

ИНОСТРАННЫЕ ЯЗЫКИ В ШКОЛЕ | **ENGLISH** *n/k &* **5/86** **FRANÇAIS**
DEUTSCH

№ *14* ИЗДАТЕЛЬСТВО «ПРОСВЕЩЕНИЕ»





На 2-й и 3-й
сторонах обложки
фотографии
к статьям
под рубрикой
«К 69-й годовщине
Великой
Октябрьской
социалистической
революции»

Памятник
В. И. Ленину
у Смольного



Памятная доска
у входа в Смольный

ИНОСТРАННЫЕ ЯЗЫКИ В ШКОЛЕ

ENGLISH 5/86 FRANÇAIS DEUTSCH

СЕНТЯБРЬ · ОКТЯБРЬ

МЕТОДИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ МИНИСТЕРСТВА ПРОСВЕЩЕНИЯ РСФСР

МОСКВА «ПРОСВЕЩЕНИЕ»

Основан в 1934 году

Выходит 6 раз в год

3
ЯЗЫКОЗНАНИЕ
10

МЕТОДИКА
15
20

25

29

34

39

43

ИЗ ОПЫТА ШКОЛЫ

49

53

57

60

Веселов Г. П. Задачи работников просвещения в свете решений XXVII съезда КПСС

Райхштейн А. Д. Национально-культурный аспект интеркоммуникации

Елухина Н. В. Интенсификация обучения аудированию на начальном этапе
Рабинович Ф. М. К проблеме опор при развитии экспрессивных форм речи

● Психологи о проблемах обучения иностранным языкам ●

Каспарова М. Г. О некоторых компонентах иноязычных способностей и их развития у школьников

● Новые учебно-методические комплекты для X класса ●

Старков А. П., Островский Б. С. Планирование уроков по английскому языку в X классе
Бим И. Л., Пассов Е. И. Рекомендации к проведению уроков 17—26 по немецкому языку в X классе

Шапко А. П., Слободчиков В. А. Методические разработки уроков французского языка для X класса

Белоусова В. А., Соловцова Э. И. Тематическое планирование и некоторые рекомендации по проведению уроков испанского языка в X классе

Шемарулина Л. А., Горчев А. Ю. Об использовании средств обучения для активизации речемыслительной деятельности

Гашкова В. П. Ролевые игры и задания на уроках английского языка в IV классе

Яценко Б. И. Политическая информация на уроках французского языка в VII—X классах

● Наши учителя ●

Шевченко В. Д. Ольга Григорьевна Глоба

ИЗУЧЕНИЕ МАТЕРИАЛОВ XXVII СЪЕЗДА КПСС

63
69

МАТЕРИАЛЫ К УЧЕБНЫМ ТЕМАМ

75
79

ВОПРОСЫ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ

84

ВНЕКЛАССНАЯ РАБОТА

89

ОБЗОРЫ И РЕЦЕНЗИИ

93

95

ПРИЛОЖЕНИЕ

98

103

108

Фалькович М. М. Английский язык
Карлин А. Л. Немецкий язык

Красота человеческого труда

The Beauty of Human Labour
La beauté du travail humain

Из опыта зарубежной школы

Фролова Г. М. О профессиональной подготовке учителей в Великобритании

Клементьева Т. Б. Грамматические игры для самостоятельных занятий учащихся (на материале английского языка)

Комиссаров В. Н. А. В. Кунин. Англо-русский фразеологический словарь
Хомяков В. А., Головин В. А., Л. П. Ступин. Лексикография английского языка

К 69-й годовщине Великой Октябрьской социалистической революции

Lenin Memorial Places in the USSR
Lenin-Gedenkstätten in Leningrad und dessen Umgebung
Lieux historiques évoquant le souvenir de Lénine en U. R. S. S.

Главный редактор Т. Е. Сахарова. Зам. главного редактора В. И. Юньев
Редакционная коллегия:

Е. Б. Антонова, И. Л. Бим, М. И. Буркина, Н. М. Гарнова, Н. И. Гез,
В. В. Деревенченко, Н. С. Дуб, В. Н. Иванова, Ю. А. Калинецкая, З. И. Корнеева,
А. А. Леонтьев, Г. В. Рогова, Г. А. Смирнова, А. П. Старков, Т. Г. Трошко,
А. П. Шапко, Л. А. Шемарулина.

Зав. редакцией Т. М. Булычева.

Художественный редактор М. Я. Волкова.

Технический редактор О. Н. Семина

Корректоры: О. В. Мокрович, Г. В. Хрусталева, Н. Д. Цухай

Сдано в набор 05.05.86. Подписано в печать 30.07.86. Формат 70x108¹/₁₆. Высокая печать.
Усл. печ. л. 9,8. Усл. кр.-отт. 10,33. Уч.-изд. л. 13,47. Тираж 187970 экз. Заказ 1888

Ордена Трудового Красного Знамени издательство «Просвещение» Государственного комитета РСФСР по делам издательства, полиграфии и книжной торговли.
Адрес редакции: 129846, ГСП, Москва, И-521, 3-й проезд Марьиной рощи, 41. Телефон 289-52-24

Ордена Трудового Красного Знамени Человеческий полиграфический комбинат ВО «Союзполиграфпром»
Государственного комитета СССР по делам издательства, полиграфии и книжной торговли
142300, г. Чехов Московской обл.

© Издательство «Просвещение», «Иностранная языковая школа», 1986 г.



«Начавшаяся в соответствии со школьной реформой перестройка высшего педагогического образования направлена на всемерное улучшение учительских кадров, призванных поднять на новый уровень образование и воспитание подрастающего поколения, его подготовку к самостоятельной трудовой жизни», — подчеркивается в опубликованном для обсуждения Проекте ЦК КПСС «Основные направления перестройки высшего и среднего специального образования в стране». Основой для решения поставленной задачи должен стать перевод образования на интенсивный путь развития, т. е. поиск новых эффективных организационных форм учебно-воспитательного процесса, методов, приемов и средств обучения и воспитания, развивающих творчество, самостоятельность, инициативу и ответственность школьников. Возможности интенсификации учебно-воспитательного процесса по иностранному языку освещаются в статьях этого номера.

В передовой статье министра просвещения РСФСР Г. П. Веселова рассматриваются первоочередные задачи работников просвещения в свете решений XXVII съезда КПСС. Вопросам повышения эффективности обучения устной речи посвящены статьи Ф. М. Рабинович и Н. В. Елухин. В статье М. Г. Каспаровой исследованы вопросы о способностях к изучению иностранных языков и развитии их у школьников.

В публикации Л. А. Шемарулиной, А. Ю. Горчева дается анализ трудностей в работе по современным учебно-методическим комплексам, на примере опыта лучших учителей раскрываются резервы развития речевой деятельности учащихся на иностранном языке.

Учителями школ накоплен большой разнообразный опыт по обучению иноязычному общению. Об использовании ролевых игр на начальном этапе, о проведении политинформаций, о работе над драматическим оформлением высказывания рассказывается в статьях В. П. Гашковой, Б. И. Яценко, В. Д. Шевченко.

Учителя школ найдут в журнале материалы для практической работы к темам: «XXVII съезд КПСС» и «Красота человеческого труда».

Раздел «Приложение» содержит статьи на английском, немецком и французском языках о революционной деятельности В. И. Ленина в период пребывания его в Петербурге (Петрограде).

ЗАДАЧИ РАБОТНИКОВ ПРОСВЕЩЕНИЯ В СВЕТЕ РЕШЕНИЙ XXVII СЪЕЗДА КПСС

С каждым днем мы полнее осознаем величие и историческое значение решений XXVII съезда КПСС. Выдвинутые на нем идеи, принятые решения будут глубже постигаться по мере претворения их в жизнь. Несомненно, что в истории нашей партии, политической биографии нашей страны XXVII съезд займет исключительно важное место.

Одним из важнейших итогов работы XXVII съезда является то, что он принял и утвердил генеральную линию внутренней и внешней политики партии — линию на ускорение социально-экономического развития страны, упрочение мира на Земле.

Коммунистическая партия, определяя новые рубежи политического, социально-экономического развития страны, всегда уделяла первостепенное внимание совершенствованию и дальнейшему развитию народного образования как одному из основных звеньев, влияющих на позитивное решение проблем социалистического строительства. Сегодня партия выдвигает особенно серьезные требования к вузу, общеобразовательной и профессиональной школе по подготовке кадров, по созданию в стране единой системы непрерывного образования начиная со школы. На XXVII съезде КПСС с большой озабоченностью говорилось о коммунистическом воспитании учащейся молодежи, реализации «Основных направлений реформы общеобразовательной и профессиональной школы».

Крупным мероприятием общегосударственного масштаба должна стать перестройка высшей школы, сущность которой отражена в опубликованном для обсуждения Проекте ЦК КПСС «Основные направления перестройки высшего и среднего специального образования в стране». Работа по реализации реформы школы и перестройки педагогического вуза уже стала главной задачей педагогических коллективов школ, внешкольных и дошкольных учреждений, пединститутов и педучилищ, органов народного образования РСФСР. Перестройка осуществляется под руководством партийных комитетов при активной помощи местных Советов народных депутатов, общественных организаций, трудовых коллективов.

Материалы глубокого изучения реализации «Основных направлений реформы общеобразовательной и профессиональной школы» свидетельствуют о том, что во многих общеобразовательных школах существенно повысилось качество преподавания, уровень знаний и воспитанности школьников. Более квалифицированно ведется работа по формированию марксистско-ленинского мировоззрения, идейно-политического, нравственного, трудового, эстетического воспитания учащихся, совершенствуется практическая направленность обучения, укрепляется связь школы с жизнью. Введение таких предметов, как «Этика и психология семейной жизни», «Основы информатики и ЭВТ», внедрение актуальных по тематике факультативов обогатили содержание образования в школе.

Большие изменения произошли в результате введения в IX—X классах профессионального обучения. Прежде всего это повысило заинтересованность старшеклассников в подготовке к трудовой деятельности и овладении основами наук. И самое важное состоит в том, что, трудясь среди рабочих, колхозников, инженерно-технических специалистов, учащиеся проходят классовую школу воспитания, выбирают любимое дело на всю жизнь по душе и способностям. Нельзя не отметить тот факт, что на местах органы народного образования, руководители школ, внешкольных учреждений, базовых предприятий стали больше заботиться о современной учебно-материальной базе школ, квалификации специалистов, которые ведут трудовое и профессиональное обучение. Многие учителя квалифицированно и в хорошо продуманной системе осуществляют трудовое воспитание и профессиональную ориентацию школьников средствами своих предметов.

В Российской Федерации развернулась работа по организации досуга школьников во внеучебное время. Сегодня уже более 80 % средних и восьмилетних школ республики совместно с учреждениями культуры, физкультуры и спорта, внешкольными учреждениями организуют занятия детей во второй половине дня по интересам в едином режиме в течение каждой недели. Эти школы уже имеют значительный опыт работы, у них хорошо налажена система выявления наклонностей детей, их способностей. Они постепенно превращаются в центры активной воспитательной работы с учащимися в микрорайоне. В этом плане немало делается в детских домах и школах-интернатах. В результате там, где ведется такая серьезная работа, снизилось количество общественных правонарушений со стороны школьников, повысился уровень сознательной дисциплины.

В настоящее время в соответствии с реформой школы в областях, краях и автономных республиках ведется большая работа по перестройке структуры школы. В предстоящем учебном году по предложениям областей, краев и АССР около 500 тысяч детей шестилетнего возраста будут приняты в первый класс. Предусмотрено обучать примерно пятую часть из них в детских садах, а остальных — в школах.

В республике уделяется серьезное внимание вопросу повышения эффективности методического уровня учителей в соответствии с постановлением ЦК КПСС по Горьковской области. Взятый нами курс на создание опорных школ все больше оправдывает себя. В настоящее время в республике 6800 средних, 900 восьмилетних и 500 начальных школ являются опорными. Большинство районных методических кабинетов и после укрепления их штатного состава строит методическую работу только на базе опорных школ, и мы считаем эту практику правильной. Областные, краевые, республиканские (АССР) институты усовершенствования учителей проводят работу по повышению квалификации учителей на более высоком уровне, оказывают больше реальной помощи районным методическим кабинетам и опорным школам. В некоторых институтах усовершенствования учителей созданы кафедры психолого-педагогических и общественных дисциплин, которые помогают проводить методическую работу на научной основе.

В соответствии с требованиями реформы некоторые учителя, работающие в старших классах, наряду с уроком чаще используют такие формы обучения, как лекции и семинарские занятия. Старшеклассники положительно относятся к новым формам преподавания.

Возрастает роль открытых уроков. Они стали одной из эффективных форм повышения педагогического мастерства учителей. В Российской Федерации более 100 тысяч учителей объявили все свои уроки открытыми. Все активнее поддерживается начинание передовых учителей работать под девизом «Каждый урок — на уровне открытого». В этом движении участвуют прежде всего народные учителя РСФСР, заслуженные учителя РСФСР, учителя-методисты, старшие учителя, руководители методических объединений. В некоторых школах Мордовской, Калмыцкой и Удмуртской АССР, Пермской, Пензенской и Куйбышевской областей руководители школ объявили свои уроки открытыми. Это, безусловно, оказывает плодотворное воздействие на повышение качества обучения и воспитания учащихся.

Немало добрых перемен мы наблюдаем во многих педагогических институтах и училищах. Развернулась большая работа по улучшению подготовки учителей,

воспитателей в соответствии с новыми учебными планами. Профессорско-преподавательский состав многих пединститутов перестроил работу, тесно связав свою деятельность со школой. Повышается роль вузовской науки в разработке проблем современной школы, возрастает ее вклад в народное хозяйство.

Имеются и другие достижения в выполнении «Основных направлений реформы общеобразовательной и профессиональной школы». Хорошая оценка нашему совместному труду по коммунистическому воспитанию учащейся молодежи, ее подготовленности к жизни и труду дана М. С. Горбачевым в Политическом докладе ЦК КПСС XXVII съезду: «Молодежь у нас трудолюбивая, готовая к подвигу и самопожертвованию, преданная социализму». Таким образом, усилия учителя, работников народного образования, общественности приносят плодотворные результаты, и эта оценка вдохновляет всех нас на новую творческую работу.

Можно с полным основанием сказать, что сейчас мы лучше видим не только общие контуры реформы, но и всю ее глубокую суть. Поэтому, исходя из решений XXVII съезда КПСС, нам необходимо в каждом учреждении просвещения самокритично проанализировать достигнутое в реализации реформы и принять меры, которые обеспечивали бы качественное претворение в жизнь всех ее положений, коренным образом улучшить деятельность школ, внешкольных и дошкольных учреждений, пединститутов и педучилищ с учетом задач ускорения социально-экономического развития страны.

Всех нас, несомненно, взволновала серьезная критика, содержащаяся в Политическом докладе ЦК КПСС XXVII съезду относительно осуществления школьной реформы. М. С. Горбачев, в частности, отметил: «...темпы и глубина реализации предусмотренных реформой мер еще не могут удовлетворить нас. Интересы дела требуют более глубоко поставить изучение научных основ современного производства, ведущих направлений его интенсификации. И что особенно неотложно, обеспечить компьютерную грамотность учащихся. В общем, необходимо полнее реализовать ленинский принцип соединения обучения с производительным трудом, решительнее добиваться повышения эффективности обучения, коренного улучшения подготовки молодежи к самостоятельной жизни и труду, воспитания сознательных строителей нового общества». В этом тезисе дан всесторонний анализ претворения в жизнь положений реформы.

Нужно отметить, что реализация реформы школы осуществляется не одинаково в регионах Российской Федерации. Одни педагогические коллективы относятся к ее осуществлению вдумчиво, творчески, с глубоким пониманием дела, другие допускают медлительность и неглубокое осмысление положений реформы.

Систематические проверки в ряде областей, краев и автономных республик свидетельствуют о том, что многие руководители органов народного образования поверхностно понимают сущность «Основных направлений реформы общеобразовательной и профессиональной школы».

В ряде территорий не изменился стиль руководства учреждениями просвещения. По-прежнему отдается предпочтение эпизодическому посещению школ, внешкольных и дошкольных учреждений. Например, коллегия Министерства просвещения РСФСР отметила, что аппарат Белгородского обкома продолжает увлекаться проведением совещаний, составлением различных мероприятий. Руководящие работники крайне редко бывают в школах, а если и бывают, недостаточно принципиально оценивают положение дел по выполнению требований реформы.

Можно было бы привести и другие подобные примеры. Они дают право утверждать, что одной из важнейших причин медленных темпов осуществления реформы и неглубокого осознания ее значимости являются недостатки в деятельности многих руководителей органов народного образования и учреждений просвещения.

Контрольные работы в школах, анализ уровня воспитанности учащихся показывают, что значительная часть учителей крайне медленно повышает качество преподавания, не проявляет педагогического творчества в обучении и воспитании школьников, не использует передовой педагогический опыт.

Мы располагаем многочисленным составом методистов; должна быть повышена их роль в важной работе по распространению передового педагогического опыта.

Беспокоит тот факт, что многие учителя поверхностно готовятся к занятиям. В свое время мы условились, что все учителя-предметники и учителя начальных классов могут пользоваться тематическими планами, опубликованными в журналах. Но мы также твердо сказали о том, что поурочные планы нужно разрабатывать основательно на каждый день. И все же нередки факты, когда учителя приходят на урок без глубоко продуманных поурочных планов. В старших классах еще недостаточно используются такие активные формы обучения, как лекции, семинарские занятия, консультации и т. п. Методика проведения занятий у таких учителей крайне бедна. Естественно, что используя методы типа словесно-мелового, не соблюдая дидактические принципы обучения, мы не продвинемся далеко в осуществлении реформы. Разве

нормально, что в процессе обучения у школьников не вырабатываются умения работать с научной литературой, словарями, допускается натаскивание по экзаменационным билетам, домашнее задание дается перед самым звонком, не учитывается его польза для учеников. Часто ставятся положительные отметки за незначительный ответ, тем самым нарушаются критерии правильности оценки трудовой деятельности школьника. Многие учителя не выполняют требование о том, чтобы учащиеся максимально усваивали учебный материал на занятиях. Это объясняется тем, что часть учителей недобросовестно относится к обучению и воспитанию школьников. А ведь это святое дело требует от каждого учителя полной отдачи сил, знаний, мастерства, творчества и преданной любви к детям.

В организации классного руководства во многих школах наблюдаются формализм, либерализм и процентомания.

Нас правильно критикуют за то, что большинство классных руководителей еще не перестроилось в работе и практически не осуществляет новый подход в работе с классными коллективами, их общественными организациями. Например, разве можно признать безобидным явление, когда учителя не предоставляют возможности старшеклассникам заниматься самоуправлением, на его основе строить жизнь ученического классного коллектива? Реплики старшеклассников «В школе каждый день читают нравоучения» свидетельствуют о том, что многие учителя и особенно классные руководители вместо того, чтобы создать обстановку доверия, доброжелательности, установить деликатные, тонкие отношения с учащимися, активно администрируют, не давая возможности учащейся молодежи проявить себя на деле.

Мы уже говорили о том, что отношения учителя с учеником должны совершенствоваться с учетом происходящих положительных демократических изменений в стране. Как здесь не вспомнить слова В. И. Ленина: «Нельзя научиться коммунизму только из книг, нельзя воспитать ответственность, не поручая ответственных дел». Всем нам необходимо глубоко осознать, что, как отметил М. С. Горбачев, «молодых людей 80-х годов отличают широкий кругозор, образованность, энергия. Они заряжены идеей, ищут возможности проявить себя во всех областях общественной жизни».

В реформе школы предъявляются повышенные требования к изучению научных основ современного производства, ведущих направлений его интенсификации. По этому вопросу были даны соответствующие методические рекомендации. Однако некоторые учителя до сих пор не организуют экскурсий с учащимися на производства для изучения технологий, не используют возможности научного и документального кино, не проводят полностью, системно, лабораторные работы. Положительное воздействие в этом плане оказало бы развертывание технического творчества среди школьников. Это один из важных элементов профориентации.

Имеется немало серьезных просчетов в осуществлении трудового воспитания, обучения и профессионального образования. Прежде всего в ряде областей, краев и автономных республик не ведется надлежащей и основательной работы с базовыми предприятиями по улучшению материальной базы в школах, УПК, учебных цехах и участках. Отдельные руководители органов народного образования не предъявляют соответствующей требовательности к предприятиям, не ставят эти вопросы перед местными Советами народных депутатов, партийными органами. Возникают трудности в обеспечении инженерно-техническими специалистами.

Требуется проявить больше усилий, целеустремленности в реализации ленинского принципа соединения обучения с производительным трудом. В этих целях следует лучше использовать имеющуюся учебно-материальную базу в школах для общей технической подготовки учащихся начиная с IV класса.

Отдельные руководители городских средних школ не стесняются говорить о том, что они не находят сферы приложения сил старшеклассников в летнее время, да и в период каникул. Разве этот факт не свидетельствует о том, что мы не сумели еще поставить дело так, чтобы каждая школа, ведя профессиональное обучение, использовала всех старшеклассников в производстве материальных благ? При этом удивительно, что некоторые руководители не заботятся о самом главном: об организации практики по профилю трудовой и профессиональной подготовки. Если мы в состоянии убедить старшеклассников после практики работать в лагерях труда и отдыха на базе колхозов и совхозов — это похвально, но это совсем не значит, что можно забывать о первой обязательной части выполнения программы. Разве можно забывать о качестве подготовки старшеклассников по массовым профессиям?

Надо всем хорошо усвоить, что производительный труд приносит не только большие положительные результаты в обучении и воспитании старшеклассников, но и способствует улучшению материальной базы школ, создает лучшие возможности для организации внеклассной работы с учащимися. Ведь не секрет, что многие школы на своих счетах имеют немало средств, которые заработаны школьниками. Видимо, этот показатель будет являться одним из важнейших аргументов умелого соединения трудового и профессионального обучения с производительным трудом. Только правильная организа-

ция профессионального обучения в тесном единстве со всем учебно-воспитательным процессом коренным образом улучшит подготовку учащейся молодежи к самостоятельной жизни и труду в духе требований XXVII съезда КПСС.

Мало еще сделано в организации внеучебного времени школьников. Мы поставили задачу уже в этом году добиться, чтобы каждая школа стала центром активной воспитательной работы с учащимися в микрорайоне. И эта задача выдвинута не случайно. Важно предоставить возможность школьникам в свободное от учебных занятий время заниматься любимым делом (техническим и художественным творчеством, спортом, общественно полезным, производительным трудом). Практика показывает, что незанятость детей, как правило, приводит ко всякого рода печальным последствиям и даже серьезным правонарушениям. Поэтому не организовывать эту работу — значит сдерживать развитие детей, заведомо ожидая антиобщественных проявлений с их стороны. Обсуждение данной проблемы на коллегии Пермской области показало, что руководители отделов народного образования, школ пытаются решить ее в одиночку, без вовлечения в совместную деятельность учреждений культуры, физкультуры и спорта, внешкольных учреждений. Медленно решается этот важный вопрос реформы.

Крайне недостаточно осуществляется работа по нравственно-правовому обучению и воспитанию, воспитанию сознательной дисциплины. Еще мало конкретных действий как в организации досуга учащихся, так и непосредственно в учебно-воспитательном процессе. Даже учителя, преподающие Основы Советского государства и права, обществоведение, при проведении классных часов очень редко обращаются к фактам из жизни ребят, из окружающей их действительности. Они полагают, что чем больше теоретических положений усвоят школьники, тем лучше будет результат. Практика показывает, что эти учителя глубоко заблуждаются. Наблюдения показывают также, что нравственно-правовое обучение и воспитание средствами различных учебных предметов осуществляется также крайне поверхностно без учета их специфики. Нужно проводить эту работу, используя все возможности того или иного предмета. Чем выше будет культурный уровень школьников, тем лучше их поведение в любых ситуациях.

Недостатки в учебно-воспитательном процессе позволяют сказать, что методическая работа, проводимая во всех звеньях системы просвещения, пока не дает еще полной отдачи. Мы нередко встречаемся со слабыми в научном и методическом отношении уроками, мероприятиями. Это говорит о том, что в деятельности предметных объединений, методкабинетов, опорных школ, ИУУ не произошло пока серьезных перемен. Во многих предметных объединениях предпочтение отдается рассмотрению общих проблем, а не конкретного опыта осуществления реформы. Методические кабинеты слабо помогают учителям в поисках творческих методов обучения. В некоторых районах опорные школы созданы формально: они не имеют современного оборудования, не укомплектованы квалифицированными кадрами, занимаются отдельными узкими проблемами, вместо того чтобы решать вопросы обучения и воспитания комплексно. Такие факты имеют место в Дагестанской и Тувинской АССР, Ленинградской области, где каждая вторая городская школа является опорной по одной проблеме. В некоторых регионах опорные школы перегружены.

Имеются недостатки и в работе ИУУ. Некоторые ИУУ не стремятся перерастать в центры научно-методической работы с педагогическими кадрами.

Наши педагогические журналы «Народное образование», «Русский язык в школе», «Литература в школе», «Иностранные языки в школе», «Начальная школа», «Дошкольное воспитание» должны больше помогать учителю. На данном этапе желательно, чтобы наша педагогическая печать больше внимания уделяла освещению практического опыта реализации реформы школы на всех ступенях системы просвещения. Необходимо также отражать этапы формирующегося передового опыта, его слабые, пути достижения высокого результата в работе.

