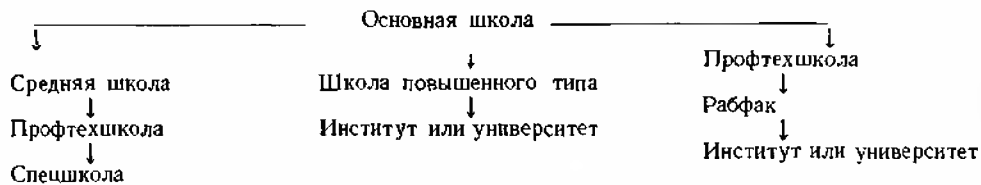


ПОДГОТОВКА ПОДРУССКОМУ ЯЗЫКУ И ПЕРЕХОД К ЧТЕНИЮ РУССКИХ ТЕКСТОВ В НЕМЕЦКОЙ ШКОЛЕ

А. М. Исполатов

Систему образования в ГДР можно представить следующим образом [1, 2, 3]:



Изучению русского языка в профтехшколе отводится 2 часа в неделю в течение полугодия; обучение в школе длится 2 или 3 года в зависимости от выбранной профессии. В спецшколе, по окончании которой учащийся приобретает специальность (недипломированного) инженера, занятия по русскому языку проходят все 3 года по 3 часа в неделю. На рабоче-крестьянском факультете, куда командировались различными предприятиями юноши и девушки, достигшие 18-летнего возраста и окончившие основную школу, русский язык преподается в течение всего периода обучения 3—4 часа в неделю. Школа повышенного типа имеет несколько профилирующих направлений. Из них укажем на два основных: гуманитарное и техническое. Учащиеся гуманитарного профиля изучают русский язык 4 часа в неделю, технического — 3.

Количество часов русского языка к моменту получения аттестата зрелости распределяется следующим образом. Окончившие основную школу и школу повышенного типа занимались языком 630¹ и 432 (или 576) часа, т. е. 1062 (или 1206) часа, окончившие основную, среднюю и профтехшколу — соответственно 630, 144 и 46, т. е. 850 часов, окончившие основную, профтехшколу и рабфак — 630, 46 и 288, т. е. 1064 часа.

По этим данным можно судить и о далеко не одинаковой подготовке групп учащихся, прибывавших на учебу в вузы Советского Союза. Различия в язы-

ковой подготовке объясняется не только разницей в часах, но и характером получения знаний. Систематичность, последовательность и непрерывность процесса обучения являются, как известно, одним из важнейших условий прочности и надежности усвоения материала, тем более языкового. Однако в силу целого ряда обстоятельств непрерывно и систематически до приезда в СССР занимались русским языком с 5-го по 12-й класс прежде всего учащиеся, окончившие школу повышенного типа.

Уровень подготовки школьников по русскому языку во многом зависит и зависит от состояния методики преподавания, качества учебных планов и пособий. Для того чтобы правильно понять и по достоинству оценить заметное улучшение в подготовке немецких учащихся по русскому языку за последнее время, следует ясно представлять себе те значительные трудности, которые возникли сразу после введения курса русского языка.

Начиная с 1946 г. учебники и учебные пособия по русскому языку пересматривались несколько раз с целью достижения наибольшей эффективности преподавания. Первые программы по русскому языку ставили задачей дать учащимся необходимый для чтения простых текстов минимум знаний по лексике и грамматике. Значительные трудности в период введения русского языка как учебной дисциплины (отсутствие квалифицированных кадров, отсутствие научной и методической разработки вопросов преподавания и т. д.) не могли не сказаться как на методике обучения, так и учебном материале (программах, учебниках, книгах для чтения и т. д.). Новая серия учебников и учебных пособий, изданная в 1951—1958 гг., хотя и обладала рядом преимуществ по сравнению с предыдущей серией (например, боль-

¹ С 1965 г. для детей введено обязательное 10-летнее образование. Согласно новым программам, для 9—10-х классов на русский язык отводится 3 часа в неделю, что за 6 лет обучения составляет 840 академических часов.

шей систематизацией лексического и грамматического материала, разнообразием текстов для классного чтения, более гибкой системой упражнений), все же не была лишена недостатков, на которые совершенно справедливо указывал К. Гюнтер [4, 5]. В значительной степени эти недостатки были обусловлены ориентировкой на сильное, рецептивное усвоение языковых знаний, существовавшей до 1959 г., что не могло не отразиться на системе и материале обучения.

