книга оставляет хорошее впечатление правильным освещением затронутых в ней вопросов, компактным изложением, удачным подбором примеров.

Д. Э. Розенталь

«Мост дружбы». Пособие по русскому языку для учителей русского языка школ ВНР.
Составители: А. Абрамович, И. Бано, А. Фролкина, Т. Шахова. Будапешт, 1967.

Ежегодно во многих зарубежных странах, где в вузах и школах преподают русский язык, проводятся курсы повышения квалификации преподавателей русского языка. Они вызывают большой интерес у учителей-практиков и собирают широкую аудиторию. Успешная работа таких курсов во многом зависит от качества пособий и учебных материалов. Рассматриваемое пособие по русскому языку для учителей русского языка школ Венгерской Народной Республики «Мост дружбы» (составители А. В. Абрамович, д-р И. Бано, А. В. Фролкина, Т. Д. Шахова) — одна из работ, которые мы считаем полезными.

В форме текстов, диалогов, вопросов и заданий к ним предлагается лексический материал по 14 темам, отобранном в соответствии с программой венгерских школ: «Знакомство», «Почта», «Телеграф», «Телефон», «Семья и дом», «Человек, его портрет и одежда», «Природа», «Школа» и пр. Каждую лексическую тему сопровождает та или иная грамматическая тема. Грамматический материал представлен не последовательно, не концентрически, а выборочно, исходя из трудных для венгерской аудитории вопросов русской грамматики: виды глаголов, глагольное управление, употребление прямой и косвенной речи, употребление возвратных глаголов с частицей *-ся*, согласованного и несогласованного определения, неопределенных и указательных местоимений, глаголов движения и пр. Вопросы грамматики отрабатываются с помощью

разного рода упражнений и заданий. Каждый тематический раздел пособия содержит также дополнительный текст, шутки, стихотворения, что весьма оживляет пособие и служит увлекательным материалом для развития речи.

Тематика пособия в целом отражает основные темы, которые изучаются в школах, но они даны на более широком языковом материале, чем обеспечивается не только закрепление, но и расширение лексического запаса, уточняются те грамматические моменты, которые могут затруднять преподавателя при работе в классе.

Нам кажется, что построение учебника не по урокам, а по разделам весьма удачно: на курсах бывают слушатели разной подготовки, интересов, запросов, и урочная система в большой степени сковывала бы инициативу преподавателя.

Представляется ценным, что в пособие включено несколько употребительных семантических групп слов, близких по значению: *изучать, учиться, преподавать; поступать, вступать; казаться, оказаться, показаться; надевать, носить, ходить; каждый, всякий, любой*, а также отрабатываются некоторые многозначные глаголы с различными приставками (*учить, писать, звать*). Этот лексический материал, составляя пласт активной употребительной лексики, обычно вызывает затруднения у иностранцев.

Нам кажется излишним обилие упражнений контрольного характера для отработки таких семантических групп при почти полном

отсутствии обучающих, тренировочных упражнений, причем их эффективность, по нашему мнению, снижается еще и недостаточно строгой системностью.

Лексико-грамматические упражнения в пособии в целом, на наш взгляд, несут мало «разговорной нагрузки», еще велик процент формально-грамматических упражнений, которые не помогают развитию навыков устной разговорной речи, а это — главная цель курсов.

Достоинством является наличие ключа; это облегчает работу с пособием. Оно также во многом выиграло бы, если бы в нем содержался лексический комментарий, особенно там, где речь идет об устойчивых словосочетаниях, идиомах, а также были бы введены упражнения, связанные с переводом.

Целесообразно, видимо, преподать методическую записку, содержащую указания, как работать с пособием, с отдельными составляющими частями разделов.

Рассматриваемая работа — одно из первых пособий, написанных в соавторстве двух сторон — советской и венгерской. Это помогло более мотивированно отобрать лексический и особенно грамматический материал пособия, предложить с учетом возможной интерференции венгерского языка замечания и указания к отдельным темам, приспособить подачу учебного материала к условиям работы венгерских учителей. Судя по результатам, такое двустороннее соавторство чрезвычайно полезно.