Проверки показывают, что вопросы подготовки педагогических кадров для некоторых отделов народного образования не являются первейшим делом. По этой причине в отдельных школах имеются вакансии, нет преподавателей тех или иных предметов. Кадровая проблема должна решаться органами народного образования совместно с педагогическими институтами и университетами. Нужно сделать все необходимое, чтобы подвузы и университеты были укомплектованы выпускниками школ, училищ, которые имеют призвание к педагогической работе. В то же время следует активнее вести работу по созданию лучших условий для труда, быта и отдыха работников просвещения в соответствии с льготами, предусмотренными правительством.

Общезвестно, что материальное обеспечение реформы влияет на качество учебно-воспитательного процесса. Однако в укреплении учебно-материальной базы школ и других учреждений просвещения делается много нерационального: одни школы перегружены учебным оборудованием, в других его очень мало. Беспокоит тот факт, что до сих пор средние школы не закончили работу по созданию учебных кабинетов.

В условиях третьего года осуществления реформы нам нужно еще больше совершенствовать слаженность в деятельности учреждений просвещения РСФСР, уделять

больше внимания вопросам расстановки кадров и повышения квалификации, повышать требовательность как к себе, так и ко всем работникам. При этом следует проявлять заботливое, доброе отношение ко всем, кто щедро отдает детям весь свой талант, опыт, знания. С работниками, которые пренебрежительно относятся к детям, берегут себя и тем самым плодят педагогический брак, как говорилось на XXVII съезде КПСС, нам не по пути. И чем скорее мы отстраним их от работы с детьми, тем больше мы достигнем в воспитании подрастающего поколения в духе реформы.

Многое предстоит изменить в проведении аттестации учителей. Ее итоги показывают, что отношение к аттестации в некоторых регионах пока беспринципное, формальное. Настораживает также то, что в большей части областей, краев и автономных республик аттестация проводится гладко и вряд ли обеспечивает повышение заинтересованности учителей в работе.

В поле зрения нашей деятельности всегда должно быть повышение требовательности к тем, кто неудовлетворительно работает по осуществлению реформы, и одновременно моральное и материальное поощрение за хорошую творческую работу. Отдельные органы народного образования не используют предоставленные им возможности за хороший творческий труд присваивать звания «учитель-методист» и «старший учитель».

Чтобы коренным образом изменить к лучшему процесс реализации реформы, каждому организатору народного образования нужно научиться методам черновой работы. Это, разумеется, не означает подмену нижестоящих сотрудников. Речь идет прежде всего об умении показать, как можно устранить выявленные недостатки и в содержании деятельности учебного заведения, и в его внешнем оформлении.

В общей системе осуществления школьной реформы одно из важнейших мест занимает изучение иностранных языков. За последние годы в ряде территорий во многих общеобразовательных школах повысилось качество преподавания иностранных языков. Много положительного в этом отношении делается в школах Москвы, Ленинграда, Новгородской, Челябинской областей. Учителя этих школ умело используют возможности концентрированного изучения иностранных языков, особенно в IV—VI классах. Учащиеся этих школ хорошо владеют навыками устной речи.

Нельзя не отметить, что установленный для усвоения запас слов в объеме 950 лексических единиц в ряде общеобразовательных школ значительно превышает. Достигается этот успех, как правило, в том случае, если обучение иностранному языку — хорошо продуманная система, включающая урок, факультативный курс, деятельность КИДа, кружки, проведение вечеров и другие формы внеклассной работы.

Заметные перемены происходят в школах, где углубленно изучаются иностранные языки.

Вместе с тем проверки показывают, что многие руководители органов народного образования, школ не уделяют должного внимания изучению иностранных языков. Преподаватели этого предмета недостаточно работают над тем, чтобы предусмотренные программой требования к навыкам и умениям учащихся в иноязычном общении выполнялись полностью. До сих пор некоторые учителя неправильно понимают сущность устной основы, либо сводя ее к устной зубрежке, либо игнорируя обязательность отработки языкового материала путем интенсивного говорения. Устная основа направлена на формирование с самого начала обучения минимума коммуникативных умений, обеспечивающих проведение уроков на иностранном языке, обсуждение изучаемых тем, содержания аудируемых и прочитанных текстов. Принцип устной основы не противоречит формированию навыков самостоятельной работы над языком, применению зрительных опор, элементов письма. Совершенно непростительно, что в этих целях не используются лингфонные кабинеты и другие технические средства. Разве можно считать нормальным явление, когда некоторые школы (а их около 5 тысяч) не имеют лингфонных кабинетов, а имеющееся оборудование используется плохо?

Заместители директоров по учебно-воспитательной работе нередко поверхностно анализируют уровень преподавания иностранных языков, не проявляют требовательности к тому, чтобы более результативно использовать возможность деления классов на группы.

Методические объединения преподавателей иностранных языков мало обращают внимания на то, чтобы все учителя добивались высокого уровня обученности школьников иностранному языку. Поэтому было бы очень полезно чаще и более глубоко рассматривать в методобъединениях опыт работы лучших учителей, добивающихся хороших результатов как в учебном процессе, так и во внеучебное время.

В настоящее время имеются учебные комплекты по английскому, немецкому, французскому, испанскому языкам для IV—X классов, но заложенные в них позитивные возможности полностью также не используются. Обязанность руководителей органов народного образования, школ помочь учителям быстрее поднять качество преподавания иностранных языков в школах.

Беспокоит тот факт, что во многих школьных библиотеках очень мало литературы на иностранных языках. Чтени учащимися книг, интересных по содержанию и доступных по языку, в значительной мере повысило бы их уровень владения языком.

Нередко можно слышать жалобы на то, что учебным планом отводится мало часов на изучение иностранных языков, но при этом со стороны учителей не проявляется желания, стремления расширить возможности обучения за счет факультативных занятий и кружковой работы.

В долгу перед школой наша педагогическая наука, особенно специалисты, которые создают программы, учебно-методические комплекты по иностранным языкам для общеобразовательных школ. Хотелось бы надеяться, что в дальнейшем при их совершенствовании авторы учтут передовой опыт работы лучших учителей и сделают УМК более эффективными для изучения иностранных языков.

Своего решения ждут проблема усиления воспитательной и общеобразовательной роли иностранного языка, вопросы взаимосвязи принципов коммуникативности и системности при обучении иноязычному общению, использования чтения для развития коммуникативных умений учащихся, создания условий для их самостоятельной работы уже на начальном этапе обучения.

Недостатки в осуществлении реформы, кратко изложенные здесь, всецело подтверждают тезис Политического доклада XXVII съезду КПСС, что «темпы и глубина реализации предусмотренных реформой мер еще не могут удовлетворить нас». Вполне понятно, что, если реформа осуществляется медленно, значит, мы в ответе перед партией и государством. Следовательно, нужно основательно все обдумать и найти более эффективные формы и методы своей деятельности. Следует предвидеть, что в будущем критика со стороны общественности и особенно родителей по осуществлению реформы будет еще острее, и этого не нужно дожидаться. Мы не имеем права нервно реагировать на критику, ибо в обучении и воспитании детей это совершенно недопустимо. Необходимо организовать всю работу таким образом, чтобы все звенья системы просвещения, начиная со школы и кончая Министерством просвещения РСФСР, работали более результативно.

**Министр просвещения РСФСР
Г. П. ВЕСЕЛОВ**

[А. Д. РАЙХШТЕЙН]

НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫЙ АСПЕКТ ИНТЕРКОММУНИКАЦИИ

От редакции

Публикуемая статья профессора Александра Давыдовича Райхштейна, безвременно скончавшегося видного советского ученого, была написана специально для журнала «Иностранные языки в школе».

В статье формулируются идеи, которые Александр Давыдович развивал в последнее время — об отражении культуры нации в языке и о знаниях национально-культурных особенностей речи как необходимом условии для правильного понимания иноязычного текста.

Коммуникация, в том числе порождение и понимание текстов, строится на теснейшем взаимодействии знаний двух видов — языковых и внеязыковых (Фивегер Д.). Это взаимодействие, имеющее место в любом отдельно взятом тексте, особенно явно обнаруживается в теоретическом анализе при сопоставлении текстов, представляющих разные языки и соответственно — разные культуры, а на практике — в условиях интеркоммуникации, т. е. общения между носителями разных языков и разных культур.

В самом деле, текст как единица коммуникации и законченное речевое произведение несет определенную информацию, в которой могут, как известно, также в большей или меньшей степени отражаться факты и особенности данной национальной культуры в широком смысле слова (истории, политического и социального строя, материального производства, искусства и т. п.) (Верещагин Е. М., Костомаров В. Г. *Язык и культура*. — М., 1983). Эта часть содержания текста вместе с соответствующими языковыми средствами и образует национально-куль-

турный аспект текста (а также составляющих его коммуникативных и номинативных единиц низшего ранга). В национально-культурном аспекте текста могут быть, по-видимому, выделены универсальные (общечеловеческие), региональные (ограниченные рядом национальных культур) и национально-специфические элементы.

Последние представляют наиболее интересные. Именно национально-специфические элементы национально-культурного аспекта текста, выделяемые относительно другого языка и другой культуры (т. е. обнаруживаемые внутри одного языка и соответствующей культуры), играют особую роль в межкультурной и межкультурной коммуникации, в том числе в переводе и базирующихся на нем формах коммуникации, в общении с иностранцем на его языке, в обучении иностранному языку и т. п. В наиболее общем виде эта особая роль может быть охарактеризована как затруднения в интеркоммуникации, возникающие вследствие частичного расхождения между коммуникативно-языковыми сообществами в наборе знаний о мире, образующих когнитивный фундамент коммуникации. В основе этого расхождения лежат исключительно реальные, объективные различия в деталях исторического и культурного развития, социальной и политической организации, идейной жизни и условий материального существования и производства одного коммуникативно-языкового сообщества (одной нации, одного народа и т. п.) относительно другого. Сходные расхождения обнаруживаются, кстати, и в рамках одного и того же языка в его историческом развитии (а также на одном и том же временном срезе — если одно языковое сообщество распадается на ряд коммуникативных сообществ, противопоставленных по социально-экономической, политической и идеологической принадлежности — например, ГДР и ФРГ).

Круг относящихся сюда проблем интенсивно разрабатывается в последние годы в разных теоретических дисциплинах и с помощью разных подходов и методов. Упомянем теорию перевода (Влахос С.,

Флорин С. Непереводимое в переводе. — М. — 1980), лингвострановедение (Верещагин Е. М., Костомаров В. Г. Указ. раб.), теорию понимания текста и др., в том числе отчасти за рамками лингвистики.

В ограниченных рамках данной статьи рассматривается национально-культурный аспект художественных текстов, причем в центре внимания находятся национально-специфические элементы национально-культурного содержания текста и конкретные языковые средства их выражения. Из множества вопросов, возникающих в этой связи, остановимся кратко на следующих трех:

I. Различные стороны национально-культурной значимости художественного текста и составляющих его единиц.

II. Различные механизмы национально-культурной номинации в тексте.

III. Различное национально-культурное содержание художественного текста и его различное восприятие в подлиннике и в переводе.

Рассмотрим каждый вопрос в отдельности, прежде чем отметить объединяющую их логическую взаимосвязь.

I. Столь сложное и многоплановое явление, как художественный текст, может, естественно, изучаться с различных позиций и соответственно всякий раз предстает перед исследователем в ином качестве. В каждом тексте, в том числе и художественном, неизбежно отражаются некоторые элементы реальности (даже если она деформирована по воле автора), а зачастую и ее весьма обширные и существенные фрагменты. Следовательно, текст — носитель и источник объективной информации о мире, зеркало жизни и культуры народа. Однако в художественном тексте объективная информация составляет лишь материал, на котором реализуется авторский замысел, т. е. формируется определенное идейно-художественное содержание текста, включающее и авторскую трактовку действительности, и личное, эмоциональное отношение автора, и (или) его персонажей к описываемым фактам, и эстетические свойства произведения, и т. п. Именно на этом неразрывном сплетении объективного и субъективного в содержании художественного текста базируется его идейное и эстетическое воздействие на реципиентов. Таким образом, художественный текст — это, несомненно, также произведение искусства, памятник культуры (а не только ее зеркало). Наконец, текст всегда складывается из языковых единиц нижних уровней — слов, словесных комплексов и т. п., которые наряду с обслуживанием первых двух функций текста обладают еще одной, особой, собственной характеристикой — они занимают определенное место в системе средств языка и речи, т. е.

имеют также ряд внутриязыковых свойств, делающих их неравноценными и для носителей языка, и — в особенности — для лиц, изучающих этот язык как иностранный. Речь идет о неодинаковом отношении составляющих текста к литературной норме, узуальности, употребительности и т. п.

В интеркоммуникации художественный текст выступает во всех названных качествах (хотя создается и функционирует в обществе прежде всего в своей идейно-художественной ипостаси) и соответственно может рассматриваться:

— как источник объективной информации (текст — зеркало жизни и культуры народа);

— как источник идейно-художественной информации (текст — художественное произведение);

— как источник языковой и лингвистической информации (текст — репрезентант языковой и речевой системы).

Есть основания полагать, что мера национально-культурной значимости отдельных языковых единиц (слов, словесных комплексов) в художественном тексте тесно связана с множественностью свойств, которыми он обладает в целом, и обуславливается совокупным действием этих свойств. Имеется в виду:

а) Значимость языковых отрезков текста с точки зрения их места в предметно-понятийной системе соответствующей национальной культуры (общекультурная значимость). Общекультурная значимость языковых единиц в тексте непосредственно соотносится с содержащейся в нем объективной информацией о мире. Поэтому иерархия языковых единиц по их общекультурной значимости не вытекает из содержания данного конкретного текста, т. е. существует для данного языка и данной культуры в целом. Во главе ее стоят слова и словесные комплексы, обозначающие важнейшие явления национальной культуры, наиболее существенные для жизни данного народа понятия, например Советский Союз, Россия, Великая Отечественная война и т. п.

б) Национально-культурная значимость отрезков текста с точки зрения их места в совокупном идейно-художественном содержании данного текста (текстовая значимость). Функционально-смысловая сфера действия слова или словесного комплекса в художественном тексте зачастую ограничивается отдельным высказыванием или группой высказываний (микротекстом) и не имеет «выхода» на уровень целого текста. Такие единицы могут служить показателем локально-временного колорита произведения или его отдельных фрагментов. Значительно выше текстовая национально-культурная значимость тех языковых единиц, которые выступают как решающие для понимания сюжета, конф-

лика, идеи произведения, его основных персонажей и т. п., т. е. имеют ведущее значение в идейно-художественном содержании текста, выступая в качестве его заголовка («Мертвые души», «Леди Макбет Мценского уезда», «150 000 000», «Тихий Дон» и т. п.) или идейного лейтмотива (глагол *ждать* в стихотворении К. Симонова «Жди меня»). По текстовой значимости языковые отрезки образуют самостоятельную иерархию, во главе которой стоят единицы, несущие основное идейно-обобщающее содержание текста. Отметим, что общекультурная значимость этих единиц может быть и высокой, и низкой, а также что национально-культурная значимость таких единиц может быть сугубо контекстуальной (ср. последний пример).

в) Национально-культурная значимость языковых отрезков текста с точки зрения их места в соответствующей языковой и речевой системе (языковая значимость). Языковая значимость носителей национально-культурного содержания текста представляет собой многоплановое явление, затрагивающее различные внутризязыковые характеристики слова и словесного комплекса, сводимые к месту единицы в ряду других единиц с национально-культурным содержанием, противопоставляемых по узуальности — окказиональности (ср. Гитлер — мясник), употребительности (рубль — целковый), нормативности (Ленинград — Питер, червонец — чирик), актуальности (Москва — белокаменная), экспрессивности (врач — костолом), идиоматичности, т. е. невыраженности национально-культурного содержания в семантике составляющих сложной языковой единицы (ср. слабидиоматичное Западная Сибирь и сильноидиоматичные «мать-героиня» или «дорога жизни»).

Наиболее общий вывод из этой части изложенного состоит, очевидно, в том, что каждая минимальная языковая или речевая единица, самостоятельно выполняющая функцию национально-культурной номинации в тексте, может и должна оцениваться как носитель национально-культурной информации с трех относительно самостоятельных позиций, т. е. по ее общекультурной, текстовой и языковой значимости. Эти три характеристики не сводимы в одну суммарную, поэтому, по-видимому, не может быть установлена единая градация языковых отрезков художественного текста по их национально-культурной значимости и всякий раз необходимо учитывать порознь все три аспекта, так как в каждом из них языковые единицы выстраиваются в особую иерархию. Из этого обстоятельства вытекают важные практические выводы методического характера (принципы лингвострановедческого комментирования художественных текстов и др.), заслуживающие специального обсуждения.

II. Рассмотрим с учетом сказанного механизмы национально-культурной номинации, используемые в художественной коммуникации. Эти механизмы основываются, по крайней мере, на двух оппозициях: 1) понятийная или фоновая номинация, 2) узуальная (системно-языковая, стандартная) или окказиональная (речевая, нестандартная) номинация.

Члены первой оппозиции противопоставлены по локализации национально-культурного содержания в основном понятийном значении единицы или в ее семантическом фоне (см. подробно: Верещагин Е. М., Костомаров В. Г. Указ. раб. — С. 55—57; 10, 20 и далее); соответственно различаются слова-реалии и фоновые слова и выражения. В качестве иллюстративного материала для этой части статьи используется приводимое ниже стихотворение Александра Межирова, не имеющее заглавия:

Что мне делать в «стреле» —
В отходешем от города поезде?
Я ходил по земле,
Как герой по удавшейся повести.

Рельсы воинских лет
День и ночь под бомбежкой гудели.
Мой транзитный билет
Затерялся в Четвертом отделе.

Там, где ладожским льдом
Холод намертво вымостил трассу,
Поезд стал. А потом
Нас в колонну построили сразу.

И блокадная мгла
Сразу полк засосала по пояе,
Мчится, мчится «стрела» —
Отходеший от города поезд ...

Что мне делать в «стреле»?
Не надумаю, честное слово!
Я качался в седле
В эскадронах комкора Белова.

Много сбитых подков
Наши кони теряли в те годы,
Чтоб во веки веков
Были счастливы все пешеходы.

Воеет ветер во мгле,
Над ступеньками тамбура гулкого ...
Что мне делать в «стреле»
В десяти километрах от Пулкова?

Отметим слова-реалии: *стрела* (экспресс Ленинград — Москва), *ладожский лед*, *Четвертый отдел*, *комкор Белов*, *Пулково*. Примером фоновых слов может служить *поезд* (поезда в СССР имеют несколько иное устройство, чем в Центральной Европе).

Вторая оппозиция противопоставляет узуальную номинацию, при которой национально-специфическое содержание облекается в привычную, регулярно воспроизводимую, устоявшуюся языковую форму, и окказиональную номинацию, при которой используются единицы, в системно-языковом понятийном или фоновом значении которых не входит то национально-культурное

содержание, которое они несут в данном контексте. Оказациональная номинация особенно характерна для поэтических текстов: ср. в стихотворении А. Межирова *город* (= Ленинград), *трасса* (= дорога жизни по Ладожскому озеру), *блокадная* *мгла* (= блокада Ленинграда немецко-фашистскими войсками).

Обе оппозиции (понятийная — фоновая; узуальная — оказациональная) дают, пересекаясь, четыре типа национально-культурных номинаций:

1) узуально-понятийная, т. е. слова-реалии в своем основном значении и типичном употреблении, например *стрела*;

2) оказационально-понятийная, т. е. контекстуальные обозначения национально-специфических фактов, например *город* (= Ленинград).

3) узуально-фоновая, т. е. языковые единицы с постоянным, типичным национально-специфическим семантическим фоном, например *поэзд*.

4) оказационально-фоновая, т. е. языковые единицы с контекстуальным национально-специфическим фоном, например *стрела* здесь не просто название экспресса, но и признак мирного существования, противопоставляемый временам войны и блокады.

Характерно наложение на узуально-понятийную номинацию узуально-фоновой и оказационально-фоновой, которые оказываются в поэтическом тексте зачастую более существенными, чем основная, исходная информация, содержащаяся в словореалии (ср., например *Пулково* в данном контексте прежде всего пункт на линии обороны Ленинграда в Великую Отечественную войну).

Нетрудно заметить, что из четырех намеченных выше типов национально-специфической номинации лишь первый имеет эксплицитный характер, тогда как в остальных трех национально-специфическая информация выражена имплицитно. В целом удельный вес имплицитной национально-специфической информации возрастает по мере перехода от конкретных фактов, лиц и ситуаций, описываемых в тексте, к его обобщенному идейно-художественному содержанию. Однако это обобщенное содержание не может быть воспринято адекватно авторскому замыслу, если читателю недоступна конкретная национально-специфическая предметно-понятийная, фоновая и эмоционально-ассоциативная ткань произведения, если он не располагает необходимыми для понимания фоновыми знаниями.

III. В связи со сказанным существенной представляется также попытка сравнить художественные тексты в подлиннике и в переводе с точки зрения объективно присущего им и фактически извлекаемого из них различными группами реципиентов (носителями той же и иной

культуры) национально-специфического содержания. При этом приходится опираться на два существенно различающихся понятия: 1) **объективное** содержание текста (в том числе национально-специфическое), выражаемое в нем тем или иным способом; 2) **прагматический вариант** этого содержания, т. е. та его модификация, которая извлекается из текста данной группой реципиентов (например, носителями иной язычной культуры).

Передача эксплицитной национально-культурной информации, содержащейся в словах-реалиях (проблема, неоднократно обсуждавшаяся в литературе по теории перевода), составляет лишь малую, лежащую на поверхности часть вопроса. Отметим только, что из совокупной национально-специфической информации, передаваемой в тексте подлинника с помощью слов-реалий, лишь некоторая часть воспроизводится в тексте перевода, а остальная элиминируется или заменяется на неспецифическую. Понятно, что сохранившиеся в переводе слова-реалии воспринимаются в значительно меньшем когнитивном объеме, чем носителями исходного языка.

Не менее важно, что имплицитная национально-специфическая информация, кроющаяся за отдельными отрезками текста в подлиннике, нередко полностью или частично исчезает от читателя переводного текста, поскольку национально-культурные фоновые знания, необходимые для правильного восприятия текста и его частей, лишь в ограниченном объеме являются достоянием носителей иной культуры, а в отдельных случаях вообще отсутствуют. Вести в словесную ткань художественного перевода все те пояснения, которые позволили бы компенсировать недостающие инокультурному читателю фоновые знания, по-видимому, невозможно. Понятно, что потери тем больше, чем выше удельный вес и значимость национально-специфического содержания в тексте оригинала.

Поскольку для художественной литературы весьма типично не прямое наименование (оказационально-понятийная, а также фоновая номинация), можно предположить, что наибольшие потери национально-специфического содержания при переводе связаны не с неполной передачей слов-реалий, а с неполным восприятием имплицитной информации, т. е. затрагивают не столько объективное содержание переводного текста, сколько прагматически обусловленное, фактически извлекаемое из него реципиентами содержание.

Таким образом, в процессе интеркоммуникации национально-культурный аспект художественного текста подвергается определенным закономерным и типичным преобразованиям. **Эксплицитная** национально-специфическая информация, содержа-

щаяся в оригинале художественного текста, частично утрачивается в процессе перевода (из-за неполной передачи реалий), а оставшаяся неполностью воспринимается инокультурными реципиентами (из-за нехватки фоновых знаний). Имплитное национально-специфическое содержание подлинника обычно сохраняется и отчасти даже эксплицируется в переводе, однако оно воспринимается инокультурными читателями в существенно сокращенном объеме. Таким образом, важно, что в целом переводной художественный текст закономерно отличается от подлинника **частичной редукцией** национально-специфического содержания, происходящей на двух уровнях — семантическом (в тексте перевода в общем случае меньше языковых

единиц, маркированных по национально-специфическому содержанию) и прагматическом (объективно выраженное в тексте перевода национально-специфическое содержание не воспринимается в том же масштабе и не оказывает того же воздействия, что текст оригинала на носителей исходной культуры).

Соотношение редукции и экспликации национально-специфического содержания текста, по-видимому, оказывается весьма различным в разных сферах коммуникации (функциональных стилях), а также при разной коммуникативной интенции (например, передача эстетического воздействия или культурно-исторического содержания). Здесь, несомненно, открываются широкие перспективы для дальнейших исследований.

Отвечаем на вопросы читателей

Наш читатель В. Г. Никиташ из Новочеркасска спрашивает: «Какие международные вспомогательные языки имеют распространение в настоящее время?»

В настоящее время существует не менее 350 различных проектов международных искусственных языков. Идея создания всеобщего языка привлекала внимание таких выдающихся лингвистов, как И. А. Бодуэн де Куртене, О. Есперсен, Ф. де Соссюр, Г. Шухардт и др. Общим недостатком большинства известных проектов является их ориентация на использование латинских корней и грамматическую структуру западноевропейских языков. Языки народов Азии и Африки, а также славянские языки авторами проектов международных языков обычно не учитываются. Таким образом, представители разных народов оказываются в неравных условиях при изучении языка, который претендует на универсальность.

Первые проекты создания всеобщего языка относятся к XVII в. В 1650 г. была опубликована «Грамматика всеобщего языка» Филиппа Лаббе. В XVIII в. идея универсального языка занимала французских энциклопедистов Вольтера и Дидро. В начале XIX в. француз Жан Сюрд создал сольресоль — оригинальный искусственный язык на музыкальной основе. В конце XIX в. приобрел популярность создан-

ный французом М. Пирро искусственный язык универсаллот. Первым искусственным языком, получившим широкое распространение, был воляжюк, изобретенный Иоганном Мартином Шлейером в 1879 г. В 1887 г. варшавским врачом Л. Заменгофом был создан международный вспомогательный язык эсперанто. Этот искусственный язык получил наибольшее распространение. Другими известными международными вспомогательными языками являются идиом-неутраль, новилатин, идо (реформированный эсперанто), окциденталь. Во второй половине XX в. в США был разработан международный язык интерлингва. Идея распространения искусственных языков имеет сторонников и энтузиастов во всем мире. В нашей стране проблемами искусственных языков занимается группа лингвистики при Институте языкознания АН СССР.