В новых программах по русскому языку, введенных в 1959 г. для школ повышенного типа, в основу был положен принцип активизации знаний и навыков, получаемых в процессе изучения языка. В объяснительной записке, предпосланной программам, кратко сформулированы основные требования к упражнениям, призванным активизировать получаемый учащимися языковой материал. Рекомендуются такие виды упражнений, как постановка вопросов и ответы на них, составление простых сообщений в пределах бытовой лексики или тематики текстов учебника, устные и письменные изложения на русском языке и т. д. В новых программах четко очерчены необходимые лексические и грамматические минимумы, тематика текстов. Методические указания в программах и объяснительных записках значительно облегчают преподавателю работу над тем или иным разделом учебника.

Русский язык в Германской Демократической Республике рассматривается как средство познания жизни, быта, истории русского народа. В свете новых требований, предъявляемых к языку всем ходом общественного развития, все настоятельнее выступала необходимость решения вопросов о единстве познавательного и образовательного в учебном процессе. В. Гофман в своей статье «Актуальные задачи учителей иностранных языков» [6] подчеркивает важность знания русского языка для ознакомления немецких учащихся с духовными богатствами русского народа и прежде всего с его литературой [7, 8]. Поэтому закономерным кажется требование, выдвигаемое педагогами, — подчинять частные языковые аспекты основной познавательной задаче. Так, например, Радтке [9] считает, что практическое значение грамматики заключается прежде всего в том, что она должна быть необходимым средством, облегчающим чтение, понимание и толкование любого произведения русской художественной литературы.

В Германской Демократической Республике (особенно за последние годы) появилось немало учебных пособий, хрестоматий, сокращенных произведений русской и советской литературы, в которых авторы пытаются практически реализовать принцип единства обучения языку и образования. Большой популярностью в ГДР пользуется серия пособий, издаваемая под рубрикой «Новая русская библиотека» (под ред. проф. Стейнитца), широко пропагандирующая русскую классическую и советскую лите-

ратуру в стране. Достаточно сказать, что с начала 50-х годов до 1963 г. вышло более 50 изданий. Преследуя учебные и воспитательные цели, эта библиотека благодаря разнообразию художественного материала охватывает большой круг интересов. В «Новой русской библиотеке» читатель может найти сказки А. С. Пушкина, басни Крылова, стихи С. Я. Маршака и т. д.

Учебные тексты, предназначенные для различных ступеней обучения русскому языку, должны, по мнению составителей сборников, развивать языковые навыки учащихся. Для облегчения устного и письменного изложения тексты организованы тематически. Они в значительной части сокращены и адаптированы. Так, например, сборник рассказов [10], предназначенный для 5—8-х классов, включает тексты, которые, как правило, содержат не более 160 слов. Поэтому произведения, выходящие за пределы лексической нормы, разбиты на части. Активный лексический минимум дается в специальном приложении в конце сборника. Кроме того, для облегчения устного изложения авторы предлагают учащимся систему простых опорных предложений, включающих активную лексику. Иногда даются видовые пары глаголов, наиболее трудные словосочетания. Фонетическая обработка текстов ограничивается расстановкой ударений.

Несмотря на небольшой объем (всего 32 страницы), сборник содержит интересный в языковом и познавательном отношении материал. Сюда в первую очередь следует отнести цикл рассказов из жизни В. И. Ленина (по Кононову), из истории России («Минин и Пожарский», «Основание Петербурга»), рассказы о жизни молодежи в Советском Союзе. Дидактический характер некоторых отрывков становится ясным уже из названий: «Совесть» (по А. Гайдару), «Без учебы нет умения», «О дружбе» и т. д.

Особенно важный познавательный материал о жизни и духовной культуре русского народа содержится в книгах для чтения, посвященных творчеству отдельных русских и советских писателей. В ряде случаев (например, «Метель» А. С. Пушкина, «Челкаш» М. Горького, «Как закалялась сталь» Н. Островского и др.) наряду с русским оригиналом дается перевод на немецкий язык. Это в значительной степени облегчает понимание учащимися идеи и художественных особенностей произведения, а также в большой мере способствует на основе сопоставления сознательному уяснению языковых фактов. Подробная справка о жизни и творчестве писателя на русском языке знакомит читателя с наиболее важными историческими событиями эпохи.