О. Д. Митрофанова

Книга П. Номанчука адресована, как сказано в предисловии, в первую очередь, преподавателям русского языка в польской школе, а также «всем, кто интересуется проблемами методики преподавания русского языка на всех уровнях»¹.

Основной задачей рецензируемой книги является утверждение и пропаганда так называемого активного метода преподавания иностранных языков, в частности русского языка, в польской школе.

Автор стремится дать преподавателям русского языка в 5—8-х классах основной школы возможность сделать преподавание русского языка более эффективным, перестроить сам процесс обучения. Он опирается при этом на исследования польских (проф. Л. Заброцкий, Милевский, Прейбиш и др.), советских (Б. В. Беляев, Н. Шкляева и др.) и западных (П. Хагболдт и др.) лингвистов, психологов и методистов, представляющих современную линию преподавания иностранных языков.

Книга состоит из трех разделов. Первый раздел можно назвать общеметодическим, поскольку в нем автор рассматривает такие вопросы, как функции языка, сущность овладения и владения языком (в том числе и родным), этапы обучения языку, основные проблемы обучения иностранному языку и, наконец, различные методы обучения иностранным языкам (прямой, комбинированный, активный).

Второй раздел посвящен процессу обучения на начальном этапе и методическим проблемам этого этапа, таким, как постановка звуков, работа над ритмикой слова, разговорные упражнения, построение урока, домашние задания и т. п., в аспекте активного метода обучения.

И, наконец, в третьем разделе, наименее разработанном, автор коротко, в общих чертах упоминает о некоторых особенностях работы на втором, продвинутом этапе.

Трактовка продвинутого метода, предложенная П. Номанчуком, в основном аналогична положениям, выработанным в советской методике. Сам автор выделяет следующие моменты, отличающие активный метод от комбинированного:

1) активный метод вводит разделение процесса обучения на последовательные этапы; это разделение определяется ролью языковых навыков в усвоении и функционировании языка;

2) ставит перед каждым последующим этапом свои конкретные задачи, основываясь на применении определенных для данного этапа методов работы с учащимися;

3) различая интерференционные влияния, являющиеся результатом переноса навыков из родного языка на изучаемый, с одной стороны, и результатом неправильной работы с учащимися, с другой, видит в соответствующей постановке процесса обучения основное средство, противодействующее отрицательной интерференции, в связи с чем отводит преподаванию грамматики значительно меньшее место, нежели в комбинированном методе (стр. 51).

Исходя из этого, можно выделить три основных положения, проходящие красной нитью через всю книгу.

1. Необходимость выделения этапов обучения со специальными, характерными для каждого отдельного этапа задачами и соответствующими методами работы и отбора материала.

2. Приоритет устной речи над письменной и отсюда предварение чтения и письма устной отработкой материала (на первом этапе обучения) при особом внимании к фонетике и интонации.

3. Учет интерференции родного языка.

Остановимся подробнее на этих положениях.

По данным психологии, ребенок, овладевая родным языком, проходит два этапа, а именно: 1) овладение языком в ограниченном с точки зрения лексики объеме, что обеспечивает усвоение языковых навыков (языковых матриц, если придерживаться терминологии польского лингвиста-германиста проф. Л. Заброцкого, что П. Номанчук считает более правильным, хотя в силу традиции предпочитает употреблять термин «навыки»); 2) обогащение словаря, опирающееся на навыки, усвоенные на первом этапе. Занятия родным языком в школе начинаются сразу со второго этапа.

Исходя из положения о двух этапах в овладении языком, П. Номанчук предлагает четко разграничивать их и в преподавании

иностранного языка, в частности русского.

На первом этапе следует дать учащимся возможность усвоить фонологико-грамматическую систему языка (языковые навыки), причем следует опираться на четко ограниченный лексический запас.