Из множества искусственных языков в настоящее время имеют распространение лишь два: эсперанто и интерлингва. Эти языки изучаются на специальных курсах. Издается литература на этих языках.

Вполне понятно, что изучение языков типа эсперанто не может заменить изучения живых, естественных иностранных языков.

Подробнее о проектах международных вспомогательных языков можно прочитать в книге Э. Свадоса «Как возникнет всеобщий язык?» (М., издательство «Наука», 1968).

Методика

Н. В. ЕЛУХИНА, Москва

ИНТЕНСИФИКАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ АУДИРОВАНИЮ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ

Начальный этап¹ овладения иностранным языком справедливо считается наиболее трудным для обучающихся. Дело в том, что учащиеся, не обладая необходимым языковым запасом и навыками его использования в речи, а также в силу несформированности речевых умений еще не могут пользоваться языком как средством общения. Кроме того, овладение языком в этот период сопряжено с большими трудностями из-за сильного интерферирующего влияния родного языка и отсутствия опыта в изучаемом языке. Вследствие этого ученик продвигается вперед медленно и ему приходится затрачивать много времени и сил на усвоение языкового материала, что может привести к снижению интереса к предмету. Поэтому особенно важно на этом этапе всемерно интенсифицировать процесс обучения, обеспечив тем самым скорейшее достижение такого уровня владения языком, который позволил бы пользоваться им как средством общения. Не менее важно, чтобы обучение на начальном этапе имело четкую коммуникативную направленность. В этом случае было бы обеспечено более быстрое формирование речевых умений, что способствовало бы сохранению интереса к изучаемому языку.

В данной статье делается попытка показать один из возможных путей интенсификации обучения аудированию на начальном этапе и придания этому процессу большей коммуникативной направленности.

Как известно, специфика обучения на начальном этапе заключается в том, что в этот период закладывается перцептивная и артикуляторная база видов речевой деятельности, формируются слухо-произносительные и орфографические навыки и речевой слух, устанавливаются звуко-буквенные и буквенно-звуковые связи, а также приобретается минимально необходимый запас языкового материала. В это же время закладывается основа развития всех видов речевой деятельности, что выражается в формировании базовых умений и навыков². Последнее положение не нуждается в доказательстве, так как общеизвестно, что «основной целью обучения и сущностью всего учебного процесса является формирование умений и навыков, что требует значительного времени» (1). Однако до последнего времени, в силу неразработанности данного вопроса в методике обучения аудированию, а именно отсутствия перечня умений и, как следствие, конкретных приемов их формирования, развитие умений носило недостаточно конкретный и целенаправленный характер. В результате умения аудирования формировались стихийно в процессе выполнения определенной деятельности. Совершенно очевидно, что подобный путь тормозит образование умений и, соответственно, развитие данного вида речевой деятельности. Справедливость этого положения подтверждается практикой. Те типичные недостатки во владении аудированием, которые можно наблюдать на продвинутом этапе, как, например, неумение понять логику событий и их взаимосвязь и, как результат, фрагментарность, отрывочность понимания или неумение выделить главную мысль, приводящие к непониманию замысла автора, объясняются несформированностью соответствующих умений. Поэтому необходимо, чтобы овладение основными базовыми умениями аудирования

² «Эта ступень является одной из самых ответственных, так как знания, умения и навыки, приобретаемые учащимися в этот период, составляют основу дальнейшего овладения ими иностранным языком» (Методика обучения иностранным языкам в средней школе.— М.: Высшая школа, 1982.— С. 339).

¹ К начальному этапу относят IV и V классы средней общеобразовательной школы и II, III и IV классы школы с преподаванием ряда предметов на иностранном языке.

осуществлялось целенаправленно и с первых лет обучения (в V классе массовой и III—IV классах школы с преподаванием ряда предметов на иностранных языках), после того как будет заложена перцептивная база и приобретен минимальный запас языкового материала.

Когда уровень сформированности этих умений и навыков и их набор окажутся достаточными для выражения собственных и понимания чужих мыслей, естественно, в строго ограниченных пределах, предусмотренных программой для данного этапа, можно говорить о достижении исходного уровня владения речевой деятельностью.

Очевидно, что это лишь первый шаг в овладении видами речевой деятельности, и требуется еще много времени и усилий, чтобы обучающийся в полной мере овладел говорением, аудированием, чтением и письмом, т. е. чтобы язык действительно стал средством общения.

Процесс развития речевой деятельности носит поступательный характер, поскольку вначале она бедна и примитивна, а затем, вследствие систематической практики, постепенно становится все более богатой, правильной и совершенной. Этот процесс можно представить в виде «снежного кома». Как и снежный ком, который для своего увеличения должен иметь изначальное ядро, т. е. он не может возникнуть из «ничего», иная речевая деятельность для своего развития должна обладать ядром определенных умений и навыков, которое является ее исходным уровнем. Знание этого исходного уровня, т. е. умений и навыков, его составляющих, и целенаправленное их формирование на начальном этапе, т. е. в V классах общеобразовательной школы и в III—IV классах школ с преподаванием ряда предметов на иностранных языках, было бы чрезвычайно полезно для методики, так как позволило бы существенным образом рационализировать и интенсифицировать обучение в этот период.

В статье делается попытка установить исходный уровень аудирования как вида речевой деятельности и разработать рекомендации его формирования.

Прежде всего следует установить, какие именно умения составляют исходный уровень аудирования. Для решения этого вопроса нами был проведен экспериментальный срез, имевший целью проверить следующую гипотезу. Исходный уровень владения аудированием, т. е. такой уровень, когда учащийся уже приобрел способность понимать на слух простое речевое сообщение (текст), новое по содержанию, достигается путем овладения набором базовых умений.

Для этой цели были проанализированы научные исследования в области методики обучения аудированию (2), в которых авторы выделяют умения аудирования, и на этом основании был составлен исходный список,

включающий 68 умений. Затем список был сокращен путем применения следующих критериев отбора:

— Умения, которые являются общими для аудирования речи всех стилей. Из списка исключались специальные умения, необходимые для понимания, например, только научной речи.

— Наиболее элементарный вариант одного умения. Например, из 3 вариантов: понимать речь в медленном, среднем и быстром естественном темпе³ — отбирается умение понимать речь в медленном естественном темпе.

— Учет языкового опыта и языкового запаса. Например, понимание речи незнакомых лиц, имеющих разные голоса, требует значительного языкового опыта, понимание дикторской речи в кинофильмах требует значительного языкового запаса, которым не обладают начинающие.

— Исключение умений, наличие которых не может быть установлено путем анализа речевых сообщений обучаемых. Например, умение прогнозировать смысл принимаемого сообщения.

В результате применения перечисленных критериев был установлен следующий список умений, которые предположительно составляют исходный уровень владения аудированием:

1. Членить текст на смысловые куски, определять факты сообщения⁴.
2. Устанавливать логические связи между элементами текста.
3. Отделять главное от второстепенного и удерживать в памяти главное, выделять смысловые вехи, определять смысловой центр фразы.
4. Определять тему сообщения.
5. Выделять главную мысль.
6. Принимать сообщение до конца без пропусков.
7. Воспринимать речь в естественном медленном темпе.
8. Принимать и удерживать в памяти сообщение, предъявленное один раз.

Таким образом, в среде проверялась сформированность восьми умений⁵.

Экспериментальный срез проводился во взрослой и детской аудиториях, причем со взрослыми, которые начали изучать но-

³ Естественный темп речи, присущий носителям языка, как правило, разделяется на медленный, средний и быстрый. Начинать обучение целесообразно с естественного медленного темпа, чтобы затем перейти к среднему и быстрому.

⁴ У разных исследователей одно и то же или очень близкое умение дается в разной редакции, мы выбрали наиболее простую и ясную.

⁵ В современной методике существуют два подхода к выделению умений: либо выделяются только общие глобальные умения, либо более мелкие и конкретные умения. Для целей нашего исследования представлялось более правильным присоединиться ко второй точке зрения, т. е. установить конкретные и мелкие умения.

вый язык, а не продолжают изучение старого. Выбор разных аудиторий (взрослой и детской) и разных условий обучения определялся потребностью установить, являются ли обнаруженные умения исходного уровня аудирования общими для всех обучающихся или их набор специфичен для разных аудиторий и условий обучения.

Результаты среза подтвердили выдвинутую гипотезу. Действительно, исходный уровень владения аудированием обеспечивается набором определенных умений, и отсутствие какого-либо из них оказывает негативное влияние на прием и понимание речевого сообщения.

Результаты среза подтвердили наличие у испытуемых, достигших исходного уровня владения аудированием, всех гипотетически выделенных умений (см. список на с. 16).

Соответственно, исходный уровень аудирования предполагает наличие у обучаемых восьми умений. Причем влияние отдельных умений на процесс приема сообщения и на его результат, т. е. на понимание текста, неодинаково. Есть умения, определяющие коммуникацию, т. е. при их отсутствии коммуникация не состоится, и есть умения, оказывающие лишь определенное влияние на коммуникацию, т. е. сообщение может быть понято лучше или хуже в зависимости от их сформированности.

Естественно, что в первую очередь должны быть сформированы те умения, которые определяют успешность акта коммуникации. К ним относятся следующие умения: отделять главное от второстепенного и удерживать в памяти главное, т. е. выделять смысловые вехи и определять смысловой центр фразы; определять тему и факты сообщения; принимать сообщение до конца без пробелов, воспринимать речь в естественном медленном темпе, принимать и удерживать сообщение, предъявленное один раз.

Анализ результатов среза позволил также установить легко и трудно формируемые умения, а также сопоставить эти данные у детей и взрослых. Легко формируемыми оказались следующие умения: понимать тему сообщения (поняли 100 % взрослых и 72 % детей), устанавливать логические связи между элементами текста (взрослые — 80 %, дети — 71 %), выделять главную мысль (взрослые — 60 %, дети — 77 %).

Наиболее трудно формируемыми оказались следующие умения: определять факты сообщения (не передали всех фактов 76 % взрослых и 52 % детей), принимать сообщение до конца без пробелов (не принимают сообщение до конца 75 % взрослых и 44 % детей), аналогичные результаты получены в отношении умений принимать сообщение в естественном темпе и при однократном предъявлении. Очевидно, что на формирование трудных умений следует обратить максимум внимания, поскольку

их несформированность приводит к неудовлетворительному пониманию или полному непониманию текста.

Можно заметить, что уровень сформированности отдельных умений у взрослых и у детей различен. Так, те умения, которые были квалифицированы как легкие, т. е. показали наиболее высокий процент сформированности, лучше развиты у взрослых, чем у детей, и наоборот, сложные умения, которые показали наиболее низкий процент сформированности, вызывают большие трудности у взрослых. В целом умения у детей лучше сформированы. Однако является ли этот факт следствием психических особенностей и способности к обучению детей или разных условий обучения или того и другого, установить не представляется возможным. Тем не менее общая тенденция: наличие набора одних и тех же умений, наличие легко и трудно формируемых умений прослеживается и в той и в другой аудиториях. Это дает право говорить о справедливости установленных закономерностей для любой аудитории и для разных условий обучения.

Результаты экспериментального среза позволяют высказать определенные рекомендации относительно организации обучения аудированию на начальном этапе (V класс общеобразовательной школы и III—IV классы школы с преподаванием ряда предметов на иностранных языках).

Помимо перечисленных выше задач начального этапа, которые применительно к аудированию сводятся к созданию перцептивной базы (запечатление звуковых образов языковых единиц, их узнавание в потоке речи, узнавание просодических элементов, развитие речевого слуха и пр.), в этот период необходимо развить умения, составляющие исходный уровень владения данным видом речевой деятельности. Причем мы разделяем точку зрения С. К. Фоломкиной, которая считает целесообразным формировать каждое умение отдельно, если это представляется возможным (3). Данное положение ни в коей мере не противоречит коммуникативной направленности обучения, так как развиваются речевые умения с помощью речевых упражнений на материале связного текста, нового по содержанию. То, что объектом работы является одно умение, а не их комплекс, как это имеет место обычно, не меняет коммуникативного характера работы, так как и в этом случае она направлена на понимание смысла текста. Последовательное же формирование умений и градуированный характер обучения облегчают овладение речевой деятельностью, делают работу более целенаправленной и позволяют преподавателю контролировать сформированность каждого умения. Все это должно способствовать повышению эффективности обучения аудированию на начальном этапе.

На основании имеющегося опыта работы и соблюдения принципа от легкого к трудному можно предложить следующую последовательность формирования умений исходного уровня аудирования⁶.

1. Отделять главное от второстепенного и удерживать в памяти главное, выделять смысловые вехи, определять смысловой центр фразы.

2. Определять тему сообщения.

3. Членить текст на смысловые куски, определять факты сообщения.

4. Устанавливать логические связи между элементами текста.

5. Выделять главную мысль.

6. Воспринимать сообщение в определенном темпе, определенной длительности звучания до конца без пропусков.

Три умения п. 6 следует формировать одновременно, поскольку, как это показало проведенное исследование, они взаимосвязаны и взаимозависимы. Что касается умения принимать сообщение при однократном предъявлении, то оно формируется в процессе всей работы, так как, в основном, все упражнения, выполняемые для формирования перечисленных умений, должны, на наш взгляд, выполняться при однократном предъявлении.

Формировать перечисленные умения в указанной последовательности рекомендуется, т. е. развивать каждое новое умение на базе уже сформированных. В этом случае учащиеся не только будут работать над новым умением, но и совершенствовать ранее сформированные. При этом максимум времени должен быть отведен на формирование сложных для обучающихся умений. Такой путь овладения базовыми умениями должен обеспечить прочность приобретенных умений и быстрое достижение исходного уровня владения речевой деятельностью. Это особенно важно на начальном этапе, когда дети, постоянно сталкиваясь с трудностями, иногда теряют веру в свои силы. Стабильные положительные результаты актов деятельности будут служить стимулом для работы над языком в дальнейшем.

Предлагается следующая система работы над формированием умений исходного уровня аудирования:

1. Отделять главное от второстепенного, т. е. выделять смысловые вехи и смысловой центр фразы.

На материале нескольких фраз преподаватель показывает, как выделять смысловые вехи, отыскивая ответы на вопросы *кто/что? что делает/что происходит? каким образом?*, а также иногда *где? когда? с какой целью?*

После того как учащиеся научатся выделять смысловые вехи и повторять фразу в компрессированном виде, следует выполнить аналогичные упражнения на материале группы фраз, связанных по смыслу. Работа над развитием данного умения, а также и этап последующих завершается, когда все учащиеся выполняют соответствующие задания (в данном случае выделяют смысловые вехи и повторяют смысловой центр фразы) правильно и в достаточном быстром темпе.

2. Определять тему сообщения.

Работа ведется на материале микротекста. Преподаватель объясняет, что ответ на вопрос *о чем?* содержится в теме сообщения, и показывает на 2—3 микротекстах раскрытие темы. Затем учащиеся, прослушав микротекст, выбирают из трех предложенных вариантов формулировку темы, соответствующую данному тексту, сами определяют тему и, наконец, придумывают заголовки, отражающие тему текста. Параллельно в каждом тексте выделяются смысловые вехи.

3. Членить текст на смысловые куски, определять факты сообщения.

Как обычно, сначала преподаватель сам выделяет факты, поясняя ход своих действий. Следует объяснить учащимся, что для выделения фактов нужно найти в тексте ответы на вопросы *о чем?* и *что?*

Учащимся предлагается на материале разных звучащих текстов выполнить следующие задания: разделить текст на смысловые куски и сосчитать их количество, перечислить факты текста, поставив вопросы к каждому из них, расставить пункты плана в соответствии с последовательностью фактов в тексте, привести план в соответствие с фактами текста (убрать лишние, добавить пропущенные, исправить неверные) и, наконец, самим составить план, отразив в нем все факты текста. Одновременно определяется тема текста и выделяются ключевые слова⁷.

4. Устанавливать логические связи между элементами текста.

Для овладения данным умением следует использовать целостный звучащий микротекст. Преподаватель показывает на примере конкретного текста его композицию: начало, основную часть, концовку. Он вскрывает логику изложения путем постановки вопросов к каждой последующей фразе. Рекомендуется выполнить следующие упражнения: расставить фразы в логической последовательности (не более 5 коротких предложений), поменять местами фразы в соответствии с логикой изложения, заменить фразу, нарушающую логику изложения, привести описание сюжетной

⁷ Во избежание повторов при рассмотрении следующих фактов мы не будем напоминать о необходимости продолжать работу над ранее сформированными умениями.

⁶ Однако предложенная последовательность не является строго обязательной и может изменяться с учетом конкретных условий обучения.

картины/серии картин в соответствии с логической последовательностью событий. Составить план фабульного текста, соблюдая последовательность фактов.

5. Выделять главную мысль.

Следует объяснить учащимся, что главная мысль отражает замысел автора и отвечает на вопрос, с какой целью автор рассказывал о чем-то. Затем следует рассмотреть главную мысль, которая выражена в тексте эксплицитно, потом учащиеся сами должны найти главную мысль в тексте, затем выбрать из трех предложенных вариантов главную мысль, соответствующую смыслу прослушанного текста, и, наконец, самим сформулировать главную мысль.

6. Воспринимать сообщение в определенном темпе (в данном случае естественном медленном), определенной длительности звучания (1,2—2 мин) до конца без пропусков. Формирование этих умений целесообразно осуществлять одновременно. Проведенные срезы показали, что трудности, связанные с определенным темпом предъявления сообщения и с его длиной, как правило, с наибольшей силой влияют на прием конца сообщения (примерно 30 последних секунд в коротких текстах).

Преподавателю следует сказать учащимся о том, что они не должны стремиться полностью запомнить начало текста, так как в этом случае они устанут и плохо запомнят конец. Им следует, опираясь на умения 1 и 3, стараться запомнить основное содержание всего текста и особенно внимательно прослушать конец, так как часто в конце содержится самая важная информация.

Затем учащимся предлагается прослушать текст, кратко передать начало и середину и по возможности полно и точно воспроизвести конец. Можно использовать следующий прием работы: слабый ученик пересказывает конец текста, средний повторяет сказанное и добавляет пропущенное и, наконец, сильный ученик воспроизводит конец текста полно и точно.

В качестве иллюстрации приводим работу по формированию базовых умений аудирования на материале текстов для аудирования учебника IV класса школы с преподаванием ряда предметов на французском языке (4):

1. Текст «Nils est puni»^{*} (Leçon 1)

Преподаватель последовательно читает каждое предложение и задает вопросы: *О ком рассказ? Сколько Нильсу лет? Как он учится? Какой день недели? К кому идут Нильс и его родители?* И т. д. Затем уча-

ники воспроизводят на французском языке основное содержание каждой фразы (*Нильсу 10 лет. Он плохо учится. В воскресенье Нильс и его родители идут к тете*).

2. Текст «Les lunettes de papa» (Leçon 2).

Сначала выделяются смысловые центры фраз на материале 1-го абзаца (умение 1), затем преподаватель спрашивает, о ком идет речь (о Рудуду), что с ним произошло (он разбил папины очки) и, наконец, о чем рассказ (о том, как Рудуду захотел научиться хорошо читать и писать без труда с помощью папиных очков).

3. Текст «Roudoudou peint sa chambre» (Leçon 3)

Сначала проводится работа над умениями 1 и 2, а затем преподаватель читает текст, предложив ученикам разделить его на смысловые куски и сосчитать их количество. После этого он читает текст второй раз и просит учеников поднять руку, когда факт/смысловый кусок закончился. При этом ученики отвечают на вопрос, о чем идет речь. Таким образом, составляется план, который примерно выглядит так:

- 1) Папа хочет покрасить комнату Рудуду.
- 2) Рудуду красит комнату сам.
- 3) Мусташу портит работу Рудуду.
- 4) Папа сердится.

4. Текст «Pierre fait la cuisine» (Leçon 4)

Сначала проводится работа над умениями 1, 2 и 3, а затем преподаватель спрашивает, о чем идет речь в начале текста (об обстановке, в которой происходит действие: хорошая погода, маленький Пьер один дома, служанка ушла на рынок), в основной части текста (Пьер устраивает сюрприз Мелани) и в конце текста (Пьеру стыдно за его проделку). После этого рассматривается последовательность событий и их связь (*Кто остался дома? Куда пошла Мелани? Что делает Пьер в отсутствие Мелани? Что происходит? Как ведет себя Мелани? Что чувствует Пьер?*)

5. Текст «La soupe au caillou» (Leçon 4)

Сначала проводится работа над умениями 1, 2, 3 и 4. Затем преподаватель спрашивает: *Почему прохожий обманул старушку? Чего он хотел добиться?* После этого делается вывод: а) *прохожий обманул хозяйку, чтобы пообедать*; б) *обманывать нехорошо, нужно прямо попросить то, в чем нуждаешься*.

6. Текст «Un petit chien obstiné» (Leçon 6)

Сначала проводится работа над умениями 1, 2, 3, 4, 5. Затем преподаватель ставит подробные вопросы к двум последним фактам текста. После этого ученики их пересказывают на французском языке (*О ком думает Рикики во время еды? Что он думает о собаке? Кого он видит за*

^{*} На практике для формирования одного умения используется несколько текстов. Их количество зависит от сложности формируемого умения.

Цифры 1, 2, 3, 4, 5, 6 обозначают формируемые умения (см. список умений на с. 18).

окном? Что делает Рикики? Что делает собака? Что говорит Рикики собаке? Что делает собака?).

Таковы вкратце приемы, с помощью которых за период начального этапа можно сформировать базисные умения аудирования и достичь его исходного уровня. Критерием сформированности всех указанных умений является способность учащегося полно и точно понять короткий текст с новым простым содержанием, доступный по языковой форме (не содержащий новых языковых явлений и скопления трудных для восприятия форм), предъявленный преподавателем один раз в естественном медленном темпе без зрительной опоры в виде картин.

Итак, мы видим возможность интенсификации обучения аудированию в формировании базовых умений данного вида речевой деятельности на начальном этапе после создания перцептивной базы аудирования. Известно, что целенаправленное и градуированное развитие умений требует меньше затрат времени и усилий обучающихся, чем стихийное и комплексное, и дает лучшие результаты. Кроме того, проведение этой работы на начальном этапе (обычно же такого рода задачи решаются на продвинутом этапе) должно обеспечить более равномерное и последовательное развитие аудирования и позволит избежать затрат времени на преодоление трудностей, связанных с несформированностью данных умений, на продвинутых этапах.

Предлагаемый путь обучения аудированию на начальном этапе должен придать педагогическому процессу большую коммуникативную направленность, так как в этом случае центр тяжести работы будет перенесен на речевые упражнения, выполняемые на материале связных текстов.

Примечания

1. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. — М.: Высшая школа, 1982. — С. 56.

2. Алексеева И. П. Обучение аудированию монологической речи общественно-политического характера в языковом вузе: Дис. ... канд. пед. наук. — М., 1976; Балкевич Н. В. Методика обучения аудированию французской научной речи в условиях ускоренного курса: Дис. ... канд. пед. наук. — М., 1980; Бакушева Г. И. Обучение аудированию на первом этапе ускоренного курса французского языка для взрослых: Дис. ... канд. пед. наук. — М., 1981; Богданова Е. Г. Обучение аудированию на начальном этапе интенсивного курса: Дис. ... канд. пед. наук. — М., 1984; Елухина Н. В. Обучение аудированию в школе с преподаванием ряда предметов на французском языке: Дис. ... канд. пед. наук. — М., 1970; Карих Г. В. Методика управления актами аудирования при обучении английскому

языку в VII—X классах средней школы: Дис. ... канд. пед. наук. — М., 1983; Лотарева Т. В. Обучение аудированию английской речи во II классе школы с преподаванием ряда предметов на английском языке: Дис. ... канд. пед. наук. — М., 1973; Миронова Н. Я. Обучение аудированию французской разговорной речи в языковом вузе: Дис. ... канд. пед. наук. — М., 1979; Смирнова Л. П. Уровни понимания иноязычных речевых сообщений на слух и способы контроля их сформированности: Дис. ... канд. пед. наук. — М., 1982; Следников Б. П. Обучение аудированию иноязычной речи в средней школе. Дис. ... канд. пед. наук. — М., 1973; Шилкина Л. В. Методические основы использования средств массовой коммуникации (радио) для обучения аудированию в языковом вузе. Дис. ... канд. пед. наук. — М., 1976; Харламова Н. С. Методика формирования прогностических умений при обучении аудированию. Дис. ... канд. пед. наук. — М., 1982.

3. Фоломкина С. К. Методика обучения чтению на английском языке в средней школе. Автореф. дис. ... докт. пед. наук. — М., 1974. — С. 48.

4. Елухина Н. В., Шевандина Г. Н. Manuel de français. — 4-е изд. — М.: Просвещение, 1984.

Ф. М. РАБИНОВИЧ, Москва

К ПРОБЛЕМЕ ОПОР ПРИ РАЗВИТИИ ЭКСПРЕССИВНЫХ ФОРМ РЕЧИ

Опоры издавна используются в процессе обучения иностранному языку. Это и ключевые слова, введенные в методический арсенал еще в 30-е годы И. А. Грозинской, и схемы-программы, которые позже были разработаны Гарри Уайзером для факультативных занятий, и Wortgeländer, содержащиеся в учебных пособиях наших коллег из ГДР, и многие другие, привлекающие к себе методическую мысль, например функционально-смысловые таблицы речевых высказываний В. П. Коростелева, логико-семантические схемы В. М. Кунина.

