

Подготовленная большим авторским коллективом (И. Балог, И. Бано, Ш. Чер, Е. Хейяш, М. Хорват, И. Кошараш, М. Собослаи, И. Талаши) и вышедшая под редакцией И. Бано и И. Кошараша, «Методика обучения русскому языку в венгерской школе. Пособие для учителей» представляет собой разработку методики преподавания этой дисциплины на всех ее уровнях: от теоретических основ и элементов теории языка до конкретных рекомендаций по использованию на уроке тех или иных технических приемов и способов оценки знаний учащихся. Книга эта, и по замыслу авторов и по существу, является не сборником статей, а целостным, единым по концепции изложением теории и практики специальной педагогической дисциплины.

Методика преподавания любого предмета строится на пересечении базовых свойств объекта данной науки и основополагающих характеристик самого процесса обучения, включающего учителя и ученика в качестве важнейших своих компонентов. Иными словами, методика предполагает сосуществование объективной и субъективной сторон в их взаимодействии. В этом отношении обнаруживается типологическая близость методов исследования данной науки, тоже включающих объективную и субъективную (т. е. исследователя) стороны, и методики обучения ей. Так же как совокупность методов в языкознании с большей или меньшей четкостью задает объект исследования, т. е. язык, так и методика обучения языку со своей специфическими позицией с достаточной ясностью очерчивает границы своего предмета. Но будучи, с другой стороны, частью отдельной научной дисциплины — педагогики, методика, помимо собственно материала или объекта преподавания, включает основные моменты процесса обучения — психологию восприятия, усвоения и воспроизведения, вопросы автоматизации навыков и сознательности в пользовании языком, способы эффективного членения и подачи материала и т. п.

Все эти аспекты находят отражение в композиции книги. Она состоит из пяти больших разделов — «Теоретические основы», «Работа над языковым материалом», «Развитие навыков русской речи», «Решение образовательных и воспитательных задач», «Организация учебного процесса». Каждый раздел распадается далее на главы (всего 15 глав), а внутри



AZ OROSZ NYELV OKTATÁSÁNAK METODIKAJA

általános iskolai
és középiskolai
tanárok számára.

Budapest

глав — на более мелкие параграфы.

Книга снабжена достаточно полным справочным аппаратом: после каждой главы помещен список основной методической литературы на европейских языках, причем значительное место отводится работам советских авторов; в приложении даны венгеро-русский словарь наиболее часто встречающихся понятий, призванный облегчить учителям чтение специальной литературы на русском языке, а также именной и подробный тематический указатель.

Появление рецензируемой книги отвечает насущным задачам преподавания русского языка в венгерской школе. За четверть века, прошедшие с того времени, как русский язык стал школьным учебным предметом, в стране решен комплекс больших и сложных задач, связанных с подготовкой учителей, созданием первых массовых учебников и учебных словарей, разработкой вопросов теории и практики преподавания русского языка. Первая обобщающая монографическая работа — «Теоретические и практические основы обучения русскому языку», принадлежащая И. Балогу, появилась уже в 1958 г. С тех пор в стране неоднократно проводились конферен-

ции учителей и методистов, интенсивно велась научно-исследовательская работа в области методики, венгерские специалисты участвовали в международных съездах преподавателей русского языка, проходивших в разных социалистических странах. В 1963—1965 гг. в Венгрии была проведена реформа общеобразовательной школы и гимназии, были введены новые программы и учебные планы. Это потребовало пересмотра учебников и подготовки новых учебных пособий по русскому языку, широкого применения аудиовизуальных средств, модификации принципов обучения. Рецензируемая книга, являясь обобщением накопленного отечественного и зарубежного опыта, дает в руки венгерского учителя важное теоретическое и практическое средство, служащее улучшению постановки преподавания русского языка и повышению его эффективности, содержащее ответы на многие сложные вопросы методической организации обучения. Подводя итог целому историческому периоду, книга в то же время намечает наиболее перспективные направления развития и совершенствования методики русского языка.

Открывающий книгу раздел «Теоретические основы» распадается на две главы, в которых рассматриваются соответственно общие вопросы методики и их конкретное воплощение применительно к условиям венгерской школы. Во всех главах авторами принят единый принцип изложения, ставший для гуманитарных наук классическим: изложение строится как широкая классификационная сеть, основанная на исчислении логических возможностей и их интерпретация в данной области знаний.

В первой главе методика трактуется как самостоятельная педагогическая дисциплина, имеющая собственную область исследования, определенный круг понятий и специальную терминологию. Характеризуя в общем виде связь методики преподавания языка с другими науками, автор раздела (И. Кошараш) определяет ее как прикладную отрасль общего языкознания, прикладную отрасль общей дидактики и прикладную отрасль психологии. Сформулированный далее предмет методики в значительной степени определяет логическую связь разделов всей книги. Соотношение основных закономерностей этой дисциплины представлено формулой [AAFA(T+1)]→E, где А — учебный материал; F — объективные

и субъективные факторы процесса обучения (отводимое время, учебник, средства обучения, численность класса и т. п.), T, t — работа педагога и ученика соответственно, а $T+t$ — процесс обучения; E — достигнутый результат. Эта формула наглядно показывает, что при незначительной, как правило, вариабельности прочих составляющих основная роль в процессе обучения принадлежит преподавателю.