Выпуск «Новой русской библиотеки», посвященный творчеству И. А. Крылова [11], включает популярные произведения великого баснописца («Волк на псарне», «Волк и ягненок», «Листы и корни» и многие другие). Составитель сборника Г. Фогт снаб-

дил тексты подробным лексическим комментарием: дается перевод трудных слов и выражений на немецкий язык (*избрать в члены, поступать на должность, по сию пору* и т. д.), указывается на особенности образования и использования некоторых русских деривационных аффиксов (*светик, голубушка, перышко* и т. д.), выделены просторечия и архаизмы. Грамматические пометы ограничены указанием на вид глагола и некоторые особенности, выступающие при склонении в спряжении слов.

«Новая русская библиотека» знакомит немецкого читателя и с крупными жанрами (повесть, роман) русской и советской литературы: «Евгений Онегин» А. С. Пушкина, «Шинель» Н. В. Гоголя, «Герой нашего времени» М. Ю. Лермонтова и др. Популяризируются крупнейшие произведения советских писателей М. Горького, М. Шолохова, А. Фадеева, Н. Островского, В. Ажаева, А. Гайдара и др. Сам обзор художественных произведений убедительно свидетельствует о том, что редакция «Библиотеки» стремится к последовательному и полному ознакомлению учащихся и читателей с важнейшими этапами становления и развития советского строя: рост рабочего движения и создание РСДРП — роман М. Горького «Мать», революция и гражданская война, а также послевоенное строительство — роман Н. Островского «Как закалялась сталь», социалистическое преобразование в деревне — роман М. Шолохова «Поднятая целина», Великая Отечественная война — повесть К. Симонова «Дни и ночи», мирное строительство — В. Ажаев «Далеко от Москвы» и т. д. Художественные произведения сокращены. Сокращения делаются с таким расчетом, чтобы у читателя было полное и целостное впечатление о произведении, о его идейных и художественных достоинствах. Так, например, роман М. Горького «Мать» издан на 160 страницах [12], причем более одной трети объема книги занимает лексический и грамматический комментарий, сделанный И. Вернером. Однако, несмотря на значительные сокращения оригинала, произведение не утратило своей познавательной и эстетической ценности. Бережное отношение к индивидуальному стилю автора, к его художественному мастерству характерно для многих составителей учебных пособий и хрестоматий в Германской Демократической Республике.

Интересной и, на наш взгляд, наиболее удачной попыткой организации литературно-художественного материала по хронологическому принципу следует считать книгу для чтения и упражнений по русскому языку [13], составленную известными немецкими методистами д-ром Н. Николаевым и Г. Вальтером. Книга предназначена для общеобразовательных политехнических школ в качестве учебника. В ней 7 разделов. Каждый раздел включает творчество одного из русских писателей: отрывки из произведений, биографическую справку, оценку творчества русской критикой. Раздел первый начинается с общего введе-

ния в русскую литературу XIX века. Кратко, в доступной учащимся форме авторы книги знакомят с историческими фактами (освободительной борьбой против самодержавия и крепостничества), определившими основное содержание русской литературы XIX века. Далее следуют стихотворения А. С. Пушкина «Чаадаеву», «Памятник», отрывок из повести «Капитанская дочка» («В гостях у Пугачева»), биография поэта. Значение исторических фактов в формировании мировоззрения А. С. Пушкина, а также и роль самого поэта в истории русской литературы раскрываются приведенными в книге выдержками из статьи В. И. Ленина «О национальной гордости великороссов» и из статей А. Н. Добролюбова.

Авторы приводят стихотворения Гете и Гейне в переводах М. Ю. Лермонтова.