Тщательно отобранные и организованные, они стали органической частью некоторых современных учебно-методических комплектов (например, карточки, разработанные З. В. Корнаевой и Н. Б. Нестеровой в книге для учителя к учебнику немецкого языка для 6 класса авторов И. Л. Бим, А. А. Голотиной).

Надо отметить, что учителя, как правило, также охотно используют опоры, видя в них гибкое и эффективное средство обучения, они сами создают дополнительный раздаточный материал, соотнося его с потребностями конкретного класса.

Как всякое вспомогательное средство, опоры следует привлекать в процессе обучения в нужный момент, а по мере усвоения изучаемого учащимися их необходимо ослабить, а затем снять, чтобы они не превратились в тормоз при обучении.

В данной статье делается попытка установить точное место опор в учебном процессе. Рассматриваются вопросы: а) сущность опор и их роль в формировании высказывания учащихся, б) виды опор, в) способы привлечения внимания к ним, г) пути их редуцирования.

Итак, что же такое опоры и какова их роль в формировании высказывания? Слово «опора» сразу же вызывает вопрос: опора чего?, наглядно демонстрирующий ее вспомогательную и опосредующую роль.

Опоры можно расценивать как подкрепляющее явление на всех уровнях языка и речи. Мы рассмотрим опоры, служащие для формирования содержательного смыслового целого, представляющих собой «речевую поддержку» (М. В. Ляховицкий, Е. И. Вишневский). Заметим сразу, что этот вид опор вбирает в себя все остальные.

Опоры — это как бы пунктирная линия, приводящая к задуманному высказыванию; они несут распределенный в соответствии с логикой предстоящего высказывания характер. Замысел высказывания и, следовательно, речевая потребность возникают раньше. Соотношение мотивированного речевого целого («сверхзадачи») и его материальной основы (просто «задачи»), в процессе обучения точно охарактеризовано психологом А. К. Марковой: «Сверхзадача — общение, мотивирует необходимость усвоения языковых средств ... установка на включение языковых средств в деятельность общения как бы «цементирует» учебный процесс ...» (Маркова А. К. Психология усвоения языка как средства общения. — Докт. дис. — М., 1974. — С. 111). Учащийся оказывается в ситуации поиска средств выражения, и именно в этот момент он обеспокоивается ими.

Такая ситуация, как известно из психологии, создает самые благоприятные условия для усвоения. Учащийся всеми своими помыслами «выходит» на встречу с нужным ему материалом. Возникает «напряжение речевой потребности», довольно сильный его накал, который разряжается при помощи опор. В результате и сами опоры, заряженные речевой потребностью, легко входят в память, ложатся на оптимальные очаги возбуждения; усвоение их происходит по принципу imprinting'a, механизм которого описан А. Н. Леонтьевым: «По счастью, наша память работает не только

и не столько по типу заучивания. Она работает и по другому механизму, который в последнее время стали называть «механизмом imprinting'a», т. е. запечатления по типу «раз и навсегда». О механизме этого процесса мы знаем не очень много, но главное мы знаем: для того чтобы произошел imprinting, нужно, чтобы то, что запоминается, отвечало бы потребности и немедленно подкреплялось бы ее удовлетворением. Применительно к словам иностранного языка это значит, что должно существовать известное напряжение «речевой потребности». Тогда в памяти образуется как бы ловушка для слова, благодаря чему оно и запоминается (Леонтьев А. Н. Некоторые вопросы психологии обучения речи на иностранном языке // Вопросы психолингвистики и преподавание русского языка как иностранного. — М., 1971. — С. 14).

Возлеженность опор, с одной стороны, и легкость их усвоения, с другой, определяются еще и следующим их свойством: обусловленные замыслом, нацеленные на конкретное содержательно-смысловое целое, они принадлежат одной денотативно-тематической области (И. А. Кузьмичева). Например, задача учащегося (замысел) — поделить впечатление о фильме, который он недавно видел, и о его создателях. Предлагаемые опоры:

... in der „Kinopanorama“ ... Endlich ... in unserem Lichtspieltheater ... Ein Prima-Film! Es handelt sich hier um ... Die Darsteller sind ... fabelhaft, wunderbar. Besonders, gefiel ... N. als ... Ich empfehle dir (Ihnen) ... zu sehen.

Каждая из этих опор связана с общей темой высказывания, фактически это «лексическая тематическая сетка» (А. А. Вейзе, Н. В. Чиркова), ясно очерчивающая предмет высказывания и соответствующие материальные средства. Она ограничивает зону поиска, побуждает учащихся сразу же сконцентрироваться на существенном, сокращает меру неопределенности и, следовательно, ошибочности речи, снижая тем самым и состояние тревоги.

Надо иметь в виду, что опора всегда содержит больше того, что в ней непосредственно выражено. Она действует подобно триггеру, задавая движение мысли, способствуя ее развертыванию; лакуны же заполняются в зависимости от индивидуального опыта учащихся. В нашем примере высказывание ученика может быть таким:

Ich habe in der Sendung „Kinopanorama“ ein Fragment dieses Films ferngesehen. Der Regisseur und die Schauspieler erzählten von ihrer Arbeit an diesem Film. Das war sehr interessant, und ich wollte mir diesen Film ansehen. Als er endlich in unserem Lichtspieltheater lief, konnte ich das tun. Das ist wirklich ein prima Film! Es handelt sich da ums Schulleben. Das ist ein guter Erziehungsfilm. Die Darsteller sind fabelhaft. Besonders gefiel mir N. als Gruppenältester. Ich empfehle dir (Ihnen) diesen Film.

Sieh ihn dir (Schen Sie sich ihn) möglichst bald an!

Таким образом, опоры реально обуславливают и индивидуализацию речи.

Перейдем к рассмотрению видов опор, используемых при обучении иностранным языкам. При выборе опор обычно исходят, с одной стороны, из поставленной речевой задачи, с другой — из возможностей учащихся.

Уже существуют определенные классификации опор. В. Б. Царькова предложила, например, классификацию их для учащихся старших классов. Все опоры, направленные на развитие речевого умения, она подразделяет на два типа — содержательные и смысловые, каждая из которых, в свою очередь, делится на словесные и образные. Содержательные опоры помогают выстроить фактическую сторону высказывания (что? где? когда? и т. д.), смысловые опоры способствуют формированию причинно-следственных связей высказывания (зачем? почему?).

Н. Б. Нестерова при классификации опор для учащихся IV—VI классов соотносит опоры с определенными речевыми формами — описанием, рассуждением, сообщением, рассказом, придает им разную степень полноты. Это и «структурный скелет», и логико-смысловые и структурные схемы, опора на зачин и концовку, установки, даваемые на родном языке, и т. д.

М. В. Ляховицкий и Е. И. Вишневский считают, что опоры входят в условия коммуникации, необходимые для создания речевой ситуации, они выделяют четыре уровня опор по степени их развернутости: полный текст (1); текст, составленный из неоконченных предложений (2); ключевые слова (3); речевые образцы (4).

Отдавая должное приведенным классификациям опор (все они носят вполне инструментальный характер, т. е. ясно объясняют учителю, как пользоваться опорами, чтобы достичь наилучшего результата), мы хотели бы внести некоторые дополнения.

В приведенных классификациях центр тяжести приходится на опоры, которые учащиеся получают в готовом виде. Назовем эти опоры «объективными», ибо они подбираются учителем (или авторами УМК) и адресуются как бы со стороны класса или параллели классов.

Объективные опоры, как правило, представляют собой средства для описания предмета речи с разных сторон. Так, если речь идет о просмотренном фильме, то предлагаются опоры, помогающие раскрыть его содержание, сформулировать его идею, назвать создателей фильма (режиссера, оператора, композитора, снимавшихся в нем артистов), дать его оценку, сказать о своем впечатлении о фильме. Эти опоры пригодны не только для беседы в данной ситуации, но и в других потенциальных ситуациях

(например, в беседе о предстоящем просмотре фильма, для подготовки сообщения о месте кино в жизни современного общества). Поэтому иногда опоры можно дать в виде подстановочных таблиц, примерно таких (Бим И. Л., Пассов Е. И. Немецкий язык: Учеб. пособие для 9 класса средней школы. — М., 1985. — С. 72):

Ein guter Film kann	aktuell lebensnah modern erzieherisch realistisch phantastisch	sein.
---------------------	---	-------

Мы считаем, однако, что для более последовательного осуществления коммуникативного принципа учащимся следует предлагать опоры не только для положительной, но и для отрицательной характеристики и оценки предмета речи, в частности, для выражения негативного отношения к фильму: tief enttäuscht sein, unter aller Kritik, langweilig, problemlos, sein (ihr) Typ entspricht nicht dem Charakter der Rolle ...

Наряду с «объективными» опорами важно стимулировать использование в процессе обучения и «субъективных» опор, т. е. таких, которые учащиеся сами составляют для своих высказываний. Создается ситуация, в которой «учащийся управляет семантикой своего высказывания через элементы формы» (А. К. Маркова). При этом характер обучения приближается к рефлексивному, предполагающему в идеале косвенное воздействие учителя на обучаемого, создание условий, при которых учащийся сам находит необходимые средства для осуществления своей деятельности. В этом случае усиливаются и качества опор, о которых говорилось выше. Опоры, составленные самостоятельно, предполагают максимальный накал мыслительной деятельности, такой активный перебор и инвентаризацию речемыслительных факторов, что они прочно врежутся в память. Самостоятельно «добываемые» опоры, кроме того, более точно отвечают реальным возможностям индивида: каждый подбирает для себя то, что ему нужно. И пусть слабый ученик выберет себе в помощь развернутую опору, а сильный — лишь начальные буквы некоторых слов, сама деятельность по их отбору и «примерке на себя» достаточно эффективна. Как считают психологи, «не столько план сам по себе как итог наших действий, сколько самый процесс его составления — вот что очень часто оказывается более действенной опорой запоминания» (Смирнов А. А. Процессы мышления при запоминании // Известия АПН РСФСР. — М., 1945. — Вып. 1. — С. 87). (Подчеркнуто нами. — Ф. Р.).

Субъективные опоры в отличие от объективных предполагают конкретное, а не обобщенное содержание. Они нацелены на

определенную реальную или условную ситуацию, по поводу которой учащийся хочет высказаться. Поэтому разнообразные и альтернативные опоры уступают место однозначным.

Самостоятельное нахождение и организационный оппор никак не следует считать прерогативой учащихся старших классов. С самого начала обучения иностранному языку школьников следует побуждать наряду с использованием готовых опор к подбору своих собственных в соответствии с необходимостью, диктуемой целью высказывания и их индивидуальными возможностями.

Роль учителя при этом необычайно ответственна. На первых порах опоры могут быть предметом обсуждения и контроля, в частности, их набор, мера сжатости / полноты; последовательность, нацеленность на сверхзадачу, выделение в них индивидуальных трудностей и т. д. Роль учителя важна и при привлечении внимания к опорам. Остановимся подробнее на этом вопросе.

Арсенал опор весьма разнообразен и велик: от начальных букв требуемых для общения слов («инициалов») и грамматических форм до целых текстов-образцов. Можно без преувеличения сказать, что учащиеся «окружены» опорами и им ничего не стоит, пользуясь этими опорами, создавать собственные высказывания. Однако важно провести грань между потенциальными опорами, которыми действительно являются все эти разнообразные речевые поддержки, и реальными, попадающими в поле активного внимания учащихся, действительно способствующими реализации общения.

Внимание, как известно, — это особое психическое явление, в отношении которого должны предприниматься специальные усилия, чтобы его сконцентрировать на нужном предмете, а затем, по мере необходимости, переключать на другой, в частности, с языковых средств на содержание.

Основной предпосылкой концентрации внимания является выделение важных, дифференцирующих признаков как в содержании, так и в языковой форме. Опоры по-разному представляют, презентуют предмет, подлежащий усвоению. Менее полные опоры могут иметь преимущество перед развернутыми. В них вниманию просто некуда «ускользнуть». В более полных опорах из-за избыточности материала внимание может рассеяться. Казалось бы, развернутый текст — наилучшая опора, но ведь в нем учащиеся подстерегает множество нерасчлененных трудностей и, следовательно, возможность допущения ими потенциальных ошибок. Особенно ущербны в этом смысле формальные языковые опоры. Как известно, грамматические раздражители являются наиболее слабыми, они подавляются содержательными. Предположение, что содержательно-смысловые опоры опосредуют выбор нужных языковых

средств, опровергается обилием допускаемых ошибок.

Поэтому в «борьбу за внимание» должны активно включиться все составляющие процесса обучения: отобранные опоры, учитель и учащиеся.

Языковой материал отобранных опор не должен быть пассивным. Курсив, увеличенный шрифт, цветовое выделение, подчеркивания — средства для привлечения внимания к специфической трудности объективного и субъективного характера. Строгая последовательность опор, соответствующая логике предполагаемого высказывания, также способствует сохранению и правильному перескочению внимания.

Учитель должен уметь привлекать внимание учеников к опорам. Но делать это следует умело, так, чтобы из вспомогательного средства они не превратились в самоцель, не утратили свою опосредующую суть и не увели от решения коммуникативных задач. К опорам надо привлечь внимание на мгновение. Оптимальным средством при этом является **намеки**, реализуемый при помощи наводящего вопроса. Намек может быть выражен явно или в более слабой форме в зависимости от подготовленности учащихся. Например: «Какую временную форму вы употребили в рассказе о прошедшем выходном дне?» Такой намек можно квалифицировать как слабый. «Какие глаголы вам понадобятся в рассказе о проведенном выходном дне? Как они образуют форму имперфекта?» Такой намек выражен явно. Подобные опоры целесообразно вводить до высказывания, чтобы не нарушать атмосферу общения и не помешать учащемуся выражать свои мысли.

Наконец, необходимо развивать умение учащихся управлять своим вниманием, умение концентрировать его на своих индивидуальных слабых местах, чтобы их изжить. Например, ученик мысленно говорит: «Проследжу за порядком слов, обращу внимание на окончания глаголов» и т. д. Это существенный компонент самодисциплины.

Важный вопрос, определяющий эффективность развития речи на основе опор, — редукция и снятие их. Мы солидарны с В. Б. Царьковой, утверждающей: «Динамика развития речевого умения предполагает постепенное освобождение от опор, — на завершающей стадии им не место, так как их применение здесь будет воспитывать у учащихся речевое иждивенчество, тормозить формирование качества самостоятельности и развитие речевого умения в целом» (Царькова В. Б. Речевые упражнения на немецком языке. — М., 1980. — С. 63). Ведь даже элементарная речь предполагает, как известно, выражение мыслей по собственной инициативе; средства выражения также определяются самим говорящим. Поэтому опоры — это временное явление, «строительные леса» высказывания, которые в ходе учебного процесса должны быть сняты.

О том, что опоры — это промежуточное рабочее средство, должно быть известно учителям и учащимся. Знание последними о предстоящем их снятии способствует более активному их восприятию и усвоению. При этом важно подчеркнуть: когда говорится о снятии опор, имеется в виду их **диалектическое превращение из внешних во внутренние**, их преодоление, способствующее восхождению учащихся на новую ступень, т. е. с подготовленного уровня на неподготовленный.

Чтобы рассмотреть конкретные шаги по ослаблению и снятию опор, придется остановиться на принятых в методике разновидностях учебной устной речи, так как главное различие между ними в наличии/отсутствии опор.

Подготовленная и неподготовленная речь тесно взаимосвязаны: первая обуславливает и гарантирует вторую, которая является высшим уровнем обучения, его венцом. В них много общего:

- в основе этих разновидностей речи единый тематико-ситуативный и языковой минимум;

- они «равноправны» по отношению к учебному процессу: каждая тема устной речи должна быть «пропущена» через подготовленную речь, а на завершающем этапе — через неподготовленную речь.

Существенны, однако, и различия между ними, которые должны находить отражение в учебном процессе:

- подготовленную речь связывают обязательно с выделением **времени** на обдумывание высказывания; неподготовленная речь представляет собой непосредственную реакцию на ситуацию без специального времени на обдумывание;

- время, отводимое на подготовку речи, используется учащимися для усвоения опор объективного или субъективного характера. На уровне неподготовленной речи происходит полное снятие опор, обучаемые уже не снабжаются речевыми поддержками, так как в данном случае можно рассчитывать на то, что внешние опоры перешли во внутренний план;

- для подготовленной речи важна специальная организационная стадия — «репетиция», которая отводится на уроке для сознательной и интенсивной работы с опорами. Основная задача ее проведения — полное поглощение учащимися опор. В это время к опорам задаются наводящие вопросы и делаются необходимые намеки, способствующие концентрации внимания на их свойствах. Важна и специальная установка на запоминание опор. Во время репетиции учащиеся опираются на опоры (объективные и субъективные) и одновременно мобилизуют свой речевой опыт, благодаря чему у них создается речевое целое. Учитель должен заронить интерес к индивидуализации речи учеников, хотя и осуществляемой на основе одних и тех же опор, так как

назначение опоры состоит в том, чтобы поддержать «стартовый момент», задать движение мысли/речи, которая развивается затем у каждого по-своему. Рекомендуется организовать парную работу, в ходе которой каждый ученик адресует свое высказывание партнеру, а в заключение один-два ученика выступают с подготовленными высказываниями перед классом, обращаясь при этом к опорам или не прибегая к ним.

Неподготовленная речь, разумеется, никаких репетиций не предполагает. Несколько изменяются ситуативные условия, стимулирующие целесообразный перенос языкового материала (опор), который был усвоен на предыдущей стадии. Для упражнения в подготовленной речи дается, например, установка: «Все ученики класса видели фильм ... Мне тоже удалось его посмотреть. Хочу знать ваше мнение, а затем выскажу свое». Учащиеся снабжаются опорами, которые они усваивают во время репетиции. Для проведения неподготовленного высказывания дается иная установка: «Я знаю, что многие из вас уже посмотрели только что вышедший на экран фильм ... Я слышала о нем много хорошего, но когда посмотрела его, была разочарована, а ты?» Ученики должны самостоятельно выбрать адекватный языковой материал без специальной подготовки.

Таким образом, неподготовленную речь можно считать как подготовленную всем ходом учения, в результате которого внешние опоры стали внутренним средством выражения мыслей, т. е. были преодолены, сняты.

Итак, расценивая опоры как эффективное средство обучения говорению, мы хотели бы подчеркнуть в заключение, что учителю важно уметь:

- выделять необходимые и соответствующие уровню данного класса опоры;

- направлять самостоятельный поиск учащихся в этом направлении;

- привлекать к опорам внимание точными наводящими вопросами (намеками);

- обеспечить интенсивную переработку опор на уровне подготовленной речи во время репетиции;

- ослабить и снять опоры, создав ситуацию, стимулирующую неподготовленное высказывание.

М. Г. КАСПАРОВА, Москва

О НЕКОТОРЫХ КОМПОНЕНТАХ ИНОЯЗЫЧНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ И ИХ РАЗВИТИИ У ШКОЛЬНИКОВ

Развитие общества в большой мере зависит от вклада каждого его члена в общее дело. Величина этого вклада может определяться различными факторами, среди которых профессиональные способности человека играют существенную роль. Следовательно, развитие способностей является важнейшей социальной задачей.

Как известно, способности — это «индивидуально-психологические особенности, являющиеся субъективными условиями успешного осуществления определенного рода деятельности» (Психологический словарь. — М., 1983. — С. 353). Трудовой путь человека начинается с учения, и прежде чем стать условием выполнения какой-либо деятельности, способности проявляются при овладении и знаниями, умениями и навыками, необходимыми для данной деятельности. На этом этапе своего развития способности функционируют как учебные способности, которые проявляются в большей восприимчивости к предмету, в легкости усвоения учебного материала и, как правило, в более высоком уровне достижений по данной дисциплине.

На первый взгляд может показаться, что проблема способностей не является актуальной для общеобразовательной школы, поскольку как объем материала, так и набор учебных предметов в школьных программах не дифференцируются в зависимости от склонностей и способностей детей. Однако это не так. Обеспечивая легкость усвоения учебного материала, способности позволяют ученику переживать чувство удовлетворенности, успеха, что служит определенным стимулом для его учебной активности, развития познавательных интересов, повышает самооценку и уровень его притязаний, гарантирует ему резерв свободного времени, поскольку легко — это значит быстро и без большой затраты сил. Для учителя способный ученик приятен тем, что при прочих равных условиях он чаще достигает более высоких результатов, чем малоспособный. И наконец, проблему способностей, т. е. индивидуальных различий, невозможно игнорировать при осуществлении индивидуального подхода к ученикам. Правда, к сожалению, большинство

преподавателей соотносят индивидуализацию с учетом способностей, между тем как способности к предмету необходимо не только учитывать, но и целенаправленно развивать.

В нашей статье речь пойдет об учебных способностях к иностранному языку, или иноязычных способностях, под которыми мы понимаем совокупность индивидуально-психологических качеств интеллекта и личности обучаемого, определяющих легкость усвоения учебного материала и его использования в речевой деятельности на иностранном языке. Мера способностей определяется количеством затраченного на овладение учебным материалом времени и труда: способный к иностранному языку ученик затрачивает меньше времени, нервной и психической энергии, чем добившийся таких же результатов малоспособный ученик. Необходимо подчеркнуть, что способный и малоспособный ученики добиваются одинакового результата учебной деятельности в том случае, если малоспособный ученик затрачивает больше времени и усилий, но по остальным параметрам не отличается от способного, т. е. имеет такой же уровень мотивации, аналогичные домашние условия, одинаковый уровень общего умственного развития и т. д. Однако малоспособный ученик, затрачивая много времени и усилий на иностранный язык, часто теряет интерес к предмету или, не имея достаточного резерва времени, начинает не так тщательно заниматься, и в конечном итоге способные и малоспособные ученики начинают различаться не только легкостью/трудностью овладения иностранным языком, но и уровнем достижений по этому предмету. Вот почему школьная отметка, функцией которой является оценка успешности усвоения иностранного языка учеником, а не диагностика его способностей, на каком-то этапе учебной деятельности школьника начинает свидетельствовать и об уровне развития его иноязычных способностей.

Следует заметить, что понятия «способный», «малоспособный», «среднеспособный» и т. п. являются не абсолютными, а относительными, позволяющими сравнивать учеников, и, как всякая мера, зависят от эталона. Важно подчеркнуть, что абсолютная неспособность к иностранному языку представляется определенной патологией и не встречается у психически здоровых детей. Малоспособный к иностранному языку ученик — это ученик с неразвитыми способностями к данному предмету. Развивать их можно и нужно. Нам представляется оправданным рассмотреть пути такого развития в процессе анализа психологической сущности иноязычных способностей.

Как и любые другие способности, иноязычные способности включают в себя множество компонентов, которые составляют их структуру. В психологической лите-

ратуре имеется большое количество описаний этих структур. В одних описаниях компонентами называются качества познавательных процессов, с помощью которых осуществляется изучение иностранного языка, например: чувствительность слухового аппарата, продуктивность вербальной памяти, способность замечать и изменять структурные вариации языка (см.: Яцкевичус А. И. Психология формирования многоязычия. — Автореф. докт. дис. — Вильнюс, 1970. — С. 26—27), в других описаниях в качестве компонентов перечисляются способности к решению учебных задач, составляющих процесс усвоения иностранного языка, например: способность к дифференцированию формы и содержания иностранных слов, способность к установлению смысловых связей между заучиваемыми словами, способность к употреблению и узнаванию заученных слов в разных формах (см.: Магин Н. С. О некоторых видах способностей к усвоению иностранного языка // Проблемы способностей / Под ред. В. Н. Мясищева. — М., 1962. — С. 282), в третьих описаниях называются те умственные действия и характеристики психических процессов, которые связаны непосредственно с речевой деятельностью на иностранном языке, например: логика построения цепи суждений, актуализация наиболее вероятных для данного вербального контекста гипотез, вероятностное прогнозирование речевой ситуации, количество и качество оперативных единиц памяти, выявление языкового правила из нескольких речевых реализаций (см.: Зимняя И. А. Индивидуально-психологические факторы и успешность научения речи на иностранном языке // Иностр. языки в школе. — 1970. — № 1. — С. 41). Такое разнообразие подходов к описанию сущности иноязычных способностей свидетельствует о сложности данного явления, позволяет представить его в различных плоскостях и создает предпосылки для его дальнейшего исследования.

Обобщая имеющиеся в психологической литературе описания структур иноязычных способностей, можно заключить, что в основе всех классификаций лежат особенности психических процессов — памяти, мышления, восприятия и др., которые мы будем называть в дальнейшем компонентами иноязычных способностей.

Понимание способностей как определенных особенностей психических процессов ориентирует исследователей на их изучение. В основе этого изучения; по нашему мнению, может лежать анализ иноязычных способностей высокого уровня развития, которым обладает, например, большая часть студентов языкового вуза. Такие способности рассматриваются нами как своеобразный эталон, к которому следует стремиться в процессе развития иноязычных способностей школьников.

Связывая иноязычные способности с особенностями психических процессов, психологи изучали прежде всего вербальную память (Н. С. Магин, М. М. Гохлернер, Г. В. Ейгер, И. А. Зимняя, Н. Б. Новикова и др.), вербальное мышление (Ю. А. Самарин, А. И. Яцкевичус, И. А. Зимняя, Г. Г. Сабурова и др.), слуховое восприятие (Э. Г. Фролова, Н. С. Назаренко и др.).