На втором этапе на основе уже усвоенных языковых навыков следует довести владение языком до намеченного программой уровня. Автор выделяет высшую ступень — овладение языком в объеме специальности учащихся, задачи которой реализуются на практических занятиях языком в институтах и других специальных учебных заведениях. (В число названных этапов не входит, конечно, ступень владения, достигаемая на русских отделениях филологических факультетов и педагогических училищ.)

Интересно и принципиально ново для польской школы выделение в первом этапе «начального курса», состоящего из так называемого бестекстового периода и последующего обучения алфавиту. Этот курс, по мнению автора, должен занимать 8—10 уроков. Необходимость выделения такого курса автор аргументирует приоритетом живой речи по сравнению с письменным языком. Более того, в живой речи он видит не только одну из целей обучения, но одновременно и средство овладеть умением читать и писать по-русски (стр. 28). Использование литературных текстов на первом этапе, «пока ученик не овладеет основами языка путем усвоения ограниченного запаса слов в их основном значении», в принципе не рекомендуется.

Важным и интересным, на наш взгляд, является положение о предварительной отработке в устной речи всех элементов (лексических, грамматических — с упором на фонетику), имеющих в тексте. Таким образом, в предлагаемой концепции обучения мы имеем дело с последовательностью разговор → текст, а не наоборот.

«Текст не должен быть исходным пунктом для упражнений в говорении, а наоборот — его следует трактовать только как материал для упражнений в чтении. В противном случае ученики будут читать плохо, что может в значительной степени задержать овладение языком вместо того, чтобы его ускорить».

¹ Здесь и далее перевод наш. — М. В.

Абсолютно правильно, с нашей точки зрения, положение автора о том, что урок должен быть посвящен в первую очередь говорению, в процессе которого и могут быть выработаны необходимые навыки. «Усвоение навыков происходит исключительно путем говорения» (стр. 16). Это не исключает, безусловно, других аспектов обучения: аудирования, чтения, письма и т. п.

На первом этапе для домашнего приготовления должны задаваться только проработанные в классе упражнения или тексты, так как в этом случае опасность закрепления неправильных навыков сводится к минимуму.

Выработка языковых навыков должна проходить на очень ограниченном лексическом материале. На первый взгляд, это положение автора кажется не обязательным в случае таких близких языков, как польский и русский. Действительно, для понимания, для пассивного восприятия лексическая близость обоих языков имеет большое значение. Но вместе с тем существует множество расхождений в грамматическом роде самых «популярных» слов, в словозменениях «одинаковых» слов, в сочетаемости, словоупотреблении, наконец, в управлении. Как известно, интерференция родного языка тем сильнее, чем ближе к родному изучаемый язык. Постановка проблемы интерференции родного языка, стремление предупредить, исключить, где это возможно, влияние этой интерференции при обучении русскому языку выгодно отличают работу П. Номанчука от вышедших ранее методических работ, в частности от основного методического пособия, имеющегося в распоряжении польских учителей русского языка — книги Га-

лэцкого (W. Gałeczki. *Metodyka nauczania języka rosyjskiego*. Warszawa, 1957).

Учитывая это и принимая во внимание отсутствие русской разговорной среды, следует признать, что требование четкого ограничения лексического запаса, которым должны оперировать учащиеся на первом этапе, является совершенно обоснованным, ибо только так можно обеспечить достаточную повторяемость и, следовательно, прочное усвоение слов и форм. При этом хотелось бы спросить психологов: не влияет ли возраст учащихся-школьников на способность к запоминанию слов? Насколько хуже запоминает новые слова пятнадцатилетний ученик по сравнению с десятилетним?

Основные принципы активного метода раскрываются автором в сопоставлении с принципами других методов и методических приемов. Особое внимание уделяется постановке правильного произношения, ритмики слова, интонации, от которых зависит успешное овладение речью, техникой чтения.