В каждом разделе даются задания и упражнения с расчетом на активизацию устной и письменной речи учащихся: чтение вслух, устный пересказ, письменное изложение. Много внимания уделяется переводу с родного языка на русский. Интересно то, что на основе проработанной лексики в тех же разделах книги даются творческие упражнения с современной тематикой. Например, во втором разделе после нескольких отрывков из сочинений М. Ю. Лермонтова следует перевод текста «Библиотека им. В. И. Ленина», далее текст «В книжном магазине». В конце книги имеются литературное и грамматическое приложения. Литературное приложение включает дополнительные произведения и призвано расширить представление школьников о творчестве А. С. Пушкина, М. Ю. Лермонтова и других писателей. Грамматическое приложение строится на основе сопоставления некоторых морфологических и синтаксических явлений русского языка с родным языком обучаемых (употребление падежей, степени сравнения, односоставные конструкции).

Немаловажное значение с точки зрения эстетического воспитания имеет и само издание книги. Она хорошо оформлена, в ней много иллюстративного материала, портретов великих русских писателей — Пушкина, Лермонтова, Чехова, Толстого и др., выполненных крупнейшими художниками.

Необходимость использования текстов художественной литературы при обучении русскому языку признается многими авторами учебников и учебных пособий. Так, в учебнике по русскому языку для 9-го класса [14] под рубрикой «За счастье людей» излагается разговор А. Пешкова со старой Изергиле, ее рассказ о мужественном и смелом Данко, помещаются стихи С. Михалкова, отрывки из «Медного всадника» А. С. Пушкина на русском и немецком языках.

Учебное пособие «Русское слово» [15] предназначено для обучения русскому языку в спецтехниках и для взрослых. В нем наряду с грамматическими упражнениями, учебными текстами дается ряд отрывков из произведений художественной литера-

до-
омят
ьбой
еде-
уры
луш-
ести
био-
фор-
кже
уры
ами
хсти

йне

сне-
ной
исъ-
гре-
что
лах
ной
не-
ова
ни-
ние
ри-
юл-
ед-
на,
че-
ния
че-
ых
ко-

ти-
ги.
ив-
те-
тр,

ст-
ку
ых
го
та-
ее
la-
го
ом

ia-
ю-
зи-
яд
ia-

туры: «Мать» М. Горького, «В. И. Ленин», «Рассказ о Кузнецкстрое и людях Кузнецка» В. Маяковского, «Смерть чиновника» А. П. Чехова и др.

Художественные тексты используются во многих учебниках для профтехшкол [16].

Хрестоматия для студентов, изучающих русский язык в педагогических институтах славистики, рассчитана на 3 года обучения [17]. Тексты отобраны с учетом лексико-грамматических трудностей и предназначены для аудиторного чтения.

На 1-м году обучения наряду с рассказами А. П. Чехова, А. И. Куприна, М. Зощенко, Б. Ласкина, циклом маленьких рассказов из жизни В. И. Ленина, притчами Л. Н. Толстого авторы рекомендуют очерковый материал (например, об укрощении Ангары). Для 2-го года обучения литературно-художественный материал значительно расширен как с точки зрения тематики, так и объема. Включены некоторые произведения С. Бабаевского, Б. Полевого, очерк М. Горького «В. И. Ленин», сценарий В. Розова «Летят журавли», повесть Трофимова «Студенты» (сокращенно), детские стихи А. Барто. Произведения с детской тематикой занимают значительную часть хрестоматии. Так, в ней помещены интересные и в воспитательном отношении произведения: «Повесть о Зое и Шуре» Космодемьянской и «Витя Малеев в школе и дома» Н. Носова (10 глав). Интересны рассказы Ю. Нагибина «Зимой» и «Дуб».

Лексико-грамматический принцип отбора и расположения материала не может вызвать возражений, да и сам художественный материал, безусловно, имеет большое познавательное значение, однако известная фрагментарность, отсутствие тематической преемственности вряд ли могут обеспечить достаточно прочное закрепление и активизацию лексики и грамматики изучаемого языка.

В связи с переходом к новым методам обучения, призванным обеспечить активное овладение нормами живой разговорной и письменной речи на русском языке, т. е. сделать язык средством общения в самом широком значении слова, перед немецкой педагогической общественностью встала проблема исключительной важности — создать необходимые предпосылки для перехода к чтению оригинальных русских текстов, т. е. текстов, не составленных специально или не подвергшихся какому-либо виду адаптации. Естественно, эта проблема выходила далеко за рамки теоретического интереса. В самом деле, если устная и письменная речь — лишь различные формы коммуникации, то недооценка одной из форм ведет по существу к ослаблению знаний языка в целом. Практическое же значение овладения русской письменной речью определялось прежде всего тем, что в процессе производственной деятельности будущие специалисты столкнутся с необходимостью использовать различные информации на русском языке из области науки, техники, литературы, искусства и т. д. отнюдь не в адаптированном виде.