Изучение этих трех важнейших компонентов иноязычных способностей ведется в течение многих лет на кафедре психологии МГПИИЯ им. М. Тореза. Так, в исследовании И. А. Зимней, Ю. А. Веденяпина и С. Д. Толкачевой было выявлено, что на начальном этапе обучения иноязычной речи наибольшая нагрузка приходится на память. Не только психологи, но и методисты, преподаватели иностранного языка, сами ученики считают хорошую память важным фактором, помогающим овладеть иностранным языком на начальном и на продвинутых этапах обучения. Однако, как показало исследование А. Т. Алыбиной, связь структуры и различных видов памяти с иноязычными способностями носит неоднозначный характер. Особый интерес в указанном исследовании представляют данные о механической и логической памяти. Как известно, эти виды памяти различаются способами запоминания: механическое запоминание осуществляется путем простого повторения, чаще всего многократного; логическое запоминание предполагает использование специальных приемов осмысления материала. В процессе работы в группах способных и малоспособных к иностранному языку студентов второго курса языкового вуза было выявлено, что студенты этих групп не различаются по характеристикам механической памяти, но статистически надежной вероятностью различаются по показателям логической памяти. Однако на пятом курсе многие показатели механической памяти стали лучше у способных студентов, в то время как у малоспособных они остались прежними. А. Т. Алыбина объясняет данный факт тем, что способные к иностранному языку пятикурсники не используют чисто механические приемы запоминания новых слов, а опираются на языковые ассоциации по сходству, контрасту или семантической близости, что свойственно логическому запоминанию. Следовательно, механическая память обогащается системой приемов запоминания с поднимающимся в них уровнем осмысления материала. Это, можно сказать, высшие формы механической памяти, которыми малоспособные студенты не могут овладеть самостоятельно.

Таким образом, было зафиксировано, что в процессе изучения иностранного языка механическая память развивается у определенного состава студентов. Следовательно, она является необходимым меха-

низмом данной учебной деятельности и может входить в качестве самостоятельного компонента в структуру иноязычных способностей. Но поскольку механическая память развивается не у всех обучаемых и не на всех этапах коррелирует с иноязычными способностями, очевидно, что она не является ведущим компонентом рассматриваемой структуры и может быть компенсирована другими компонентами, например логической памятью.

Изучение механической памяти у учащихся московских школ подтвердило рассмотренный выше вывод, в частности тот факт, что хорошая механическая память не всегда сопутствует развитым иноязычным способностям. Так, ученикам VII класса предложили запомнить 15 новых слов. Среднеспособный ученик сумел запомнить 7 слов, малоспособный — 12, двое способных — 8 и 6. Следует заметить, однако, что в большинстве других случаев способные ученики показывали высокие результаты в запоминании слов. Таким образом, можно сформулировать окончательный вывод: если приходится запоминать материал, не имеющий смысловых связей, развитая механическая память облегчает процесс его усвоения, поэтому небесполезно ее совершенствовать; но тот факт, что средний и даже малоспособный ученики могут обладать хорошей механической памятью (в количественном отношении) и это не обеспечивает им легкость в овладении иностранным языком, свидетельствует о необходимости развивать у школьников логические способы запоминания иноязычного материала. К таким способам, которые можно использовать, например, при запоминании лексики, относится группировка слов в списке по признакам сходства или различия, по частям речи, по морфологическому составу и т. д. Обучение учащихся рациональным способам запоминания аналогично развитию памяти как компонента структуры иноязычных способностей.

Исследование особенностей вербального мышления, проведенное Т. К. Решетниковой, показало очень большие различия между способными и малоспособными студентами; эти различия наблюдаются в гибкости мышления (т. е. в широте ассоциаций, подвижности словарного фонда, легкости перехода от одной темы разговора к другой и др.); в глубине мышления (которая демонстрируется при понимании вербальной и невербальной информации, заложенной в текстах, пословицах, картинках и т. п.), в продуктивности мышления (проявляющейся в объеме полноценной речевой продукции), в логичности рассуждений и т. д. Важно подчеркнуть, что мыслительный компонент иноязычных способностей, так же как и логическая память, является ведущим и некомпенсируемым. Поэтому необходимо уделять особен-

но большое внимание развитию вербального мышления на уроках иностранного языка как у способных учеников в целях дальнейшего развития их способностей, так и у малоспособных, чтобы облегчить им усвоение иностранного языка.

На кафедре психологии МГПИИЯ были проведены также исследования слухового восприятия как компонента иноязычных способностей. Восприятие — это психический процесс, с которого начинается всякое познание. Восприятие предшествует переработке и удержанию в памяти учебной информации. Как показали результаты исследования Н. С. Назаренко, уровень слухового восприятия у способных студентов значительно выше, чем у малоспособных и среднеспособных; среднеспособные студенты часто не уступают способным по уровню развития вербального мышления, но именно низкий уровень слухового восприятия препятствует успешному овладению ими иностранным языком. На основании результатов указанного исследования его автором был сделан вывод, что слуховое восприятие, так же как и мышление, является ведущим и некомпенсируемым компонентом структуры иноязычных способностей. Следовательно, развитие речевого слуха с помощью фонетических упражнений и аудирования текстов является предпосылкой развития многих других компонентов данной структуры и должно осуществляться на всех этапах обучения иностранному языку.

Описанные выше три компонента составляют интеллектуальную сторону иноязычных способностей. Мышление, слуховое восприятие и память образуют комплекс, представляющий собой ядро иноязычных способностей. В процессе усвоения языкового материала мышление способствует его смысловой организации, память — его фиксации. На уровне речевой деятельности, на котором языковой материал активизируется и доводится до окончательного усвоения, мышление обеспечивает генерацию мыслей, их репертуар, глубину и смену, а память — актуализацию адекватной этим мыслям языковой формы. Слуховое восприятие в речевой деятельности обеспечивает аудирование и самоконтроль во время говорения на иностранном языке.

Определение уровня развития рассмотренных компонентов может осуществляться с помощью разнообразных приемов. Так, одним из способов установления уровня развития вербального мышления является анализ текстов, составляемых учениками, например при описании картинки (соответствующей возрастным особенностям школьников, достаточно сложной по сюжету, цветной). Причем учащиеся могут составлять тексты на родном языке, ибо речевая культура на родном языке в этом смысле достаточно показательна. Различие

между способными и малоспособными учениками выявляется по таким параметрам, как общий объем текстов (количество составляющих их слов), средняя длина предложений (например, у способных учеников II и III классов, по нашим исследованиям, средняя длина предложений составляла семь слов, у малоспособных — около пяти слов), синтаксическая структура предложений (способные ученики употребляют больше сложноподчиненных и сложносочиненных предложений, чем малоспособные), количество прилагательных, которые называли школьники при описании предметов, представленных на картинке. Дифференциальными признаками являются также логичность описания, количество повторов и пауз (повторы и паузы являются отрицательными параметрами и в большей степени характерны для малоспособных учеников). Тренировка малоспособных учащихся в составлении текстов, характеристики которых соответствуют определенному эталону, является одним из путей развития вербального мышления, а следовательно, и иноязычных способностей учеников.

Помимо психических процессов в структуру способностей нередко включают и личностные качества человека. На необходимость изучения способностей в широком личностном контексте указывается в работах Б. Г. Ананьева, А. Г. Ковалева, В. Н. Мясищева, К. К. Платонова и других исследователей. Существует, однако, и другой подход, в соответствии с которым личностные качества человека (воля, ответственность и др.) не являются компонентами структуры способностей, но мобилизуют резервы личности, стимулируют психические возможности человека и тем самым обеспечивают высокие результаты учебной деятельности даже при недостаточном развитии способностей (см.: Крутецкий В. А. Психология математических способностей школьников. — М., 1968).

Принимая в целом позицию В. А. Крутецкого, мы, однако, полагаем, что те личностные качества человека, которые способствуют успешности конкретной деятельности (в нашем случае усвоению иностранного языка), могут считаться компонентами способностей, но не основными, а факультативными. Так, например, в исследовании Т. Н. Мазурик было выявлено, что эмоциональные и общительные ученики легче овладевают иностранным языком. Поэтому в структуру иноязычных способностей можно включить эмоциональные (впечатлительность; эмоциональность; экспрессивность и др.) и коммуникативные качества (умения вступить в разговор, убедить собеседника в чем-либо и др.).

Следует заметить, что в школах часто наблюдается излишне интеллектуализированный стиль общения учителя с учениками, не отвечающий возрастным особен-

ностям школьников и не развивающий у них эмоциональность. Не во всех школах учат культуре общения, в частности речевого общения, и, следовательно, не развивают коммуникативные качества учеников. Хотя эти особенности личности в какой-то степени определяются темпераментом, но, как и все психические явления, они могут изменяться под влиянием специально организованного воздействия. Такое воздействие осуществляется, например, в форме систематически выполняемых упражнений в общении (см. описание таких упражнений в кн.: Леонтьев А. А. Педагогическое общение. — М., 1979), в эмоциональном речевом поведении, в ролевых учебных играх и т. д.

Итак, мы рассмотрели некоторые, по нашему мнению основные, компоненты иноязычных способностей и сделали попытку показать возможность их развития. Вся учебная деятельность школьника должна быть организована таким образом, чтобы его способности получали дальнейшее развитие. И хотя в психологии обучения иностранным языкам пока еще нет специальных экспериментальных исследований по данной проблеме, учителя могут руководствоваться рекомендациями, определяющими общее направление организации этой работы. Так, В. А. Крутецкий сформулировал три принципа, которым должна отвечать организация учебной деятельности, направленной на развитие способностей: 1) деятельность ученика должна носить не репродуктивный, а творческий (во всяком случае, субъективно-творческий) характер; 2) учебная деятельность должна быть ориентирована не на уже достигнутый уровень развития компонентов способностей, а на «зону ближайшего развития» (термин Л. С. Выготского); 3) деятельность ученика должна определяться глубокими положительными мотивами (см.: Крутецкий В. А. Проблема формирования и развития способностей // Вopr. психологии. — 1972. — № 2. — С. 6). Учет этих принципов позволит организовать учебный процесс таким образом, что он будет обеспечивать не только усвоение программного материала, но и развитие способностей учеников.

Однако нельзя не принимать во внимание тот факт, что способности, как психические качества личности, являются довольно консервативным образованием — их развитие происходит медленно, требует терпения, больших усилий и согласованных действий со стороны учителя и ученика. К тому же уровень развития способностей во многом зависит от задатков — природно обусловленных особенностей нервной системы и мозга. Их роль состоит в том, что «во-первых, они обуславливают разные пути и способы формирования способностей. Во-вторых, они влияют как на уровень, высоту достижений человека в ка-

А. П. СТАРКОВ, Москва
Б. С. ОСТРОВСКИЙ, Таганрог

ПЛАНИРОВАНИЕ УРОКОВ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В X КЛАССЕ

Третья четверть

Тема «Наука и техника в СССР» (Unit 3)

УРОК 17

Задачи: практиковать учащихся в аудировании короткого текста; провести беседу о зимних каникулах, о предстоящих экзаменах и о подготовке к ним; тренировать учащихся в распознавании значения интернациональных слов.

Учебные пособия: грампластинка.

План урока

1. Беседа учителя с классом о содержании учебной работы в третьей четверти.
 2. Аудирование учащимися текста № 5 и беседа учителя с учащимися по прослушанному.
 3. Беседа десятиклассников о зимних каникулах на базе опорных вопросов (упр. 1)
 4. Беседа учащихся о предстоящих экзаменах и выполнение ими упр. 2, 3.
 - 5* Самостоятельная работа учащихся: догадка о значении интернациональных слов (упр. 4)
- Домашнее задание: упр. 5; задание 15 домашнего чтения

УРОК 18

Задачи: практиковать учащихся в устной речи по теме «Мой родной край» и в обсуждении прочитанного текста; обобщить грамматический материал (причастие настоящего времени).

Учебные пособия: грамматическая таблица, географическая карта Новой Зеландии, грампластинка.

План урока

1. Выполнение учащимися заданий упр. 6.
2. Описание десятиклассниками своего города (села) по опорным вопросам (упр. 7).
3. Обобщение грамматического материала (причастие настоящего времени) и выполнение упр. 8.
4. Беседа учителя с учащимися по страноведческому тексту домашнего задания (упр. 5).

кой-либо области, так и на быстроту развития способностей» (Крутецкий В. А. Проблема формирования и развития способностей // Там же.— С. 11). Помимо этого, психологические исследования показали, что задатки определяют разные пути и способы осуществления учебной деятельности. Так, в исследовании М. К. Кабардова было выявлено, что в зависимости от особенностей нервной системы (подвижности или, наоборот, инертности нервных процессов) различаются два типа овладения иностранным языком: коммуникативный и некоммуникативный. Для учащихся с коммуникативным типом характерны большой объем слухового восприятия и слуховой оперативной памяти, большая скорость актуализации знаний и переработки новой информации; они достигают успеха и в условиях произвольного запоминания, и в условиях произвольного запоминания. Успех деятельности учащихся с некоммуникативным типом овладения иностранным языком обеспечивается при произвольном запоминании, при наличии зрительного подкрепления вербального материала и т. д. (Кабардов М. К. О диагностике иноязычных способностей // Психологические и психофизиологические исследования речи.— М., 1985.— С. 176—202). Таким образом, разные задатки определяют разные стили учебной деятельности. При этом ученики могут иметь разные задатки, но одинаково развитые способности к иностранному языку, если они используют соответствующий им стиль учебной деятельности. Следовательно, развивая способности к иностранному языку конкретного ученика, преподаватель должен помочь ему найти такие способы и приемы учебной работы, которые соответствовали бы его природной организации и тем самым облегчали ему процесс усвоения иностранного языка

Домашнее задание: упр. 9; RG, III, § 9, 10; задание 16 домашнего чтения.

Методические указания

(3) Десятиклассники уже частично знакомы с причастиями, поскольку они входили в состав структур, практически усвоенных учениками в IV—VII классах.

Обобщение причастия настоящего времени (the Present Participle, или Participle I), проводимое на данном уроке, посвящено главным образом дифференциации причастия настоящего времени, герундия и отглагольного существительного, оканчивающегося на -ing. С этой целью учитель предлагает учащимся прочитать три предложения (заранее выписанные на доске), которые содержат отглагольное существительное, герундий и причастие. Например:

The sitting of the committee began at nine o'clock.

He was fond of collecting stamps.

She was sitting in an armchair reading a magazine.

Затем учитель выделяет в них слова, оканчивающиеся на -ing, и указывает, что в первом предложении такое слово является отглагольным существительным, так как перед ним стоит артикль, а после него — предлог; во втором предложении слово collecting является герундием, поскольку перед ним стоит предлог, а после него — прямое дополнение; в третьем предложении sitting и reading являются причастиями (Present Participles): sitting — это часть временной формы глагольного сказуемого, а reading — обстоятельство.

Далее учитель напоминает, как образуется причастие настоящего времени, и указывает, что оно обозначает действие, протекающее одновременно с действием, выраженным глаголом в личной форме. Причастие настоящего времени выполняет в предложении функции определения и обстоятельства; оно используется также для образования глагольных форм Present Continuous и Past Continuous.

Описанное выше объяснение учитель может иллюстрировать с помощью настенной грамматической таблицы.

Затем учащиеся знакомятся с этим материалом по грамматическому справочнику и выполняют упр. 8: после работы с таблицей, примеры которой даны в звукозаписи, они читают про себя каждое предложение упражнения, определяя, что в нем употреблено (причастие, герундий или отглагольное существительное), и указывают, по каким признакам они это определили.

УРОК 19

Задачи: практиковать учащихся в высказываниях по прочитанному тексту и по тематическим заданиям; обобщить грамматический материал (причастие прошедшего времени); проконтролировать понимание и осудить содержание текста домашнего чтения.

Учебные пособия: грамматическая таблица.

План урока

1. Чтение учащимися текста "Science and Life" и их ответы на вопросы по тексту (упр. 10).

2. Высказывания учащихся по заданиям упр. 11.

3. Обобщение грамматического материала (причастие прошедшего времени) и выполнение упр. 12.

4*. Выполнение упр. 13.

5. Контроль домашнего чтения и обсуждение прочитанного (Task 15, Task 16).

Домашнее задание: упр. 14; RG, III, § 11; задание 17 домашнего чтения.

Методические указания

(3) Кратко напоминая учащимся о причастии настоящего времени (с помощью наводящих вопросов по содержанию материала грамматического справочника) и проверив выполнение ими домашнего задания, учитель обобщает другую форму причастия — причастие прошедшего времени (the Past Participle, или Participle II). С помощью выписанных на доске примеров (или иллюстративного материала настенной грамматической таблицы) он напоминает десятиклассникам, что причастие прошедшего времени представляет собой третью основную форму глагола и используется для образования глагольных форм Present Perfect, Past Perfect Active и Present Indefinite, Past Indefinite Passive; кроме того, данная форма причастия может выполнять в предложении функции определения и обстоятельства.

Проанализировав примеры, учитель указывает, что причастие прошедшего времени обозначает законченное действие.

В заключение преподаватель подчеркивает, что при чтении следует различать употребление глаголов в Past Indefinite Active и причастий прошедшего времени, поскольку довольно часто вторая и третья формы глаголов совпадают (особенно правильных глаголов, оканчивающихся на -ed). Для различения следует анализировать место и функции данных форм в предложении.

Затем учащиеся выполняют упр. 12: читая предложения с Past Participle и Past Indefinite, анализируют их и указывают, какие из форм на -ed являются причастиями прошедшего времени (таким образом отрабатывается их дифференциация при чтении).

УРОК 20

Задачи: практиковать учащихся в обсуждении проблемных вопросов по теме «Наука и техника в СССР» (с использованием опор); практиковать их в чтении короткого текста с охватом общего содержания; ознакомить учащихся с функциями причастий в предложении; проконтролиро-

вать понимание и обсудить содержание текста домашнего чтения.

Учебные пособия: грамматическая таблица, географическая карта Новой Зеландии [кинофрагмент].

План урока

1. Выводы учащихся по заданиям упр. 15.

2. Чтение десятиклассниками короткого текста (в ограниченное время) и выполнение ими заданий по тексту (упр. 16).

3. Ознакомление учащихся с функциями причастий в предложении и выполнение ими упр. 17.

4. Выполнение задания по страноведческому тексту (упр. 14). [Просмотр и обсуждение кинофрагмента «Длинное белое облако (Новая Зеландия)»].

5. Контроль домашнего чтения и обсуждение прочитанного (Task 17).

Домашнее задание: упр. 18; RG, III, § 12; задание 18 домашнего чтения.

УРОК 21

Задачи: практиковать учащихся в чтении текста, его обсуждении и выполнении тематических заданий; тренировать десятиклассников в распознавании причастий; контролировать понимание и обсуждение содержания текста домашнего чтения.

Учебные пособия: грамматическая таблица.

Данный урок разрабатывается самим учителем. На нем могут быть использованы упр. 19, 20, 21 учебника. Преподаватель отводит время для контроля домашнего чтения и обсуждения прочитанного (Task 18).

Домашнее задание: упр. 22; задание 19 домашнего чтения.

УРОК 22

Задачи: практиковать учащихся в аудировании короткого текста; практиковать их в чтении короткого текста с охватом общего содержания; ознакомить учащихся с причастными оборотами и обобщить этот грамматический материал; проконтролировать понимание и обсудить содержание текста домашнего чтения.

Учебные пособия: грампластинка, грамматическая таблица.

План урока

1. Аудирование учащимися текста № 7 и беседа учителя с учащимися по прослушанному.

2. Чтение десятиклассниками короткого текста (в ограниченное время) и изложение его общего содержания (упр. 23).

3. Ознакомление учащихся с причастными оборотами, обобщение этого грамматического материала и выполнение упр. 24.

4. Беседа учителя с классом по страноведческому тексту домашнего задания (упр. 22).

5. Контроль домашнего чтения и обсуждение прочитанного (Task 19).

Домашнее задание: упр. 25; RG, III, § 13, 14; задание 20 домашнего чтения.

Методические указания

(3) Учитель выписывает на доске предложение с причастным оборотом (или вывешивает настенную грамматическую таблицу) и, выделив в нем причастие настоящего времени, указывает, что это причастие образует с предшествующим существительным (или местоимением в объектном падеже) единый комплекс, называемый «Объектный падеж с причастием настоящего времени» (Objective with the Present Participle). Данный оборот употребляется после глаголов to feel, to find, to hear, to listen, to look, to notice, to see, to watch:

I found the small Я нашел детей играющих на улице.
children playing in the street.

Учитель напоминает десятиклассникам об инфинитивном обороте (Objective with the Infinitive) и показывает различия между двумя комплексами, заключающиеся в том, что причастный оборот обозначает действие в процессе его совершения:

I saw them cross the street.	Я видел, что они перешли улицу.
I saw them crossing the street.	Я видел, как они переходили улицу.

Далее учитель объясняет другой тип причастных оборотов — «Объектный падеж с причастием прошедшего времени» (Objective with the Past Participle). Этот комплекс употребляется после глаголов to have, to get, to want, to wish, to watch, to hear, to see, to find:

I saw the door opened.	Я видел, как открыли дверь.
He wants the work done now.	Он хочет, чтобы работа была сделана сейчас.

Оборот «Объектный падеж с причастием прошедшего времени», употребленный с глаголом to have, означает, что действие совершается не лицом, обозначенным подлежащим, а кем-то другим за него, для него:

I want to have this letter sent today.	Я хочу послать это письмо сегодня (=Я хочу, чтобы это письмо послали сегодня).
--	--

В русском языке предложения типа «Мне нужно почистить ботинки» могут передавать два значения: 1) действие совершается лицом, обозначенным подлежащим; 2) кто-то совершает действие за него, для него. В английском языке в таких случаях употребляются различные структуры: 1) I must clean my shoes; 2) I must have my shoes cleaned.

Затем учащиеся читают материал грамматического справочника и выполняют

упр. 24: они самостоятельно анализируют выделенные ими причастные обороты и переводят их на русский язык.

УРОК 23

Задачи: провести беседу о Дне Советской Армии; практиковать десятиклассников в чтении текста и обсуждении прочитанного; тренировать учащихся в распознавании причастий и причастных оборотов; проконтролировать понимание и обсудить содержание текста домашнего чтения.

Учебные пособия: картины о Советской Армии.

План урока

1. Подготовленные выступления учащихся о Дне Советской Армии и беседа учителя с классом об этом празднике (упр. 26).
2. Чтение десятиклассниками текста "Keep Our Environment Clean" и ответы на вопросы по тексту (упр. 27).
3. Контроль домашнего задания и выполнение упр. 28.
4. Контроль домашнего чтения и обсуждение прочитанного (Task 20).

Домашнее задание: упр. 29; задание 21 домашнего чтения.

УРОК 24

Задачи: практиковать учащихся в аудировании текста; практиковать их в обсуждении проблемных вопросов по теме «Охрана окружающей среды»; организовать высказывания учащихся о службе в Советской Армии.

Учебные пособия: грампластинка [кинофрагмент]

План урока

1. Выполнение упр. 30.
2. Аудирование учащимися текста № 8 и беседа учителя с учащимися по прочитанному.
3. Обсуждение проблемных вопросов по теме «Охрана окружающей среды» (упр. 31).
4. Чтение текста "Water Pollution" и выполнение задания по тексту (упр. 32). [Просмотр и обсуждение кинофрагмента «Океаны не должны умереть»].
5. Беседа учителя с учащимися по страноведческому тексту домашнего задания (упр. 29).

Домашнее задание: упр. 33; задание 22 домашнего чтения.

Методические указания

(1) Упр. 33, имеющее военно-патристическую направленность, выполняется следующим образом. В зависимости от конкретных условий обучения в языковой подготовке учащийся учитель либо ограничивается ответами десятиклассников на прочитанные вопросы (как это предусмотрено заданием), либо организует беседу учащихся о предстоящей службе юющей в Советской Армии, опираясь на вопросы учебника. Для того чтобы ответы учеников носили не только общий, но и индивидуальный характер, следует предусмотреть вопросы, отражающие их интересы и планы на будущее.

УРОК 25

Данный урок разрабатывается самим учителем. На нем рекомендуется предусмотреть сообщения учащихся о Международном женском дне 8 Марта (на основе материалов газеты "Moscow News") и беседу учителя с учащимися о роли женщин в экономической, политической и культурной жизни нашей страны, о празднике 8 Марта, о том, как он отмечается в стране и в школе. Эта тема получает дальнейшее развитие в ходе выполнения упр. 34, 35. В дополнение к ним учитель может по своему усмотрению предложить учащимся прочитать короткие заметки или отрывки из статей газеты "Moscow News".

Домашнее задание: упр. 36; задание 23 домашнего чтения.

УРОК 26

Задачи: практиковать учащихся в чтении текста; практиковать их в обсуждении вопросов по прочитанному тексту и выполнении тематических заданий.

Учебные пособия: грампластинка.

План урока

1. Чтение учащимися текста "Why We Study Outer Space" и их ответы на вопросы по тексту (упр. 37).
2. Обсуждение десятиклассниками вопросов, связанных с освоением космоса (упр. 38).
3. Выполнение упр. 39.
4. Выполнение упр. 40.
5. Обсуждение учащимися страноведческого текста домашнего задания (упр. 36).
6. Выполнение заданий упр. 41.

Домашнее задание: задание 24 домашнего чтения.

УРОК 27

Данный урок преподаватель разрабатывает сам, учитывая ход учебного процесса в классе. На уроке предусматриваются контроль домашнего чтения и обсуждение прочитанного.