Далее автор дает классификацию исследовательских методов в педагогике, выделяя такие методы, как анкетные, статистические, психологические, методы наблюдения, экспериментальные, тесты и т. д., и останавливается на подробной характеристике тех из них, которые легли в основу данного исследования: 1) анализ методической и специальной (т. е. лингвистической, психологической и дидактической) литературы, охватывающей в числе прочих материалы и разработки Университета дружбы народов им. П. Лумумбы, Научно-методического центра русского языка при МГУ, МАПРЯЛ; 2) изучение и обобщение опыта преподавателей; 3) эксперимент и тест. Завершается первая глава анализом связей методики с другими науками и кратким обзором истории преподавания русского языка и развития его методики в Венгрии.

Вторая глава посвящена рассмотрению русского языка как учебного предмета, его места в школьной программе и специфики.

Значительное внимание в этой главе уделяется целям и задачам обучения русскому языку — как практическим, так и общеобразовательным и воспитательным. Подчеркивая неразрывную связь образовательных и воспитательных принципов, автор останавливается на характеристике педагогических и дидактических основ преподавания русского языка в школе, дает некоторые общие методические рекомендации (принципы контрастивности изучения русского и родного языков, преподавания языка как средства коммуникации, минимизации материала, оптимального сочетания автоматизации и сознательности и др.).

Раздел «Работа над языковым материалом» в соответствии с

основными уровнями объекта включает главы: об обучении произношению, грамматике (т. е. морфологии и синтаксису) и лексике. Глава, посвященная фонетике, содержит общие сведения о трех сферах в обучении произношению — артикуляции, интонации и речевом ритме, об общих и различающихся чертах в фонетике и фразовом ударении русского и венгерского языков. Особое место занимает в главе работа над артикуляцией звуков, похожих частично на венгерские, но отличающихся от них: [ш], [л] и др., или отсутствующих в венгерском языке: [ы], [х] и др.

При разработке вопросов интонации в книге широко используются результаты исследований советских лингвистов, в частности Е. А. Брызгуновой. Одну из серьезных трудностей для венгерских школьников представляет вопросительная интонация в русском предложении без вопросительного слова типа *Вам понравилось кино?* Применение основных типов интонационных конструкций (ИК) упрощает изложение и облегчает усвоение этого материала.

Глава о грамматике, очевидно, в силу специфики предмета, выделяется на фоне всего раздела некоторой отвлеченностью и, возможно, не всегда нужной и оправданной в данном случае широтой. Так, в ее начале вводится понятие языка как системы систем, в самом общем, абстрактном виде рассматриваются соотношения лексики и грамматики и вопросы грамматического значения, дается характеристика всех грамматических способов. Автор разъясняет понятия синхронии и диахронии, разбирает противопоставление традиционных, структуралистских и генеративно-трансформационных способов описания грамматики. Все эти идеи и понятия, важные сами по себе, представляются мало связанными с последующим изложением, опирающимся главным образом на лингвистическую, а на методическую концепцию грамматики.

Определяющий принцип подачи грамматического материала основан на контрастивном подходе. При этом выделяются две группы трудностей, которые связаны либо с так называемыми плюструктурами (т. е. явлениями,

отсутствующими в венгерском языке), либо с интерференцией, обусловленной влиянием родного языка.

Интересным представляется предложенное А. Талаши поэтапное введение нового материала. Методически это резюмируется следующим образом: модель → правило → упражнение (стр. 109—118). Типы грамматических упражнений разработаны довольно подробно, они разнообразны и эффективны, что, вообще говоря, отражает одну из сильных сторон венгерской дидактики в целом. Богатый опыт в этой области накоплен венгерскими учеными и методистами не только в преподавании иностранных языков, но и в преподавании венгерского языка как иностранного, особенно в будапештском Подготовительном институте.

В последующих разделах акцент делается на психологических и дидактических аспектах методики преподавания русского языка. Сохраняя единой принципиальную структуру разделов — от общего к частному, авторы сосредотачиваются на процессе обучения — $(T+t)$. Основной «классификационный» принцип изложения выдерживается и здесь. Так, в главе «Обучение чтению» классификационная шкала включает исчерпывающую характеристику самых разнообразных форм и видов чтения с выделением их дифференциальных признаков и указанием способов обучения им: беглое чтение, чтение с пониманием, выразительное чтение, чтение вслух, про себя, комбинированное, чтение с разбором текста, аналитическое, синтетическое.

Исходя из тезиса о том, что не существует образования в отрыве от воспитания, авторы значительное место отводят приемам умелого сочетания воспитательных задач как стратегий с элементами занимательности как тактики обучения, варьирующимися в зависимости от возраста учеников и специфики учебного заведения (общеобразовательная школа или гимназия).

В целом эта книга, являющаяся компонентом методики русского языка в венгерской школе, безусловно, большая удача венгерских ученых.

Ю. Н. Караулов