Именно поэтому сразу же после решительного поворота в сторону активного овладения языком вопросы чтения приобрели еще большее значение. В разделы учебников наряду с обязательными текстами были включены дополнительные, близкие по тематике. Планомерная работа над обязательными текстами, привлечение небольших произведений из русской и советской литературы в качестве дополнительного материала ставили задачей расширить представление учащихся о возможностях коммуникации на неродном языке, и на основе полученных знаний подвести их к чтению, приближающемуся к курсорному (*Verstehendes Lesen*), что позволяет сделать постепенный переход к оригинальным русским текстам, в том числе и литературным [18].

Отсутствие научного и методического обоснования такого перехода сильно затрудняло работу преподавателей русского языка. В январе 1959 г. на совещании в Иене разгорелись жаркие споры вокруг формулировки в проекте учебного плана для 10-го класса общеобразовательной политехнической школы: «После окончания средней школы школьники должны понимать оригинальные тексты средней трудности с помощью словаря и уметь перевести их на немецкий язык» [19]. Преподаватели университетов и педагогических институтов, так же как и учителя из разных районов республики, тогда не пришли к единому мнению, так как формулировку «средняя трудность» каждый понимал по-своему [19].

Из работ, в которых авторы стремятся дать научно обоснованную концепцию постепенного перехода к чтению оригинальных текстов на русском языке, значительный интерес представляют исследования Г. Мейснера и И. Вольтер. В диссертации Г. Мейснера [20] разрабатываются наиболее целесообразные формы адаптации оригинальных текстов при обучении русскому языку и другим иностранным языкам в 9—11-х классах немецкой общеобразовательной школы. В центре внимания исследователя анализ трудностей языка оригинальных произведений и поиск возможных путей их преодоления для постепенного перехода к неадаптированной литературе. Важно исследование автора в области фонетики и орфоэпии. Закрепление навыков правильного ударения в русских словах для немецких учащихся, привыкших к постоянному ударению в родном языке, имеет большое практическое значение в понимании содержания читаемого текста, так как от правильной постановки ударения нередко зависит семантика русского слова. Упрочение навыков правильного произношения на приведенных автором акцентированных оригинальных текстах, выработка нужной артикуляции на опыте чтения позволят учащимся перейти без особого труда уже к текстам без расстановки ударений.

Вопросу установления критериев степени трудности оригинальных текстов на русском языке для 11—12-х классов общеобразовательной школы была

посвящена диссертация И. Вольтер [21]. Исследуя различные по характеру тексты, автор вскрывает причины ряда ошибок, связанных с языковыми трудностями. И. Вольтер исходит из 3 основных факторов, от которых зависит степень языковых трудностей в оригинальных русских текстах: 1) качественный состав лексики; 2) характер синтаксических явлений; 3) наличие фразеологических и идиоматических оборотов.

Говоря о составе лексики оригинального текста, автор отмечает существенное качественное различие этой лексики по сравнению с лексикой, взятой из книг для чтения и другого учебного материала. Основная особенность лексики оригинального текста — большое количество неповторяющихся слов, в то время как «процентное содержание неповторяющихся слов по отношению к общему количеству слов текста в интересах лучшего восприятия школьниками в книгах для чтения сознательно понижается (около 10—15)» [19] (стр. 251). На основе анализа оригинальных текстов И. Вольтер установила, что процент содержания неповторяющихся слов в этих текстах колеблется между 49 и 75².

Другим критерием степени трудности является количество неусвоенных слов в общей сумме всех неповторяющихся слов. К неусвоенным словам принадлежат такие, которые учащиеся встречают впервые и которые не входят ни в активный, ни в пассивный минимум. Решающим фактором в оценке трудности текста следует считать процент новых слов.