¹ Чтение рассказа "The Perfect Gift" рассчитано на период до конца третьей четверти и составляет содержание заданий 21—24. В зависимости от сложившейся учебной обстановки учитель может планировать выполнение этих заданий в более короткий срок, изменяя соответствующим образом объем домашнего чтения. Обсуждение прочитанного рассказа рекомендуется провести на последнем уроке четверти; промежуточный контроль преподаватель проводит по своему усмотрению, принимая во внимание наличие времени на уроках.

Тексты для аудирования

5. *Newton's Dinner*

Isaac Newton, the famous English scientist, was a very absent-minded man.

One day a gentleman came to see him, but was told that Newton was busy. As it was dinner-time, the visitor sat down in the dining-room to wait for the scientist. The servant came in and placed a chicken on the table for Newton to eat. An hour passed, but Newton did not appear. The gentleman was hungry, so he ate the chicken and left the bones in the dish. Then he asked the servant to prepare another chicken for Newton.

Before the chicken was ready, however, the scientist entered the room. He said, "As I am very hungry, I hope you will excuse me while I have my dinner."

When he saw the bones in the dish, he turned to the gentleman and said, "Do you see how absent-minded scientists can be? I quite forgot that I have had dinner already."

At this moment the servant brought in the second chicken. The visitor explained what had happened. Newton laughed and sat down to have dinner.

6. *New Animals for Kamchatka*²

In the past, Kamchatka was an island and that's why its wildlife has been formed in isolation from the Siberian mainland. Kamchatka's conditions are very good for different animals, but they cannot reach Kamchatka themselves. So scientists decided to help them and make Kamchatka's fauna richer at the same time.

Some time ago, for example, two hundred Canadian beavers were brought to Kamchatka. The animals were caught in the Leningrad Region and Karelia and taken there by air.

Canadian beavers, compared to European ones, are larger and adapt better to the Arctic conditions.

Many rivers and streams on Kamchatka are suitable for beavers. So as many as fifteen thousand animals can live there.

Kamchatka's fauna is becoming richer because other animals are brought there too. They come from places where the conditions are not so good for them.

7. *Soviet Army Day*

One of the days celebrated by all Soviet people and progressive people in other countries is Soviet Army Day.

The Red Army, as it was called before 1946, was organized as a result of the victory of the Great October Socialist Revolution. On the 23rd of February, 1918, the German invaders were stopped near Narva and Pskov

on the way to Petrograd. That day became the birthday of the Soviet Army.

During the Great Patriotic War the Soviet Army heroically defended our Motherland. It carried out its international duty and saved the world from fascism.

The Soviet Army has changed radically since the Great Patriotic War. It has the most modern weapons and equipment to defeat any aggressor.

Article 62 of the Soviet Constitution says that all citizens of the USSR must defend their Socialist Motherland.

The Soviet Armed Forces, together with the Armed Forces of other socialist states, can defend the socialist countries and safeguard world peace.

8. *Pure Water in Baikal*

Everybody visiting Baikal for the first time is given a glass of water straight from the lake. At the Baikal restaurant, lake water is served as a local speciality.

Visitors can look down through water 20 metres deep and count the stones on the bottom. In this crystal-clear water some 150 types of plant and fish live. Many of them are found nowhere else in the world.

There have been many discussions on Baikal in the USSR. Some scientists said that Baikal should be preserved completely. Others wanted to use this reservoir of fresh water for economic purposes. The arguments still go on. But the Baikal timber processing plant returns its "waste" water to the lake quite pure; it uses modern filtering technique.

The Academy of Sciences and the State Planning Committee have prepared a plan to make the southern shore of Baikal into a natural park with camps and tourist centres.

² Текст является резервным и используется по усмотрению учителя в III четверти.

И. Л. БИМ, Москва
Е. И. ПАССОВ, Липецк

РЕКОМЕНДАЦИИ К ПРОВЕДЕНИЮ УРОКОВ 17 — 26 ПО НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ В X КЛАССЕ

(Окончание. Начало см. в журналах № 3—4,
1986)

§ 4

Thema: Die Natur um uns herum

Содержание темы: Родина. Родная природа.

Описание природы в классической немецкой литературе (отрывок из „Harzreise“ Н. Неине).

Проблемы, связанные с природой. Что угрожает природе. Наша помощь природе. Вклад ученых в дело защиты окружающей среды.

Космос — часть окружающей среды. СССР — пионер в исследовании космоса и инициатор в борьбе за мирный космос. Защита окружающей среды — долг каждого гражданина.

Реализация образовательных, воспитательных и развивающих задач способствуют:

1. Привитие любви к Родине, природе.
2. Привлечение внимания к проблемам, связанным с охраной окружающей среды. Экологическое воспитание школьников. Развитие личностного отношения к природе.
3. Эстетическое воспитание учащихся.
4. Расширение кругозора, развитие культуры поведения учащихся.

Лексика, которую желательно активизировать: der Fortschritt, die Umwelt, bedrohen, die Verschmutzung, züchten, pflügen, die Pflanze, dienen, selten, der Stoff.

РЕКОМЕНДАЦИИ К ПРОВЕДЕНИЮ УРОКОВ

УРОК 17

Практические задачи: учить: 1) воспринимать на слух стихи, песню; 2) кратким высказываниям о проблемах охраны природы. Воспитательные задачи: 1. Развивать любовь к Родине, природе. 2. Привлечь внимание к проблемам, связанным с охраной окружающей среды.

Оснащение урока: пластинка.

Ход урока

Начало урока. Политинформация.
I Wieder zu Hause.

Упр. 1, 2, 3.
II. Heimat und Natur. Natur und Heimat.
1. Упр. 1.

2. Упр. 2. Работа по таблице 6 в группах. Каждый решает свою задачу, один ученик обобщает сказанное всеми. Заключительный этап урока.

Примечание. Если останется время, можно начать читать текст, предложенный в домашнем задании.

УРОК 18

Практические задачи: учить: 1) читать научно-популярный текст в форме интервью с пониманием основного содержания, 2) читать газетные статьи с пониманием основного содержания и кратко выделять основную мысль. Воспитательные задачи: способствовать экологическому воспитанию школьников.

Оснащение урока: газетный материал по теме «Охрана природы».

Ход урока

Начало урока. Можно задать учащимся один-два вопроса по тексту, включенному в домашнее задание, или предложить зачитать предложения, в которых проявился юмор Г. Гейне; показано богатство весенней природы в стихотворении Ф. Шиллера.

1. Die Natur wird bedroht.

1. Упр. 1. Газетные статьи можно распределить между учащимися (работа в парах).

2. Упр. 2. Учащиеся должны ответить примерно следующее: Drei Sphären der Natur werden bedroht: die Luft, die Erde, das Meer.

Предварительно можно предложить отдельным ученикам кратко (на русском языке) передать содержание каждой статьи.

II. Die Natur bittet um Hilfe.

1. Упр. 1.

2. Упр. 2 (проверка понимания).

[3. Упр. 3. Учащиеся с высоким уровнем обученности можно предложить ответить на данный в задании вопрос (с опорой на текст).]

Заключительный этап урока.

УРОК 19

Практические задачи: учить: 1) воспринимать на слух текст с пониманием основного содержания и выделять основную мысль; 2) читать с полным пониманием (обращаться к словарю); 3) высказывать свое отношение к природе (с опорой на таблицу и начала фраз). Воспитательные задачи: развитие личностного отношения к природе.

Оснащение урока: пластинка.

Ход урока

Начало урока. Можно провести контроль выполнения домашнего задания (или по заданию II, см. ниже).

I. Das Weltall — ein Teil unserer Umwelt.

1. Упр. 1. Прослушивание текста с пластинки. Предварительно необходимо добиться понимания учащимися формы глагола *möge*.

2. Упр. 2. Проверка понимания текста (пункты а) и с) отражают его основную мысль).

Friedenspolitik auch im Kosmos

Unsere Umwelt, das ist nicht nur der Himmel, das Wasser, die Erde. Unsere Umwelt, das ist heutzutage auch das Weltall. Der Kosmos. Das bedeutet, daß zum Umweltschutz auch die friedliche Nutzung des Weltalls gehört. Bemerkenswert ist, daß eben unser Land, ein Pionier auf dem Gebiet der Weltraumforschung, auch Initiator in Fragen des Kosmoschutzes ist.

Was bedeutet für uns, Menschen des kleinen Planeten Erde, der Kosmos? Einen Traum von neuen Rohstoffen, von Erweiterung wissenschaftlicher Forschungen, von neuen Zivilisationen. Die kosmische Ära, die durch den Start des ersten sowjetischen künstlichen Erdsatelliten 1957 begonnen hat, eröffnete für die Menschheit neue Perspektiven, neue Wege.

Der Kosmos wurde zum Arbeitsplatz, zum Platz internationaler Zusammenarbeit. Neun sozialistische Länder arbeiten nach dem Programm Interkosmos zusammen.

Also möge der Kosmos eine kriegsfreie Zone bleiben. Möge er nur dem Fortschritt (dem Progreß) der Menschheit dienen. Wenn man den Kosmos schützt, schützt man die Erde, denn die Erde ist nur ein kleiner Teil des Weltalls, des Kosmos.

II. Eine wichtige Bürgerpflicht.

1. Чтение текста. Понимание прочитанного проверяется путем поиска предложений в тексте, которые могли бы служить подписями к рисункам.

2. Учащиеся дают свой комментарий, опираясь на тексты, прочитанные дома (контроль домашнего чтения).

III. Die Natur und wir.

1. Упр. 1. Ученики работают с таблицей. Варианты: а) индивидуально, б) в парах, в) фронтально.

2. Упр. 2. Ученики, используя начала фраз, строят высказывания в форме сообщения, убеждения, возражения (с опорой на таблицу 7).

УРОК 20 (КОНТРОЛЬ ДОМАШНЕГО ЧТЕНИЯ)

Последовательность упражнений, выполняемых на уроке, не соотносится с последовательностью материалов, предназначенных для домашнего чтения. Это сделано специально. Задания, выполняемые на основе нескольких текстов, обеспечивают большую комбинируемость речевого материала.

Упр. 3 предусматривает использование материала, расположенного до рисунка в учебнике, а также стихов Б. Брехта. При необходимости можно вернуться и к упражнению, которое ученики выполняли дома.

Упр. 4 выполняется в группах или в

парах (проводится предварительная подготовка).

Упр. 7 дает возможность показать взаимосвязь различных материалов параграфа. К тексту „Kampf gegen die Schädlinge“ обращаются все учащиеся. Спрашивать следует в первую очередь учеников, которые читали статью дома. В рамках этого же задания можно обсуждать и содержание отрывка из рассказа Новотного. Учитель должен подвести учащихся примерно к следующим выводам (конкретные резюме он делает в зависимости от хода развернувшейся беседы):

Ландшаfts- und Naturschutz, Territorialplanung sind wichtige Programme. Sie haben eine sehr große gesellschaftlich-ökonomische Bedeutung. Diese Sache geht jeden einzelnen von uns an. Jeder trägt dafür die Verantwortung.

Упр. 8. Учащихся следует ориентировать на учет всего того, о чем шла речь на уроке.

§ 5

Thema: Die Welt im Spiegel der Kunst

Содержание темы: Искусство как форма познания мира. Роль в этом процессе разных видов искусств. Значение, задачи и возможности искусства. Музеи как хранилища культурных ценностей.

Третьяковская галерея в Москве. Дрезденская галерея. Выдающиеся немецкие пролетарские художники: К. Кольвиц, Г. Цилле, О. Нагель.

Мы говорим о любимых деятелях искусства.

Архитектура: от хижины до высотных домов. Вартбург — выдающийся памятник культуры немецкого народа.

Искусство разных стран в почтовых марках.

Известные советские художники А. А. Пластов, Б. В. Иогансон, А. И. Лактионов.

Телевидение как пропагандист искусства. Выдающийся немецкий скульптор Эрнст Барлах.

Роль музыки в жизни людей. В. И. Ленин о музыке Бетховена.

Мы дискутируем о произведениях искусства.

Реализации воспитательных, образовательных и развивающих задач способствуют:

1. Развитие познавательного интереса школьников, любви к искусству.

2. Эстетическое воспитание школьников. Формирование художественного вкуса.

3. Развитие творческого мышления, побуждение к выражению собственного мнения.

Лексика, которую желательно активизировать: der Spiegel, widerspiegeln, schöpferisch, das Wunder (kein Wunder!), die Gegenwart, bescheiden, hervorragend, darstellen.

УРОК 21

Практические задачи: учить: 1) читать текст с полным пониманием; 2) составлять реферат прочитанного; 3) высказываться об искусстве. Воспитательные задачи: способствовать развитию познавательного интереса к искусству.

Оснащение урока: открытки.

Ход урока

Начало урока.

1. Eine Form der Welterkenntnis.

1. Упр. 1.

2. Упр. 2.

[3. Упр. 3 выполняется учениками, раньше других закончившими предыдущие упражнения.]

II. Die Kunst: Bedeutung, Aufgaben, Möglichkeiten.

1. Упр. 1. Работа по таблице 8.

2. Упр. 2. Проводится с элементами соревнования. Следует поощрять учеников, которые сделали наиболее полное сообщение.

Заключительный этап урока.

УРОК 22

Практические задачи: учить: 1) читать текст с полным пониманием, используя данные пояснения и перевод; 2) составлять краткие высказывания о творчестве известных немецких художников (в форме характеристики, обоснования), используя опоры; [3] рассказывать о своем любимом художнике (с опорой на таблицу 9 и без опоры, см. пояснения к заданию II, 2).] Воспитательные задачи: способствовать общему развитию, эстетическому воспитанию школьников.

Оснащение урока: открытки с видами всемирно известных памятников архитектуры, репродукции картин К. Кольвиц, Г. Цилле, О. Нагеля, вырезки из газет.

Ход урока

Начало урока. [Можно проинформировать учеников о событиях культурной жизни в нашей стране и за рубежом.]

I. Künstler des Volkes.

1. Упр. 1. Для проверки понимания и стимулирования краткого высказывания с опорой на текст используется упр. 1b, [c].

2. Упр. 2. Для проверки понимания используется задание 2b: ученики с помощью текста обосновывают каждую фразу данной здесь краткой характеристики.

[3. Упр. 3. Обмен информацией о прочитанном. В пары объединяются учащиеся, читавшие разные тексты.]

4. Упр. 4. Контроль выполнения домашнего задания. Коллективный рассказ: каждый ученик одним-двумя предложениями отвечает на вопросы заданий а) и б).

II. Künstler, die wir kennen.

1. Упр. 1. Работа по таблице 9.

[2. Упр. 2. Подготовка рассказа по таб-

лице (используются графы по вертикали). При отсутствии времени можно выполнить это задание на одном из последних уроков работы по теме или ограничиться домашним заданием 3.]

Заключительный этап урока.

УРОК 23

Практические задачи: учить: 1) воспринимать на слух текст, добиваясь в случае необходимости понимания с помощью переспроса, уточняющих реплик; 2) читать текст с пониманием основного содержания; 3) высказываться о жизни и творчестве художника (с опорой на текст) [составлять рассказ по картине]. Воспитательные задачи: 1. Знакомство с отдельными произведениями советского реалистического искусства, с некоторыми шедеврами мирового искусства. 2. Формирование художественного вкуса.

Оснащение урока: открытки и репродукции художественных произведений советского и зарубежного изобразительного искусства.

Ход урока

Начало урока. См. рекомендации к уроку 22.

1. Große Kunst im kleinen Rahmen.

1. Упр. 1. Желательно, чтобы учащиеся прослушали текст с голоса учителя. Они могут попросить повторить или пояснить сказанное. Учитель делает паузы, побуждая этим учащихся задавать вопросы. Таким образом учащимся напоминаются или объясняются имена художников, их произведения и т. п. [Можно повторно прослушать текст в грамзаписи.]

Visitenkarten des Landes

Das kann man von Briefmarken sagen, auf denen die größten Kunstwerke reproduziert sind.

Wer kennt nicht die berühmte DDR-Serie der Dresdener Kunstschätze? Wer eine kleine Sammlung von Briefmarken dieser Serie zu Hause hat, kann sie in all ihrer Farbenpracht bewundern.

Dabei muß man daran denken, daß während des 2. Weltkrieges viele Dresdener Kunstwerke vernichtet werden konnten. Nur dank der Roten Armee waren sie für uns und die kommenden Generationen erhalten geblieben. Auch dank der großen ausgezeichneten Restaurationsarbeit der sowjetischen Künstler!

Populär ist auch die DDR-Antiken-Serie. Einige Marken aus dieser Serie können Sie im Lehrbuch sehen.

Bekannt ist auch die technisch sehr gut ausgeführte Gemäldeserie aus Spanien, die Werke großer spanischer Meister der 17., 18. und 19. Jahrhunderte zeigt. Sie erinnern uns an Zeiten, in denen Spanien so große Meister der Malkunst der Welt gegeben hat wie Francisco Goya, El Greco, Ribera, Velasques und andere.

Sehr beliebt bei den Markensammlern aus aller Welt sind die Sowjetmarken: die Sport-Serien, die Kosmos-Serien und andere. Im Lehrbuch können sie einige Marken aus diesen Serien sehen. Und die sowjetische Kunst-Serie! Sie ist sehr populär. Mit der sowjetischen Marke „Schmiedel die Schwerter um zu Pflügen“

(«Иерусалим мечи на орала») geht ein Appell (ein Ruf) durch die ganze Welt. So haben die Briefmarken auch propagandistische Bedeutung.

Man nennt also die Briefmarken Visitenkarten des Landes. Diesen Gedanken kann man mit Hilfe der Briefmarken gut illustrieren.

2. Упр. 2. Контроль понимания основного содержания прослушанного.

II. Eine Kunst, die niemanden kalt läßt.

1. Упр. 1. Чтение текстов на выбор (про себя).

[2. Упр. 2.]

3. Упр. 3. Ученики рассказываются таким образом, чтобы сообщаемая им информация была для них новой.

4. Упр. 4. Ученики, выполнившие задание 3, могут перейти к заданию 4.]

Заключительный этап урока.

УРОК 24

Практические задачи: учить: 1) воспринимать на слух текст, понимать его основное содержание; 2) читать текст с полным пониманием, используя словарь; 3) вести дискуссию (с опорой на таблицу 10 и без опоры). Воспитательные задачи: привучать выражать собственное мнение.

Оснащение урока: пластинка, репродукция картин, киноафиши и т. п.

Ход урока

Начало урока.

I. Ich kenne nichts Schöneres.

Учитель: Unter den Kunstarten spielt die Musik eine besondere Rolle. Wie Sie wissen, ist das eine Sprache, die jeder versteht. W. I. Lenin liebte die Musik sehr, sang gern revolutionäre Lieder und hörte klassische Musik. Besonders hoch schätzte er die Musik von Beethoven. Er sagte: Ich kenne nichts Schöneres... (предлагает ученикам прочитать слова В. И. Ленина в учебнике).

2. Упр. 2. Понимание основного содержания прослушанного проверяется с помощью ответов учащихся на данный к нему в заголовке вопрос.

Was kann die Musik

(Nach Prof. Dr. E. Rebling)

Allgemein bekannt ist, daß die Musik auf den Menschen eine starke Wirkung haben (einen starken Eindruck machen) kann. Nicht weniger bekannt ist, daß die Musik von den herrschenden (herrschaftstümlichen) Klassen für ihre Ziele gebraucht wurde. So wirkt Musik positiv wie auch negativ auf das Fühlen, Denken und Handeln der Menschen.

So diente die Musik in der Antiken Welt zusammen mit der Gymnastik und dem Sport zur Entwicklung der körperlichen (physischen) und charakterlichen Eigenschaften der privilegierten Klassen, auch zur Heilung des Menschen. Aristoteles meinte, daß die Musik auch eine große ästhetische Rolle spielt und zur Erholung des Menschen dient.

Die Musik aber kann nicht nur zur Erholung dienen. Während der französischen Revolution wurde die „Marseillaise“ zum Hymnus der kämpfenden Arbeiter.

Heute spielt die „Internationale“ und viele andere Lieder der revolutionären Arbeiterklasse dieselbe Rolle. Wie viele tapfere Kämpfer, Antifaschisten sind mit einem dieser Lieder in den Tod gegangen!

Und wie viele revolutionäre Opern und andere Musikwerke haben die Menschen zum Kampf aufgerufen! So hatten Giuseppe Verdis frühere Opern eine große revolutionierende Wirkung auf die nationale Befreiungsbewegung Italiens. Robert Schumann charakterisierte die Mazurkas und Polonaises Frederic Chopins (Шопена) als „unter Blumen versenkte Kanonen“ (спрятанные под цветами пушки). Während des Faschismus gab es immer schwarze Listen (чёрные списки) von Arbeiterliedern, die man nicht singen durfte.

3. Упр. 3. Работа ведется самостоятельно. Контроль понимания осуществляется с помощью выборочного перевода.

II. Alle Kunstarten sind schön, außer der langweiligen.

1. Учитель предлагает экспозицию, ученики следят по учебнику.

2. Упр. 1. Ученики называют возможный предмет обсуждения.

3. Упр. 2. Самостоятельная работа по таблице. Ученики составляют (про себя) предложения с приведенными в таблице выражениями.

4. Упр. 3: а) учитель работает фронтально с учениками, имеющими недостаточно высокий уровень обученности, остальные работают в парах вполголоса; б) какое-либо прочитанное всеми произведение, фильм, просмотренный совместно ими, популярная песня и т. п. обсуждаются коллективно (без опоры).

Заключительный этап урока.

УРОКИ 25, 26

(КОНТРОЛЬ ДОМАШНЕГО ЧТЕНИЯ)

Оба урока, на которых подводятся итоги чтения по теме, представляют собой единое целое. Поэтому задания учебника по контролю домашнего чтения даны последовательно без разделения на части.

Упр. 6 является связующим звеном между этими уроками. Им следует завершить урок 25, с него же можно начать урок 26. Обязательно следует индивидуализировать задание с учетом интересов учащихся, использовать различные режимы работы. Только в этом случае задание будет восприниматься как новое.

В заключение дадим рекомендации по работе с материалами раздела „Unser Kalender“.

Как активизировать самоподготовку учащихся к экзаменам с его помощью?

В памятке 3 учебника отмечается, что для этого целесообразно применять работу в парах.

Приведенные после текстов задания дают возможность ученикам решать различные коммуникативные задачи: высказывать свое мнение, информировать, убеждать друга и т. д.

Чтобы стимулировать и проконтролировать эту работу, необходимо организовать ее по-новому. Можно проводить работу в группах по четыре-пять человек. Рекомендуется придать ей итоговый характер, позволяющий ученикам увидеть результаты своего труда. Ее можно проводить в любое удобное для учителя время: на одном из резервных уроков, в конце или в начале одного из грамматических уроков, во внеурочное время (как внеклассное мероприятие типа «Круглый стол») и т. п.

Учитель предлагает ученикам на основе нескольких прочитанных ими ранее текстов сформулировать какую-либо общую для этих текстов проблему для обсуждения, обмена информацией, дискуссии или сам называет эту проблему в виде вопроса или тезиса. Например, опираясь на первые три текста, можно обсудить вопрос: *Sind die Kinder wirklich eine privilegierte Klasse in unserem Lande?*

Работу можно организовать следующим образом:

1. Учитель записывает на доске (слева в рамке) коммуникативную задачу, точнее ожидаемый результат обсуждения. Например:

Wir besprechen Probleme, begründen unsere Meinungen, um andere zu überzeugen.

Справа записывается указанная выше проблема/вопрос.

2. Ученики делятся на группы. В каждой группе два-три советских школьника и «иностранный гость», который недостаточно осведомлен и хочет получить дополнительную информацию о проблеме.

3. Ученикам предлагается с этих ролевых позиций повторно просмотреть тексты (варианты: а) участники общения просматривают все три текста; б) каждый член группы — один из них), чтобы лучше усвоить заложенную в них информацию и затем использовать ее в соответствии с поставленной перед классом коммуникативной задачей. Можно детализировать, уточнить «вклад» каждого участника общения в ее решение.

Для этого необходимо выяснить, о чем каждый собирается говорить, чтобы убедить «гостя» (о праве всех детей на образование, об организации отдыха детей, о возможности выбрать любую профессию или обо всем сказать кратко, привести примеры из своей жизни). «Гостю» также следует предложить определить свое отношение к данной информации и выбрать «маску» (т. е. будет ли он изображать восторженного человека, сомневающегося или всегда всем недовольного и т. д.).

Чтобы облегчить работу в группах, для учащихся с недостаточно высоким уровнем обученности следует заранее заготовить

карточки, содержащие опоры. Например: 1) несколько основных тезисов в виде плана:

Alle Kinder können bei uns Bildung bekommen. Sie können ihre Freizeit nach ihren Interessen gestalten (verbringen).

Sie können rechtzeitig ihren Beruf wählen und sich darauf vorbereiten.

Ihre Eltern brauchen keine Angst, vor Arbeitslosigkeit zu haben.

2) неполные предложения («структурный скелет»):

Alle Kinder der Sowjetunion haben das Recht auf ...

Ihnen stehen zur Verfügung: allgemeinbildende Schulen, ...

Sie können ... Sie müssen aber ... Sie helfen ... Im Sommer ...

Ich zum Beispiel ...

3) ключевые слова и выражения:

glücklich, Kindheit, besuchen, sich beschäftigen mit ..., viele Freunde haben, verbringen, überall mitmachen, sozial aktiv sein.

4) эмоционально-оценочные реплики для выражения удивления, сомнения, восхищения, враждебности, возмущения и т. д.:

Was du nicht sagst! (Was Sie nicht sagen!) Kann das sein?! Unmöglich! Das ist aber feil! (Prima!) Das ist nicht wahr! Das ist ja alles Propaganda! Und wie steht es mit ... (Как обстоит дело с ...)