Автор старается дать подробные практические советы относительно использования конкретных методических приемов на уроке. И здесь, нам кажется, не следовало бы настаивать на обязательном применении именно того, а не другого способа или типа упражнения. В широком масштабе описываемый метод в польских школах еще не применялся и, следовательно, нет экспериментальных данных об эффективности того или иного приема, упражнения и т. п. А если есть, их следовало бы привести.

С некоторыми утверждениями автора нельзя согласиться безоговорочно. Так, например, часто встречающееся у польских уча-

щихся произношение *am* вместо *om* объясняется как результат незнания того, что некоторые односложные слова всегда ударные (как, например, местоимение *on*), другие всегда безударные (предлог *ot*). Причина неправильного произношения предлога *ot* (отсутствие редукции), действительно, такова. Что же касается местоимения *on*, то в польском языке так же, как и в русском, на него всегда падает ударение, и «аканье» в этом случае объясняется тем, что польское *o* менее лабиализованное, более открытое и переднее, чем русское *o*, оно несколько ближе к *a*, причем полки произносятся *am* вместо *om* обычно тогда, когда стараются особенно акцентировать это слово, когда улавливают различие между русским и польским типом ударения.

Как сказано выше, третий раздел, посвященный методике обучения на продвинутом этапе, наименее разработан. С одной стороны, это понятно: перестройки требует, в первую очередь, начальный этап обучения русскому языку. Но для создания единого курса русского языка требуется не менее подробная и систематическая разработка методики для продвинутого этапа.

Остается пожелать, чтобы книга П. Номанчука не только попала в руки каждого преподавателя русского языка в польской школе, но и чтобы его идеи нашли последователей. Это, несомненно, поможет проверить данные в книге рекомендации и выработать новые, касающиеся как методов и приемов обучения, так и содержания курса русского языка в польской школе.

М. В. Всеволодова

S. Kosman. *Voici la Russie et les Russes*. Bruges (Belgique).

С точки зрения общей теории методики преподавания иностранных языков не вызывает никаких сомнений то положение, что нельзя научиться правильной иноязычной речи, не изучая культуру народа — носителя языка. Как известно, кроме несомненно культурных особенностей социальных классов и групп, в любой языковой общности существует культура национальная, т. е. такие элементы поведения и

отношений человека, которые, подобно языку, безусловно присущи всем членам этой общности. Когда в методике утверждается, что правильная речь порождается лишь при условии знакомства с культурой, то последний термин понимается именно в указанном смысле.

Одним словом, любая языковая общность характеризуется знанием, свойственным всем ее чле-

нам. Надо думать, что существует набор тем для разговора, сравнений, аналогий, сопоставлений, намеков, способов выражения подтекста и т. д., который типичен, например, для русских и не свойственен англичанам.

Проблема обучения правильной в содержательном аспекте русской речи становится особенно актуальной на продвинутом этапе.

Рассматриваемое пособие интересно именно в связи со сказанным выше. Автор, хотя он об этом и не говорит прямо, хочет дать учащимся тот запас тем для разговора, сообщить им те знания, наличие которых предполагается у каждого «среднего» русского.

В книге описывается Советский Союз, его география и экономика, а также история, литература и искусство русского народа. Всего в ней 9 глав, каждая глава представляет собой тематическое целое. Пособие не является хрестоматией, составленной из самостоятельных источников: тексты (за небольшим исключением) написаны самим автором и расположены по степени нарастания трудности.

Если говорить о содержании этого пособия, то наблюдается несоответствие и даже разрыв между замыслом автора и его осуществлением.

В некоторых главах сведений явно недостаточно. Например, рассказ о русских писателях XIX—XX веков, за исключением рассмотрения творчества Пушкина, Тургенева, Толстого и Достоевского, представляет собой по сути дела простое перечисление имен и произведений (стр. 130—135). Почти

ничего не говорится также и о современной русской культуре — литературе, живописи, музыке, театре и кино.