Автор относит фразеологические и идиоматические сочетания к 3 группам в зависимости от способа семантизации: перевод отдельных слов раскрывает содержание целого; форма и содержание совпадают с родным языком учащихся; единства, значение которых не устанавливается через осмысление отдельных компонентов. Во всех случаях наличие в тексте фразеологизмов или идиом повышает степень трудности, особенно если понимание значения того или иного оборота связано со знанием его проис-

хождения и не может быть раскрыто иначе, как этимологически.

Из трудностей синтаксиса указывается на односоставные предложения, особенно на безличные формы, отсутствие подлежащего (в предложениях типа: *Пришел, поел, лег спать*), диалогическую речь, в которой содержание предыдущего нередко раскрывается последующим высказыванием. Значительно затрудняет понимание сочетание нескольких причастных или деепричастных оборотов в одном предложении.

В условиях обучения немецких учащихся русскому языку с привлечением художественных текстов, когда речь идет не просто о понимании содержания этих текстов, а о практическом овладении нормами письменной речи и навыками живого разговорного языка, каждая лексическая или грамматическая трудность требует внимательного рассмотрения с точки зрения ее влияния на степень понимания идейно-художественного содержания текста и дальнейшее совершенствование знаний неродного языка. Именно с этих позиций и подошла И. Вольтер, выделив ряд основных лексико-грамматических трудностей, характерных для оригинального русского текста. Ценность этой работы в том, что в ней дан статистический анализ того, с чем повседневно сталкивается в своей практике преподаватель, работающий над текстом.

Выделение основных лексико-грамматических трудностей, характерных для языка художественных произведений, оценка их роли в понимании текста позволили немецким ученым-методистам перейти к разработке частных теоретических и практических вопросов, от решения которых во многом зависит эффективность мер преодоления этих трудностей [22, 23, 24, 25, 26].

Для воспитания у учащихся умений и навыков беспереводного понимания содержания оригинального произведения русской или советской литературы необходимо по крайней мере выполнение двух основных условий: совершенствование знаний русского языка с учетом специфики художественной формы и ее основных особенностей; установление тесной связи в преподавании предметов (история, литература и т. д.), способных расширить и углубить знания учащихся о закономерностях развития русского общества, о его духовной культуре.

Педагогическая общественность в ГДР за короткий срок добилась больших успехов, поставив обучение русскому языку на научную основу, и нет никаких сомнений, что объединенными усилиями ученые, преподаватели русского языка и преподаватели смежных дисциплин в дружеском контакте с методистами Советского Союза успешно решат стоящие перед ними задачи.

² В этом отношении любопытны данные, приведенные О. Герменау в статье «О закономерностях, определяющих усвоение русского языка как иностранного». Статистический анализ русских и немецких текстов, произведенный различными исследователями (Г. Баконем, К. Х. Джоссельсоном, В. Ф. Кедингом), показал, что между общим количеством слов и разными (повторяющимися) словами существует обратная зависимость. Чем больше количество слов в оригинальном тексте, тем меньше неповторяющихся слов и наоборот. Так, в рассказе И. С. Тургенева «Воробей» всего 165 слов, из них неповторяющихся 123, т. е. 75%, а в немецких текстах, приведенных В. Ф. Кедингом, из 11 000 000 слов неповторяющихся 285 173, т. е. 2,3% (в сб.: «Вопросы преподавания русского языка в странах народной демократии». М., 1961, стр. 110).