Эти карточки рекомендуется дать ученикам после просмотра ими текстов только на несколько минут, чтобы, участвуя в обсуждении, они на них не опирались.

Работу в форме обсуждения или информирования можно построить над большинством проблем. Например над следующими:

Was hat die Oktoberrevolution den Völkern unseres Landes gebracht? Die DDR — erster Arbeiter- und Bauern-Staat auf deutschem Boden.

С элементами соревнования можно провести групповую работу под девизом *Wer weiß am meisten? zu dem „Die größten Vertreter der deutschen Arbeiterbewegung: Karl Marx, Friedrich Engels, Karl Liebknecht, Rosa Luxemburg, Clara Zetkin, Ernst Thälmann“.*

Каждая группа учеников выбирает кого-либо из великих представителей немецкого революционного движения и рассказывает о нем по схеме: U_1 начинает рассказ, U_2 и U_3 дополняют его, а U_4 (ведущий), обобщая сказанное ими, выступает перед классом. Работа группы оценивается по тому, насколько полным будет его рассказ.

В качестве опор для отдельных учеников можно составить карточки с неполными предложениями («структурный скелет»), содержащими основные сведения о лице, о котором они будут рассказывать.

Для проведения дискуссий задача может быть сформулирована так:

Wir nehmen an Diskussionen teil, um uns selbst und andere von der Richtigkeit einer Meinung zu überzeugen.

Желательно побуждать учащихся к высказыванию собственного мнения. Опорами могут служить карточки с заданным началом высказывания и возможной его концовкой в виде резюме (вывода). Например: Welche Kunstart (вид искусства) ist die schönste? Sie können ihre Aussage so beginnen;

a) Meiner Meinung nach spielt das Kino (der Film) in unserem Leben ...

Darum liebe ich die Filmkunst am meisten.

b) Ich aber habe die Musik besonders gern. Sie ...

Also die Musik ist meine Lieblingskunstart.

c) Jede Kunstart ist schön und hat ihre Besonderheiten: die Malerei und die Skulptur, die Musik und die Architektur.

... Also ich liebe alle Kunstarten, alle sind wichtig für die Erziehung und Persönlichkeitsbildung des Menschen.

Итак, для стимулирования самоподготовки учащихся к экзаменам важно организовать работу в группах. Использование в качестве источников информации сразу нескольких прочитанных учениками текстов даст возможность укрупнить обсуждаемые проблемы, сделать их высказывания более вариативными.

А. П. ШАПКО, В. А. СЛОБОДЧИКОВ
(Москва)

МЕТОДИЧЕСКИЕ РАЗРАБОТКИ УРОКОВ ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА ДЛЯ X КЛАССА

(Окончание. См. начало в № 3, 4, 1986 г.)

III четверть¹

ТЕМА 9-Я: «LA SCIENCE, LES SAVANTS ET LES EXPLORATEURS»

Урок 17

Основные задачи: 1. Развивать навыки и умения аудирования. 2. Развивать навыки и умения чтения текста про себя со словарем (текст «L'invention de la machine à vapeur»). 3. Активизировать употребление глаголов в passé simple.

План урока

1. Аудирование текста «Où naissent les astronomes?», беседа по содержанию текста.
2. Просмотр и обсуждение кинофрагмента «Прогресс науки и техники».

¹ Материалы III четверти даются сокращенно.

3. Активизация употребления глагольных форм в passé simple.

4. Работа по учебнику. Чтение текста про себя; высказывания учащихся в связи с прочитанным текстом, составление плана к тексту.

Работа над грамматикой: тренировка, направленная на узнавание в тексте глагольных форм в passé simple.

5. Задание на дом: упр. 1 учебника; упр. 2 — чтение текста «L'exploration du Tianchan» и выполнение упражнений к нему.

(1) Текст для аудирования «Où naissent les astronomes?»

Le Bulletin astronomique de l'Académie des sciences de l'U.R.S.S. a publié un article scientifique dont l'auteur n'est pas un savant connu. Les auteurs de cet article sont les membres du cercle astronomique pour enfants qui existe depuis plus de 50 ans auprès du Planétarium de Moscou.

Nikolaï Mamouna, collaborateur du Planétarium, raconte:

— En 1934, le jeune chercheur et pédagogue Vitali Chichakov écrivait dans le journal *Pionerskaïa Pravda* que chaque écolier qui voulait avoir des consultations en astronomie, pouvait s'adresser au Planétarium.

Trente enfants se sont alors présentés. Ils ont apporté les «téléscopes» et les longues-vues qu'ils avaient faits eux-mêmes.

— Aujourd'hui, notre cercle groupe près de 500 écoliers âgés de 11 à 16 ans, dit Nikolaï Mamouna. Le Planétarium leur offre tout son équipement de pointe. Les enfants assistent à des conférences, présentent eux-mêmes des rapports, partent en expéditions et, naturellement, participent à des observations du ciel.

Урок 18

Основные задачи: 1. Развивать навыки и умения говорения на основе анализа содержания прочитанного текста. 2. Развивать навыки и умения чтения текста про себя с опорой на догадку (текст «Les débuts d'un savant français»). 3. Развивать навыки и умения аудирования.

План урока

1. Проверка домашнего чтения. Развитие навыков и умений говорения на основе анализа содержания прочитанного текста: беседа, высказывания учащихся по содержанию текста.

2. Работа по учебнику. Проверка домашнего задания: урок 17, упр. 1 (passé simple de l'indicatif).

Чтение текста про себя с опорой на догадку, подбор материала для рассказа о деятельности ученого. (Викторина на тему «Французские ученые».)

3. Аудирование текста «Joseph Martin»; беседа по содержанию текста.

4. Задание на дом: упр. 1 учебника; упр. 2 — чтение текста «Arktika au pôle Nord» и выполнение заданий к нему.

(3) Текст для аудирования «Joseph Martin».

Il n'y a pas longtemps qu'on a découvert un document intéressant dans une des archives de Moscou: un rapport écrit en français au siècle dernier.

Il y a plus de 80 ans, un courageux explorateur français accompagné d'un groupe, a fait un grand exploit. Partant de Pékin par la Grande voie qu'avait suivie Marco Polo, il a traversé toute l'Asie. La troisième année de son voyage, très fatigué, à demi-aveugle, l'explorateur français est arrivé dans la ville qui se nomme aujourd'hui Fergana. Là, il a dicté son dernier rapport. Quelque temps après il est mort.

C'était Joseph Martin. Il est mort jeune. Joseph Martin avait passé 13 ans en Russie qu'il avait aimée. Au cours de ces années, il a parcouru 35 000 kilomètres dans les régions peu connues. Il a parcouru l'Altai, la région d'Oussouri, il a remonté du lac Baïkal jusqu'à la Lena, il a exploré les régions de la Yakoutie et du Tibet. Il organisait souvent à Paris des expositions qui ont aidé les Français à découvrir la Sibérie et ses richesses.

Урок 19

Основные задачи: 1. Развивать навыки и умения аудирования. 2. Развивать навыки и умения чтения текста про себя со словарем (текст «La centrale hydrolique de Bratsk»). 3. Ознакомить учащихся со способом образования слов при помощи префикса *pré-*.

План урока

1. Проверка домашнего чтения. Развитие навыков и умений говорения на основе содержания прочитанного текста: беседа, составление плана, высказывания учащихся о прочитанном.

2. Аудирование текста «L'Université de Kazan»; краткое изложение текста на французском языке.

3. Работа по учебнику. Проверка домашнего задания: урок 18, упр. 1 (passé simple de l'indicatif).

Чтение текста про себя со словарем: выделение главной мысли; высказывания учащихся в связи с прочитанным. Викторина по теме «Советские ученые и исследователи». Работа над лексикой: ознакомление со способом образования слов при помощи префикса *pré-*.

4. Задание на дом: упр. 1 учебника; упр. 2 — чтение текста «L'explorateur de l'Antarctique Jean Charcot» и выполнение заданий к нему.

(2) Текст для аудирования «L'Université de Kazan».

L'Université de Kazan a été fondée en 1804. Ce n'est pas la plus ancienne du pays, mais c'est l'une des plus célèbres. Elle a compté parmi ses professeurs le mathématicien Lobatchevski, le chimiste Boutliérov, l'astronome et géographe Simonov, directeur

de l'expédition de Bellinshausen et de Lazarev qui a découvert l'Antarctide.

Léon Tolstoï, Sergueï Aksakov, Melnikov-Petcherski, célèbres écrivains russes, y ont fait leurs études. Et on pourrait citer encore des dizaines de noms brillants.

Ilia Nikolaïevitch Oulianov a terminé l'Université de Kazan. Son fils Vladimir Ilitch Lénine y a étudié lui aussi.

C'est l'histoire glorieuse de l'université. Aujourd'hui aussi, elle est l'arène de grandes découvertes. Citons comme exemple la théorie de la résonance acoustique paramagnétique qui a jeté les bases de l'acoustique quantique.

Урок 20

Основные задачи: 1. Развивать навыки и умения чтения текста про себя со словарем (текст «En ski au Pôle»). 2. Развивать диалогическую и монологическую речь учащихся по теме.

План урока

1. Проверка домашнего чтения. Развитие навыков и умений говорения на основе анализа содержания прочитанного текста: беседа, рассказ об ученом исследователе.

2. Работа по учебнику. Проверка домашнего задания: урок 19, упр. 1 (passé simple de l'indicatif).

Чтение текста про себя со словарем: ответ на вопрос, в чем заключается подвиг молодых ученых.

Практика в диалогической и монологической речи по ситуациям.

3. Задание на дом: упр. 1 учебника; упр. 2 — чтение текста «Le vol historique de Louis Blériot» и выполнение заданий к нему.

TEMA 10-Я: «LA PROTECTION DE LA NATURE»

Урок 21

Основные задачи: 1. Развивать навыки и умения говорения на основе прочитанного текста. 2. Ознакомить с новыми ЛЕ, с формой и употреблением *participe présent*. 3. Развивать навыки и умения чтения со словарем (текст «Les forêts sibériennes»).

План урока и методические рекомендации

1. Проверка домашнего чтения. Развитие навыков и умений говорения на основе анализа содержания прочитанного текста: беседа, рассказ об ученом-конструкторе Л. Блерио, высказывание своего отношения к прочитанному.

2. Беседа. Активизация употребления МФ и ЛЕ по теме. Ознакомление с новыми ЛЕ: *exercer une influence sur ...*, *polluer*, *pollution*, *protéger*, *protection*, *nettoyer*, *entreprendre*, *branche*.

3. Ознакомление с формой и употреблением *participe présent*.

4. Работа по учебнику. Проверка домашнего задания: урок 20, упр. 1 (plus-que-parfait de l'indicatif).

Чтение текста про себя со словарем; выделение главной мысли. Работа над грамматикой: тренировка в усвоении форм *participe présent*. Различие в употреблении *participe présent* и *gérondif*.

5. Задание на дом: упр. 1 учебника; упр. 2 — чтение текста «*Visite dans le pays tranquille des pélicans*» и выполнение заданий к нему.

(2) М.: Aujourd'hui nous allons parler d'un nouveau sujet «*La protection de la nature*». D'abord je vais vous poser quelques questions. Faites attention aux mots nouveaux (см. план).

Учитель в ходе беседы акцентирует внимание учащихся на новых словах. Новые слова целесообразно заранее выписать на доску с переводом на родной язык.

Est-ce que la protection de la nature est une branche très importante de la science? Le développement de la technique, la construction des usines et le développement des grandes villes, est-ce que tout cela exerce une influence sur la nature? Est-ce que les villes dans lesquelles il y a de grandes entreprises peuvent se développer sans conflit avec la nature? Que fait-on pour lutter contre la pollution? Est-ce qu'on contrôle le travail des usines qui polluent l'air et les rivières? Qu'est-ce qu'on fait pour protéger la faune et la flore? Organise-t-on des réserves? Interdit-on la chasse à certains animaux qui sont inscrits dans le Livre Rouge? Est-ce qu'on permet la pêche et la chasse à toutes les saisons et à tous les animaux et à tous les poissons? Que font les écoliers pour aider à protéger la nature? (Ils nettoient les forêts, ils donnent à manger aux oiseaux et aux animaux en hiver). Que faites-vous pour aider à protéger la nature? Y a-t-il dans votre école des patrouilles «vertes»? Plantez-vous des arbres et des fleurs?

(3) При помощи таблицы учитель знакомит учащихся с формой и употреблением *participe présent* (см. грамматический справочник учебника). Задача состоит в том, чтобы учащиеся научились узнавать и понимать эти формы в текстах.

Урок 22

Основные задачи: 1. Развивать навыки и умения говорения на основе содержания прочитанного текста. 2. Развивать навыки и умения аудирования. 3. Развивать навыки и умения чтения текста про себя со словарем (текст «*La ville et la nature*»).

План урока

1. Проверка домашнего чтения. Развитие навыков и умений говорения на основе анализа содержания прочитанного текста: высказывания учащихся по содержанию текста.

2. Работа по учебнику. Проверка домашнего задания: урок 21, упр. 1 (*participe présent*). Чтение текста про себя со словарем: высказывания учащихся в отношении основной идеи текста. Работа над лексикой: употребление фраз с новыми словами по теме в вопросо-ответном упражнении.

3. Аудирование текста «*Une rencontre*

dans la forêt»; беседа по содержанию текста.

4. Задание на дом: упр. 1 учебника; упр. 2 — чтение текста «*Dans la réserve d'Amboséli*» и выполнение заданий к нему.

(3) Текст для аудирования «*Une rencontre dans la forêt*».

Une fois, au début du printemps, je me promenais dans la forêt. Lorsque j'ai repris le chemin du retour, il était midi passé. Soudain, un grand chien est apparu devant moi.

— C'est un chien de berger, ai-je dit, d'où vient-il?

Le chien me regardait attentivement. Je voyais que c'était un chien très vieux, très maigre et qui avait faim, sans doute.

— Pauvre bête, tu n'as pas de maître, et tu rôdes dans la forêt on ne sait pas pourquoi! ai-je pensé.

Mais le chien a disparu derrière les arbres et j'ai repris mon chemin. Bientôt j'ai rencontré mon ami, le garde-forestier.

— Qu'avez-vous trouvé d'intéressant dans la forêt? a-t-il demandé.

— Des fleurs, des arbres. Et puis j'ai rencontré un grand chien gris. C'était sans doute un chien qui n'a pas de maître.

Le garde-forestier a souri:

— Un chien tout maigre, ressemblant à un chien de berger?

— Oui, oui, justement, à un chien de berger!

— Eh bien, vous ne savez pas la différence entre un chien et un loup.

— Mais pourquoi ne m'a-t-il pas attaqué?

— Ce loup est très vieux. Il n'est plus dangereux pour personne. Il est venu ici on ne sait pas d'où et y habite depuis des mois.

Урок 23

Основные задачи: 1. Развивать навыки и умения чтения текста со словарем (текст «*Le tourisme et la protection de la nature*»). 2. Ознакомление со способом образования прилагательных при помощи суффикса *-able*. 3. Развивать навыки и умения аудирования.

План урока

1. Проверка домашнего чтения. Развитие навыков и умений говорения в связи с содержанием прочитанного текста: выделение основных мыслей, рассказ о персонажах текста, высказывания своего отношения к прочитанному.

2. Работа по учебнику. Чтение текста про себя со словарем: выделение основных идей текста. Работа над лексикой: ознакомление со способом образования прилагательных при помощи суффикса *-able*.

3. Аудирование текста «*Comment protéger la nature du Nord*» и проверка понимания его содержания учащимися.

4. Задание на дом: упр. 1 учебника; упр. 2 — чтение текста «*Le silence*» и выполнение заданий к нему.

(3) Текст для аудирования «Comment protéger la nature du Nord?»

Aucun autre pays n'a de si grands territoires dans la région du cercle polaire et dans l'Arctique que l'Union Soviétique.

Aucun autre pays ne fait aussi intensivement la mise en valeur économique de la zone arctique. Dans aucun autre pays il n'y a dans cette région de villes aussi grandes et aussi développées que Norilsk, Mourmansk, Mirny ... Ni d'aussi grandes entreprises industrielles.

La mise en valeur intense des régions du grand Nord est dictée par les besoins de notre économie, mais elle ne doit pas faire de préjudice à sa nature.

En 1984, le bureau politique du Comité Central du Parti communiste de l'Union Soviétique a spécialement étudié ce problème.

Il a adopté un ensemble de mesures de la protection de la nature du Nord. On a décidé de créer un système de réserves, de limiter les transports par air et par eau dans les lieux de concentration des animaux et de penser à l'écologie pendant les travaux de construction et autres.

Урок 24

Основные задачи: 1. Развивать навыки и умения чтения текста с опорой на догадку (текст «Le monde des animaux sur l'écran de télévision»). 2. Развивать диалогическую и монологическую речь по теме.

План урока

1. Проверка домашнего чтения. Развитие навыков и умений говорения на основе анализа содержания прочитанного текста: выделение основной мысли, высказывание учащимися своего мнения о прочитанном.

2. Работа по учебнику. Чтение текста про себя с опорой на догадку: беседа, высказывания учащихся в отношении основной идеи текста, а также — в связи с содержанием прочитанного. Практика учащихся в диалогической и монологической речи по теме.

3. Задание на дом: упр. 1 учебника; упр. 2 — чтение текста «Aux Galapagos» и выполнение заданий к нему.

ТЕМА 11-Я: «L'EXPLORATION DU COSMOS»

Урок 25

Основные задачи: 1. Развивать навыки и умения говорения на основе содержания прочитанного текста. 2. Развивать навыки и умения чтения текста про себя с опорой на догадку (текст «Le cosmonaute Bérégo-voï»). 3. Развивать навыки и умения аудирования.

План урока

1. Проверка домашнего чтения. Развитие навыков и умений говорения на основе анализа содержания прочитанного текста: беседа, деление текста на смысловые части

и озаглавливание каждой из них, высказывания учащихся о прочитанном.

2. Беседа. Активизация употребления МФ и ЛЕ по теме.

3. Работа по учебнику. Чтение текста про себя с опорой на догадку: составление плана к тексту. Викторина на тему «Советские космонавты».

4. Аудирование текста «Deux exploits du cosmonaute Féoktistov»; беседа по содержанию текста.

5. Задание на дом: упр. 1 учебника, упр. 2 — чтение текста «Une femme sort dans le cosmos» и выполнение заданий.

(4) Текст для аудирования «Deux exploits du cosmonaute Féoktistov».

Une des plus belles rues de Voronej porte le nom de Féoktistov, le premier savant, qui, en octobre 1964, avec l'ingénieur Komarov et le médecin Egorov, a effectué un voyage autour de la Terre à bord du Vaisseau cosmique «Voskhod».

Konstantin Féoktistov est né et a grandi à Voronej, dans une famille d'employé.

En 1942, quand les fascistes allemands ont occupé Voronej, Konstantin Féoktistov qui n'avait que 16 ans, est devenu éclaireur. Plusieurs fois il est allé dans le centre de la ville occupée par l'ennemi pour rapporter des renseignements précieux. Une fois, on l'a pris. Il devait être fusillé. Mais il s'est évadé. Grièvement blessé, il a fait tout pour franchir la rivière et rapporter les renseignements aux partisans.

C'était le premier exploit de Féoktistov.

On l'a décoré de l'ordre de la Grande Guerre nationale. Son deuxième exploit est le vol à bord d'un vaisseau cosmique. Konstantin Féoktistov est aujourd'hui docteur ès science technique.

Урок 26

Основные задачи: 1. Развивать навыки и умения чтения текста про себя с опорой на догадку (текст «Un équipage international dans le cosmos»). 2. Ознакомить с формой и употреблением adjectif verbal. 3. Развивать диалогическую и монологическую речь по ситуациям.

План урока

1. Проверка домашнего чтения. Развитие навыков и умений говорения на основе анализа содержания прочитанного текста.

2. Работа по учебнику. Чтение текста про себя с опорой на догадку: нахождение материала для описания работы космонавтов.

Работа над грамматикой: ознакомление с формой и употреблением adjectif verbal. Практика в диалогической и монологической речи по ситуациям.

3. Задание на дом: упр. 1 учебника; упр. 2 — чтение текста «A quoi pensent les cosmonautes» и выполнение заданий к нему.

Урок 27 (резервный)

ТЕМАТИЧЕСКОЕ ПЛАНИРОВАНИЕ И НЕКОТОРЫЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ПРОВЕДЕНИЮ УРОКОВ ИСПАНСКОГО ЯЗЫКА В X КЛАССЕ

Второе полугодие

Основное содержание материала, включенного в УМК

Образование Союза ССР; государственные символы СССР: Герб, Флаг, Гимн (урок 17). Государственные символы Кубы; дружественные отношения между ВЛКСМ и СММК (Союзом молодых коммунистов Кубы), основанные на принципах пролетарского интернационализма (урок 18). Участие советской молодежи в освоении целины, Сибири, в строительстве БАМа (уроки 19, 24). Из истории фестивального движения молодежи (урок 20). Первые Герои Советского Союза (урок 21). Достижения СССР в развитии науки, в освоении космоса в мирных целях; выдающиеся ученые нашей страны (уроки 23, 25, 28, 29). Спорт в СССР (урок 22). Выдающиеся представители культуры испаноязычных стран (урок 25). История, быт, культура народов испаноязычных стран (урок 26). Политическая песня и ее роль в революционной борьбе (урок 27). В. И. Ленин; город Ленина на Неве (из истории присвоения имени вождя Октябрьской революции городу Петрограду); первый памятник В. И. Ленину на Американском континенте (Куба); «красная суббота» (уроки 30, 31). Великая Победа советского народа над фашистской Германией; интернациональный характер борьбы с германским фашизмом; «Никто не забыт, ничто не забыто»; города-герои (урок 32). Охрана окружающей среды (урок 32).

Основные практические задачи

Развивать у десятиклассников умения восприятия речи на слух (диалогического и монологического характера). Развивать у учащихся умения говорения (в обеих формах). Развивать у школьников умения чтения как вида речевой деятельности, практиковать их в двух видах чтения (см. программу). Поддерживать у десятиклассников сформированные ранее навыки лексической, грамматической и фонетической сторон речи. Актуализировать употребление учащи-

мися в речи ЛЕ, усвоенных в предыдущие годы обучения, и увеличить активный лексический запас десятиклассников на 25 ЛЕ. Расширить потенциальный лексический запас учащихся. Тренировать десятиклассников в употреблении временных форм в косвенной речи (см. уроки 18, 19, 20), придаточных условных предложений первой и второй степени (см. уроки 21, 22), в словообразовании (см. уроки 24, 25, 29), в употреблении Modo Subjuntivo (в самостоятельных предложениях (см. урок 30), придаточных места, причины (см. урок 31). Обобщить знания учащихся об употреблении придаточных условных предложений третьей степени (см. урок 24), сравнительных предложений (см. урок 28).

Основные воспитательные, образовательные и развивающие задачи

Воспитывать у десятиклассников активную жизненную позицию, интерес и уважение к историческому прошлому нашей страны и стран изучаемого языка, к научным и культурным достижениям в нашей стране и в странах изучаемого языка. Формировать у учащихся политическую грамотность, умение правильно осмысливать окружающую действительность. Воспитывать у школьников любовь к Родине, чувство ответственности за будущее страны, за сохранение мира на Земле; воспитывать у них уважение к труду и к людям труда, чувство принадлежности к отряду молодых коммунистов, принимающих активное участие в жизни страны. Осуществлять нравственное и эстетическое воспитание учащихся.

Сообщать новую информацию о своей стране и о странах изучаемого языка. Расширять фоновые знания учащихся при сообщении им информации о странах изучаемого языка. Сообщать новые лингвистические знания, а также систематизировать и обобщать лингвистические знания, полученные в предшествующие годы обучения испанскому языку.

Развивать познавательную активность учащихся. Развивать у десятиклассников самостоятельность в учебной деятельности. Активизировать речемыслительную деятельность учащихся в ходе выполнения ими речевых заданий (т. е. в процессе получения и обсуждения информации, воспринимаемой на слух и при чтении) и в ходе самоконтроля. Развивать у школьников внимание и память.

Объекты контроля

Уровень владения аудированием, говорением (в диалогической и монологической формах), чтением (с целью охвата общего содержания и с извлечением полной информации).

Оснащение уроков

Грампластин; иллюстративная наглядность, соответствующая содержанию урока;

грамматические таблицы; диафильмы; диа-
позитивы.

Краткие методические рекомендации¹

Урок 17

Примерные вопросы учителя для организации беседы по ситуации общения «Социалистическое соревнование; стахановское движение как одна из форм социалистического соревнования»: ¿Cómo trabajan los trabajadores de nuestro país? ¿A qué está dirigido su trabajo? (al mejoramiento, aumento del nivel de vida del pueblo soviético) ¿Cómo cumplen sus planes de trabajo? (a tiempo, anticipado — досрочно) ¿Qué les ayuda a cumplir sus planes con anticipación (anticipado)? (la participación en la emulación socialista) ¿Cuándo apareció en nuestro país la emulación socialista? ¿Conocéis los nombres de Alexéi Stajánov y Piotr Krivónós? ¿Cómo ha sido nombrado el movimiento que se desarrolló ampliamente entre los trabajadores en las fábricas, koljoses y sovjoses? ¿En qué año nació el movimiento stajánovista? (1935) ¿Qué te parece, ¿la emulación socialista de hoy es una continuación digna de él? ¿Contribuye la emulación socialista al cumplimiento exitoso (con éxito) del Plan Quinquenal? ¿Contribuye a la elevación de la producción del trabajo?