С другой стороны, некоторых сведений или слишком много, или они прямо неадекватны. Например, самым подробным образом разбирается пресловутая «русская душа». Не говоря о том, что тема «загадочной русской души» связана с ложными ассоциациями, относящимися к временам, давно ушедшим, рассуждения о русской «необузданности», «импульсивности», «отсутствии тормозящих начал» и даже «жестокости» (!) вызывают прямое осуждение ложной позиции автора и самый активный протест. Кстати, общеизвестно, что русским свойственны черты, прямо противоположные жестокости, а именно — мягкость и сострадательность.

Наконец, знакомясь с пособием, трудно отделаться от впечатления, что тексты несколько искусственны. Они не отражают современной русской речи и производят впечатление либо неумелого перевода с иностранного языка, либо намеренной архаизации. Не все в порядке и с орфографией (сравните неправильные написания *за-гра-*

ницей, Чехо-Словакия, до-реформенный и т. д.).

Автор часто опирается на исторические концепции конца прошлого или в лучшем случае начала XX века, вводя тем самым читателя в заблуждение. Например, он придерживается устаревшей периодизации истории России, очень субъективен в рассмотрении явлений искусства и т. д.

Подводя итоги, следует сказать, что это пособие, к сожалению, лишь в некоторой степени восполняет пробел в той области преподавания русского языка, которая сопряжена с правильностью содержания речи.

В Научно-методическом центре русского языка при МГУ создан авторский коллектив по написанию аналогичного пособия под предварительным названием «Русский человек: культура и история». Аналогия, впрочем, весьма условна: цель создаваемого у нас пособия совпадает с целью книги С. Космана, но едва ли окажутся совпадения в области формы подаваемого материала и его общей направленности.

Е. В.

Karl-Heinz Müller. Bibliographie der Fachwörterbücher mit deutschen und russischen Äquivalenten. Unter Mitarbeit von R. U. Müller und E. Ternette. Herausgegeben von der Deutschen Bücherei (Sonderbibliographie, Nr. 43). Band I: Naturwissenschaften, Landwirtschaftswissenschaften, Medizinische Wissenschaften. VEB Verlag für Buch- und Bibliothekswesen, Leipzig, 1966, 254 S. (Die Bearbeitung erfolgte im Auftrag der Abteilung Sprachunterricht der Friedrich-Schiller-Universität, Jena).

Библиография специальных словарей включает в международном масштабе все издания (причем не только двуязычные), в которых дан русский и немецкий материал, в том числе и те, в которых оба языка не являются основными.

Составители толкуют термин «специальные словари» в весьма широком смысле и приводят в своей «Библиографии» не только монографии, но и специальные словники и списки слов из периодики и научных трудов, терминологические нормы и стандарты, торговые, товарные, выставочные и тому подобные каталоги, экспортовую рекламу, многоязычные атласы и т. д.

Каждый словарь дан с аннотацией. В конце «Библиографии»

приводится указатель имени и названий. В «Библиографии» указано местонахождение некоторых специальных словарей; она полностью охватывает фонды библиотек и научных институтов ГДР. Кроме того, представлены фонды трех больших библиотек Советского Союза, а также фонды зарубежных хранилищ.

«Библиография» должна состоять из 3 томов, каждый из которых представляет собой самостоятельный комплекс.

Содержание I тома было указано выше; том II — техника, транспорт; том III — экономические науки, государство и право, военные науки, культура, языкознание, искусство, философия, спорт, прогресс.

Рассматриваемый I том содержит 316 названий, из них более половины изданы после 1950 г.

Учитывая, что составители «Библиографии» не ограничивались хронологическими рамками, следует сказать, что эта книга имеет, помимо практического, и исторический аспект.

Рецензируемая «Библиография», безусловно, будет полезна для научных переводчиков, немецких и советских специалистов, имеющих дело с немецкой или русской специальной литературой, преподавателей, библиотечных работников и специалистов по документалистике.

К. Штёкль (ГДР)