1. Ильинский И. П., Страшун Б. А. Германская Демократическая Республика. М., 1961, стр. 89—91.—2. Германская Демократическая Республика. 300 вопросов и ответов. М., 1959, стр. 204—233.—3. Герменау О. О закономерностях, определяющих усвоение русского языка как иностранного. В сб.: «Вопросы преподавания русского языка в странах народной демократии». М., 1961, стр. 105—134.—4. Гюнтер К. Опыт преподавания и проблема создания нового цикла учебников русского языка для общеобразовательных политехнических средних школ Германской Демократической Республики. «Иностранный язык в школе», 1962, № 2, стр. 8—18.—5. Он же. Der Russischunterricht auf neuen Wegen. „Fremdsprachenunterricht“, 1959, N. 1, стр. 17—18.—6. „Fremdsprachenunterricht“, 1962, N. 3.—7. G ü n t e r K. Erziehungs- und Bildungsfunktionen des Russischunterrichts in der sozialistischen Schule. „Fremdsprachenunterricht“, 1959, N. 9, стр. 455.—8. Он же. Некоторые вопросы исследования в области методики преподавания русского языка. В сб.: «Вопросы преподавания русского языка в странах народной демократии». М., 1961, стр. 135—149.—9. Опыт обучения русскому языку в Институте славистики Грейфсвальдского университета. В сб.: «Материалы методического семинара преподавателей русского языка». Вып. 2. М., 1958.—10. Рассказы. Volk und Wissen. Volkseigener Verlag, 1963.—11. Крылов И. А. Басни. Volk und Wissen. Volkseigener Verlag, Berlin, 1963, Heft 15.—12. Горький А. М. «Мать». Volk und Wissen. Volkseigener Verlag, Berlin, 1963, Heft 49.—13. Nikolajew N., Walter H. Russisches Lese- und Übungsbuch. Volk und Wissen. Volkseigener Verlag, Berlin, 1963.—14. Russisches Lehrbuch für die 9. Klasse der Oberschule. Volk und Wissen. Volkseigener Verlag, Berlin, 1958.—15. Lehr- und Übungsbuch der russischen Sprache für Fachschulen und Erwachsen-

bildung. VEB, Verlag Sprache, 1962.—16. Lehrbuch der russischen Sprache für Berufsschulen. VEB, Verlag Enzyklopädie, Leipzig, 1964.—17. Textsammlung für das I. Studienjahr. Zentrale Lektorenkommission für den russischen Sprachenunterricht, Leipzig, 1962.—18. Gärtner M. Die Auswahl zusätzlicher Texte unter Berücksichtigung ihres Inhalts, ihres Gedankenaufbaus so wie ihrer sprachlichen Form und ihre Behandlung im Russischunterricht. „Russischunterricht“, Volk und Wissen Volkseigener Verlag, Berlin, 1961, стр. 143—148.—19. Wolter I. Über den sprachlichen Schwierigkeitsgrad von Originaltexten. „Fremdsprachenunterricht“, 1959, Heft 5.—20. Meißner H. Die Adaption von Lektürestoffen im Russischen Fremdsprachenunterricht auf der deutschen demokratischen Schule mit besonderer Berücksichtigung der ergänzenden oder komplizierenden Adaption. Berlin, 1958.—21. Wolter I. Die Berücksichtigung der sprachlichen Fasslichkeit bei der Originallektüre im Russischunterricht der deutschen demokratischen Schule dargestellt am Beispiel von Untersuchungen in einigen 11. und 12. Klassen der Berliner Oberschule. Wissenschaftliche Zeitschrift der Humboldt—Universität in Berlin, Jahrgang VI, Heft 3.—22. Шиллер В. Курсорное чтение как высшая ступень рецептивных языковых навыков. «Русский язык для студентов-иностранцев». М., 1961.—23. Герменау О. О развитии навыков чтения. «Русский язык в национальной школе», 1962, № 2, стр. 65—70.—24. Brandt В. Die idiomatische Wendung als Bestandteil der Kenntnisminima. „Fremdsprachenunterricht“, 1965, N. 12—25. Hellmich H. Mehr Aufmerksamkeit dem selbständigen Lesen in der Fremdsprache. „Fremdsprachenunterricht“, 1965, N. 3.—26. Desselmann G. Leistungssteigernde Übungsverfahren zur Entwicklung des kursorischen Lesens. „Fremdsprachenunterricht“, 1965, N. 3—4.



ГЛАГОЛ *ИДТИ* И ЕГО СИНОНИМЫ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ В СОПОСТАВЛЕНИИ С АРАБСКИМ

С. М. Афифи

Глаголы движения — одна из трудных тем при изучении русского языка иностранцами, причем не только на первых, но и продвинутых этапах обучения, когда студенты сталкиваются с проблемами стилистики, знакомятся с явлениями многозначности слова, синонимией, антонимией.

В статье дается лексикологический анализ глагола *идти* как нейтрального центра синонимичного

ряда глаголов быстрого (*бежать, лететь, нестись*) и медленного (*шагать, плестись*) движения, рассматривается сочетаемость данных глаголов с другими словами.

Толковые словари современного русского литературного языка устанавливают четыре группы основных значений глагола *идти*: пространственные, временные, значения, относящиеся к явлениям соци-