В процессе этой беседы актуализации подлежат следующие ЛЕ: cumplir el plan; con éxito (exitosamente), con anticipación; la emulación socialista; el mejoramiento del nivel de vida; la elevación de la producción del trabajo; el movimiento Stajánov (stajánovista); aumentar, aumento, etc.

Примерные вопросы учителя для организации беседы по ситуации общения «30 декабря — День образования Союза ССР»: ¿Qué significa para nosotros el día del 30 de diciembre? ¿Es el día de cumpleaños de nuestro Estado? ¿Cuándo se formó la URSS? (el 30 de diciembre de 1922) ¿Cuántas repúblicas se unieron el 30 de diciembre de 1922? ¿Cuántas repúblicas están unidas hoy día? ¿Cómo se puede caracterizar nuestro Estado? (según la Constitución es un Estado multinacional, federal y unido, de la asociación voluntaria de las Repúblicas Soviéticas iguales en derechos) ¿Recordáis, qué se dice acerca de eso en el Himno de nuestro país? (la inquebrantable Unión de las repúblicas libres (federadas))

Задание на дом: упр. 7 — письменно, текст из книги для чтения "Cien años de soledad" (fragmento) и задание 2.

Урок 18

В беседе по теме «Социалистическая Ку-

ба» учителю рекомендуется остановиться на следующих положениях: Хосе Марти — национальный герой Кубы, Хулио Антонио Мелья — один из основателей Коммунистической партии Кубы, Фидель Кастро, Че Гевара, Камило Сьенфуэгос — герои Кубинской революции; жизнь молодого поколения Кубы и его ответственность за судьбу страны. Примерные вопросы учителя: ¿Cuándo fue creado el primer partido marxista-leninista en Cuba? (el 16 de agosto de 1925) ¿Cómo se llama el órgano del Comité Central del Partido Comunista de Cuba? ¿Cuándo apareció el primer número del periódico "Granma"? (el 4 de octubre de 1965) Etc.

Задание на дом: упр. 8 — письменно, текст из книги для чтения "La paga" и задания 2, 3.

Урок 19

Краткое вступление учителя, предваряющее восприятие на слух интервью (упр. 1): Sabéis mucho sobre la participación de los miembros del Komsomol, de los jóvenes soviéticos en el cumplimiento de los planes del desarrollo económico de nuestro país. Su aporte a la economía nacional es enorme. Cada hecho del Komsomol es una página gloriosa en su historia. Escuchando la entrevista tenéis la posibilidad de conocer una página más de la historia del Komsomol.

Дополнительные вопросы учителя (к упр. 2): ¿Qué cualidades y rasgos de carácter de la juventud soviética se revelaron durante la roturación de tierras vírgenes? ¿Hay entre tus conocidos o parientes personas que participaron en la roturación de tierras vírgenes? ¿Qué te parece, ¿se puede considerar los destacamentos estudiantiles de construcción como continuación de las tradiciones nacidas durante la roturación de las tierras vírgenes? ¿Qué hay de común entre ellos?

Задание на дом: упр. 9 — письменно, текст из книги для чтения "La paga" (continuación) и задания 2, 3.

Урок 20

Содержание речевой зарядки — охрана здоровья человека в нашей стране. Примерные вопросы учителя: ¿Qué os parece, ¿es una causa de importancia estatal la salud del hombre en nuestro país? ¿Es una riqueza nacional la salud del hombre? ¿Dónde se refleja el derecho del hombre soviético a la protección de la salud? (el artículo 42 de la Constitución de la URSS) ¿Qué garantiza este derecho? (la asistencia médica calificada y gratuita, la defensa contra las enfermedades: sanatorios, medidas profilácticas, la cura gratuita en los hospitales) ¿Se aumenta la cantidad de camas en los hospitales?

Последний вопрос дает возможность подключить к беседе содержание рассказа "La paga", прочитанного школьниками дома. В ходе контроля понимания и обсуждения

¹ Рекомендации касаются в основном содержания речевых зарядок (проводимых в форме беседы учителя с классом) и материала домашнего задания.

содержания рассказа внимание учащихся обращается на следующие моменты: 1) la situación en que se encontraba Andrés; 2) cómo se curan los enfermos en los hospitales para los pobres; 3) de qué modo pueden lograr los pobres un sitio en el hospital; por qué no quería curarse Andrés y salió del hospital antes de restablecer su salud.

Задание на дом: составить письменно план к рассказу о фестивальном движении, включив в этот план пункт об участии молодежи города (села), школы в подготовке и проведении XII Всемирного фестиваля молодежи и студентов, прочитать текст из книги для чтения "La selva y la lluvia" и выполнить задания 2, 3.

Урок 21

Содержанием речевой зарядки является беседа о праздниках, отмечаемых в феврале (el Día del Aeroflot, el Día del Ejército Soviético). В целях перехода к восприятию на слух интервью (упр. 1) рекомендуется спросить учащихся: ¿Sabéis cuándo se fundó el Aeroflot? (en 1923) ¿Os interesa la historia del Aeroflot? Para saberla escuchad la entrevista (ej. 1).

Обсуждение содержания текста (упр. 4), читаемого в классе, следует предварить вопросами учителя: ¿Cuándo se otorgó el primer título del Héroe de la Unión Soviética? ¿Quiénes fueron los primeros Héroes?

Задание на дом: упр. 7 — письменно, текст из книги для чтения "La selva y la lluvia" (continuación) и задания 2, 3.

Урок 22

Содержание речевой зарядки — роль спорта в сохранении здоровья человека. Примерные вопросы учителя: ¿Qué os parece, ¿por qué durante el último tiempo el deporte obtiene cada vez mayor importancia? (la preocupación por la salud del hombre, la profiláctica contra enfermedades, el desarrollo físico del hombre, la salud no es una causa personal sino tiene importancia estatal) ¿Se puede considerar como preocupación del Estado por la salud del hombre la gimnasia matinal (por la mañana) que se transmite por la radio y por la tele? ¿Y la gimnasia para los colectivos laborales que se transmite por la radio a las 11 de la mañana? ¿Sabéis que la Reforma escolar presta mucha atención al desarrollo físico de los alumnos? ¿Podemos considerar el deporte como una de las garantías de la salud? Etc.

Задание на дом: упр. 9 — устно, текст из книги для чтения "Juana Galán" и задания 2, 3.

Урок 23

Содержанием речевой зарядки является беседа о развитии науки в нашей стране. Примерные вопросы учителя: ¿Sabéis que en nuestro país la ciencia forma parte de la política estatal? ¿Sabéis que en nuestro país se celebra el Día de la Ciencia Soviética?

(en abril) ¿Sabéis cómo se celebra? (se celebran reuniones científicas, seminarios científicos, concursos, etc.) ¿Demuestra esta fiesta que la ciencia y su desarrollo tienen importancia estatal? ¿Podemos asegurar que el nivel de la economía nacional depende del desarrollo de la ciencia? ¿Qué os parece, ¿cuál es el papel de los descubrimientos científicos en el desarrollo de la economía nacional? ¿Pueden considerarse como fundamento del desarrollo de la economía? Nombra a los científicos rusos y soviéticos que hicieron grandes descubrimientos científicos (M. V. Lomonósov, A. S. Popov, I. P. Pávlov, D. I. Mendeléev, N. I. Lobachevski, L. D. Landáu, I. V. Kurchátov, M. V. Kéldish, S. P. Koroliov, A. P. Alexándrov, P. I. Kapitza y otros) ¿Es difícil resolver los problemas científicos? ¿Qué os parece, ¿es un largo proceso la investigación científica? ¿Por qué estamos orgullosos de la ciencia soviética?

Кроме активизации ЛЕ, речевая зарядка подготавливает учащихся к восприятию на слух интервью (упр. 1). По усмотрению учителя речевая зарядка может быть организована иначе, но в любом случае актуализации подлежат следующие ЛЕ: la ciencia, el científico; los conocimientos; el saber humano; descubrir, el descubrimiento; inventar; plantear (resolver) el problema; investigar, investigación; las ciencias fundamentales; el progreso tecnocientífico; explorar, exploración; adelantos del pensamiento humano; los logros de la ciencia; la esfera de la actividad.

Задание на дом: упр. 9 — письменно, текст из книги для чтения "Juana Galán" (continuación) и задание 2.

Урок 24

На данном уроке учащиеся практикуются в высказываниях по теме «БАМ — стройка века». Поэтому восприятие на слух интервью (упр. 1) предваряется примерно следующим вступлением учителя: Acercándonos al año 2000, estamos en plena revolución tecnocientífica. El siglo XX en nuestro país es la época de muchos descubrimientos y construcciones. ¿Qué os parece, ¿de qué construcciones de nuestro siglo estarán orgullosos los que vivirán en el siglo XXI?

Задание на дом: упр. 8а — устно, упр. 8б — письменно (учащимся предлагается составить план высказывания таким образом, чтобы ЛЕ упр. 8а либо вошли в названия пунктов плана, либо употреблялись в самом высказывании по этим пунктам; например, в высказывании на тему «Куба сегодня» ЛЕ из упр. 8а могут быть использованы следующим образом: **Igualdad de derechos y seguridad en el porvenir** son una de las conquistas de la Revolución. **La felicidad de los niños** es una de las preocupaciones del Partido Comunista y del Gobierno de la República de Cuba. Etc.; темы для высказываний даются учителем с учетом их актуальности; отдельные уча-

шиеся могут не только составить план, но и подготовить сами высказывания), текст из книги для чтения "El faquir de la ciudad de Moka" и задание 2.

Урок 25

Содержанием речевой зарядки является беседа в связи с одним из праздников (или памятной датой), отмечаемых в марте (el 8 de Marzo, el Día Internacional de la mujer; el 6 de marzo, el día del nacimiento de M. A. Uliánova, la madre de V. I. Lenin; el 12 de marzo de 1951 el Soviét Supremo de la URSS adoptó la Ley sobre la Defensa de la Paz; el 18 de marzo, el Día de la Comuna de París; el 27 de marzo, el Día Internacional del Teatro).

По усмотрению учителя речевая зарядка может быть основана на содержании домашнего задания (упр. 8b урока 24).

Задание на дом: упр. 9 — письменно, текст из книги для чтения "El café como establecimiento" и задание 2.

Урок 26

Восприятие на слух интервью (упр. 1) сопровождается использованием карты Латинской Америки. Предварительно учащиеся знакомятся с помощью лингвострановедческого словаря со следующими именами, географическими названиями, понятиями: selva, cacique, Masaya, charotegos, Augusto César Sandino, Gonzalo Fernández de Oviedo, jicara, cabuya, henequén.

После контроля понимания (упр. 2) могут быть заданы следующие вопросы: ¿Conocéis el nombre de Iliá Glazunov? ¿Qué cuadros o reproducciones de este pintor habéis visto?

Задание на дом: упр. 7 — письменно, текст из книги для чтения "Encuentro con la canción de la revolución" и задание 2.

Урок 27

Речевая зарядка — беседа учителя с классом по ситуации общения «Песня сближает народы разных стран». Примерные вопросы учителя: ¿Sabéis qué canción se hizo muy popular en el Festival de Moscú en los años 50? ("Atardeceres moscovitas", letra Mijail Matusovski, música Vasilí Soloviov-Sedóy) ¿En qué se mostró su popularidad? (la cantaron en diferentes lenguas del mundo, en diferentes países) ¿Sabéis que existen canciones para niños, canciones populares, canciones líricas y otras? ¿Sabéis que las seguidillas son canciones populares españolas acompañadas de danzas? ¿Qué tipos de canciones hay más? (patrióticas, de solidaridad obrera, de protesta y lucha) ¿Qué os parece, ¿a qué tipo de canciones se refieren tales como "La Internacional", "La Marsellesa", "La Varsoviense"? ¿Cuál de ellas es el Himno de los partidos comunistas y obreros? ¿Qué canciones cubanas conocéis? (Marcha del 26 de Julio) ¿Sabéis quién es su autor? ¿Sabéis que hoy es muy popular

la canción-himno de protesta "Venceremos"? (letra Claudio Iturra, música Sergio Ortega) ¿Qué os parece, ¿qué papel juega la canción en la lucha de los obreros por sus derechos, por la independencia y la libertad? ¿Qué os parece, ¿por qué durante el último tiempo se han hecho populares los concursos de la canción política? Habéis leído en casa el texto dedicado a la canción revolucionaria nicaragüense. Decid, ¿qué rasgos la caracterizan y cuándo se convirtió en la acompañante de los combatientes? ¿A qué están dedicadas las canciones de los hermanos Godoy? ¿Podemos asegurar que la canción aproxima a los pueblos?

Задание на дом на каникулярное время не дается.

Урок 28

Содержанием речевой зарядки является беседа в связи с одним из праздников (или памятной датой), отмечаемых в апреле (el 7 de abril, el Día Internacional de la salud; el 6 de abril de 1930 fue instituida la Orden de Lenin, máxima condecoración soviética; el 12 de abril, Día de la Cosmonáutica Soviética y Día Internacional de la Aviación y Cosmonáutica).

К беседе подключается содержание домашнего чтения. Примерные вопросы учителя: ¿Cuándo Savitskaya realizó su primer vuelo cósmico? (agosto, 1982) ¿Quiénes fueron sus compañeros de vuelo? (Leonid Popov y Alexandr Serebrov) ¿Qué función desempeñó Svetlana en esa tripulación? (cosmonauta-investigador) ¿Cuál fue su función en el segundo vuelo? (ingeniera de a bordo) ¿En qué compañía realizó Savitskaya su segundo vuelo? (Vladimir Dzhanibekov que realizó su 4º vuelo e Igor Volk)

Задание на дом: упр. 9 — устно (до конца), упр. 7 — письменно, текст из книги для чтения «No hay cosmonauta que al volar una vez no desee volver al cosmos» и задание 2 (текст и задание даются на два последующих урока).

Урок 29

В основе речевой зарядки лежат задания к упр. 7, 8* урока 28. Примерные вопросы учителя, помогающие ученикам выполнять эти задания: к упр. 7 — ¿Sobre qué mujer — Héroe del Trabajo Socialista o Héroe de la Unión Soviética vas a hablar? ¿En qué consiste su hazaña? ¿Por qué puede servir de ejemplo para ti y para la joven generación? Etc., к упр. 8* — ¿Te interesas por los acontecimientos que tienen lugar en nuestra ciudad (aldea, nuestro país, el extranjero)? ¿De qué modo puedes saberlo? ¿Qué periódicos y revistas te gusta leer? ¿Discutís en vuestra clase las informaciones recibidas en el proceso de la lectura de periódicos y revistas? Etc.

Задание на дом: упр. 9 — письменно, текст из книги для чтения и задание 2 (см. урок 28).

Содержанием речевой зарядки является беседа в связи с одним из праздников (или памятной датой), отмечаемых в апреле (el 22 de abril, el Día del nacimiento de V. I. Lenin; el 24 de abril, el Día Internacional de la Solidaridad de la Juventud; e 28 de abril, el Día Internacional de las Ciudades Hermanadas).

В процессе беседы о жизни и деятельности В. И. Ленина учителю рекомендуется вспомнить с учащимися текст "El nombre de Lenin en el mapa de Cuba" (см. учебник для VIII класса, урок 31) и включить в беседу информацию "El monumento en La Habana".

Для организации беседы по теме «Всемирный день породненных городов» учителю рекомендуется использовать следующий материал: информацию "Sabes que" (см. учебник для VIII класса, урок 30), информацию из книги для чтения к учебнику для IX класса (см. уроки 10, 11). Закljučить беседу рекомендуется следующей фразой: Leningrado es la ciudad hermanada de Santiago de Cuba.

Задание на дом: упр. 7a, b — устно, составить письменно план для подготовки выступления о «красной субботе».

Урок 31

Содержанием речевой зарядки является беседа о «красной субботе». Примерные вопросы учителя: ¿Por qué en abril siempre se celebra el Sábado Rojo? ¿A qué fecha se dedica? ¿Es una fiesta o día de trabajo? ¿Qué acontecimiento se considera el inicio de los subótniks? ¿Cuándo tuvo lugar? (En la tarde del sábado del 12 de abril de 1919 15 obreros del depósito de la estación Moscú-Sortiróvochnaya se quedaron después del trabajo a reparar 3 locomotoras sin recibir por ello salario. De aquí su nombre: el Sábado Comunista.) ¿Participó en los trabajos del Sábado Rojo V. I. Lenin? ¿Cómo apreció V. I. Lenin los Sábados Rojos? (las raíces del trabajo comunista) ¿Qué es lo más principal en el Sábado Rojo? (Trabajo gratis para la sociedad, lo que significa trabajo para sí mismo.) ¿Sabéis, cómo se gasta el dinero ganado durante el Sábado Rojo? (para la construcción del centro oncológico en Moscú, para construir el centro cardiológico en Moscú, para construir palacios de pioneros, etc.) ¿Cómo participa vuestra escuela (clase) en el Sábado Rojo? Etc. ¿Se usa también el dinero ganado para los fines pacíficos?

При ответах учащиеся используют пункты плана, составленного ими дома.

Задание на дом: упр. 9 — письменно, текст из книги для чтения "Rubén Ibárruri" и задание 2.

Содержанием речевой зарядки — День Победы, города-героя. Примерные вопросы учителя: ¿Cómo comprendéis las palabras "Nadie ni nada ha sido olvidado"? ¿Cómo se refleja el contenido de esas palabras en la vida? (se protegen los monumentos de los héroes de la guerra, se colocan flores a las tumbas de los veteranos de la guerra, se abren nuevos monumentos dedicados a los caídos en la guerra, funcionan grupos de los rastreadores rojos (красные следопыты) que buscan a los desaparecidos en la guerra, rendimos homenaje a los veteranos de la guerra, la propaganda de la hazaña del pueblo-vencedor) ¿Cuándo y por qué fue instituido en nuestro país el título de la Ciudad-Héroe? (por la defensa heroica durante la Gran Guerra Patria en 1945) ¿Cuáles son las primeras Ciudades-Héroes y cuándo recibieron este título? (Leningrado, Sebastópol, Volgogrado (Stalingrado), Odesa — en 1945) ¿Cuándo recibió este título nuestra capital? (en 1965) ¿Qué Ciudades-Héroes más conoces y cuándo recibieron este alto título? (Kiev — en 1961, La Fortaleza-Héroe de Brest — en 1965, Kerch y Ngovorisk — en 1973, Minsk — en 1974, Tula — en 1976, Smolensk y Múrmansk — en 1985).

При ответах учащиеся используют материал домашнего задания (упр. 9 урока 31). Здесь же проводятся контроль понимания и обсуждение содержания текста домашнего чтения с помощью задания 2 и следующих вопросов: Decid, ¿defendiendo qué ciudad pereció Rubén Ibárruri? ¿Cómo apreció el pueblo soviético la heroica hazaña del hijo del pueblo español, Rubén Ibárruri? (Se le adjudicó el título de Héroe de la Unión Soviética.). Sabéis o no, ¿cómo el pueblo soviético rinde homenaje a Rubén Ibárruri? (En la ciudad de Mijáilovka a iniciativa de los komsomoles de la escuela secundaria № 7 se construyó un monumento a Rubén.)

Закljučить беседу рекомендуется следующим выводом: En nuestro país nadie ni nada ha sido olvidado.

Задание на дом: упр. 9 — письменно, другие задания по усмотрению учителя.

Уроки 33—35

Последние уроки полугодия и года учитель планирует исходя из того, на что необходимо обратить внимание учащихся при подготовке к экзаменам. Большое место на этих уроках должна занимать работа, в процессе которой десятиклассники практикуются в говорении в монологической и диалогической формах (см. разделы "Situaciones de habla" учебника). Во время этой работы учащиеся используют тематический и лингвострановедческий словари. Десятиклассники практикуются также в чтении с извлечением полной информации, используя для этого

тексты книги для чтения, в чтении с охватом общего содержания — на материале текстов учебника, которые не были прочитаны в течение учебного года, или текстов, специально подобранных учителем, в аудировании — на материале грамзаписей и текстов для аудирования, подготовленных учителем. Контроль понимания прочитанного и прослушанного проводится с помощью тех ви-

дов заданий, которые использовались в течение учебного года. Для проведения контроля владения всеми видами речевой деятельности используются рекомендации и типы заданий, имеющиеся в книге для учителя к учебнику для VIII класса. Обобщение грамматических знаний учащихся проводится с помощью грамматических упражнений, а также грамматического справочника.

Новые книги

В издательстве «Просвещение» вышло в свет пособие по практике устной речи (на материале фотографии) "Photographs for English Speech Practice". (Авторы Е. П. Кириллова, Б. Т. Лазарева). Оно предназначено студентам третьего курса факультетов английского языка педагогических институтов. Цель пособия усовершенствовать навыки владения английской разговорной речью,

а также научить будущего специалиста использовать средства наглядности на уроках иностранного языка. Пособие включает краткий очерк об истории развития фотографии, ее основных видах и жанрах, предназначенный для самостоятельного чтения или в одной беседе преподавателя. Основная часть пособия содержит 48 фотографий различных жанров, подобранных

по темам: «СССР: прошлое и настоящее», «Кино», «Учитель, родители, дети», «Внешность, характер, эмоции», «Человек и природа». Фотографии являются стимулом для речевого высказывания. Этой цели служат упражнения, предлагаемые автором в виде вопросов, проблемных заданий. Все незнакомые слова и выражения разъяснены в постраничных сносках.

В издательстве «Просвещение» готовится к выпуску (в 1987 г.) книга для чтения на испанском языке «Золотистый, как мед». Она представляет собой адаптацию повести прогрессивного аргентинского писателя-коммуниста Хосе Мурильо и предназначена учащимся VII—VIII классов средней школы. Адаптация, комментарий и словарь К. В. Морено.

Содержание повести Х. Мурильо глубоко гуманистично. Дядя подарил племяннику, приехавшему к нему на каникулы на ранчо, маленького жеребенка. Мальчик очень привязался к своему маленькому другу. Все дни они проводили вместе. Но вот, чтобы уплатить долги, дядя продает

ранчо. Он оставляет жеребенка у своего друга, хозяина соседнего ранчо. Вскоре дядя умирает. Мальчик не покидает жеребенка. Во время последующих каникул он помогает по хозяйству дядиному другу. Со временем жеребенок превратился в красивую лошадь. Мальчик не разрешает поставить клеймо на нее, как это принято делать (без клейма лошадь может быть украдена). Случается некоторое время лошадь исчезает. Мальчик не хочет в это поверить, он думает, что она на свободе.

Искренняя, трогательная любовь мальчика к жеребенку, «золотистому, как мед», очень волнует читателя, заставляет его переживать все, что происходит с героем. По-

весть учит добру, заботе о животных, чуткому отношению к природе, ко всему живому на земле. Прочитав книгу, школьники познакомятся с жизнью своих аргентинских сверстников, с судьбой бедных фермеров Аргентины, с проблемами, с которыми они сталкиваются в условиях капиталистического мира. Дети получают представление о природе и климате этой страны.

При адаптации книги полностью сохранены фабула, авторская манера изложения, живой, образный язык и художественные особенности стиля писателя. Необходимые слова и выражения даются постранично с русскими комментариями. В конце книги помещен испанско-русский словарь.

Из опыта школы

ОБ ИСПОЛЬЗОВАНИИ СРЕДСТВ ОБУЧЕНИЯ ДЛЯ АКТИВИЗАЦИИ РЕЧЕМЫСЛИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Работая над повышением качества учебно-воспитательного процесса, учителя иностранного языка школ Российской Федерации сосредоточили внимание на ряде вопросов, касающихся организации урока на разных этапах обучения, его интенсификации в условиях перехода на учебно-методические комплекты для IV—X классов за счет более эффективного использования средств обучения. Именно эти проблемы стали ведущими в работе многих кабинетов иностранного языка институтов усовершенствования учителей при обобщении и распространении передового педагогического опыта в 1985/86 учебном году.

Министерство просвещения РСФСР, НИИ школ Министерства просвещения РСФСР систематически анализируют опыт обучения иностранным языкам в школах республики. Такой анализ помогает изучить состояние обучения иностранным языкам по действующей серии учебников для средней школы, определить трудности и типичные ошибки в работе учителя, выявить творчески работающих учителей, наметить пути совершенствования обучения и воспитания учащихся. Проверки носят, как правило, комплексный характер, поскольку эффективность учебно-воспитательного процесса оценивается по конечным результатам, которых добивается учитель, формируя навыки и умения учащихся в устной речи и чтении на иностранном языке, осуществляя идейно-политическое, трудовое и нравственное воспитание учащихся средствами своего

учебного предмета. В нашей стране выросло новое поколение учителей, воспитанное на современных идеях практически направленного обучения иностранным языкам в школе. Однако уровень практического владения иностранным языком учащихся средних школ в разных регионах республики и разных школах продолжает оставаться неровным. Причем анализ опыта работы лучших учителей свидетельствует о том, что есть неиспользованные резервы для повышения эффективности преподавания иностранных языков в средней школе.

В данной статье мы хотели бы показать, как учителя используют средства обучения в активизации речемыслительной деятельности школьников на иностранном языке, что позволит учителю еще раз критически проанализировать свою деятельность, взять на вооружение более эффективные формы работы в процессе решения задач, определенных XXVII съездом Коммунистической партии Советского Союза и документами по реформе школы.

Эффективность учебного процесса по иностранному языку в школе, как известно, складывается из многих составляющих, среди которых средства обучения принадлежат одно из ведущих мест, так как использование их позволяет учителю формировать и развивать у учащихся речевые навыки и умения на изучаемых языках.

Мы говорим о средствах обучения, имея в виду все составные части учебно-методических комплектов, все материалы, которые привлекаются дополнительно (газета, магнитная запись, диапозитивы, транспаранты и слайды, наборы фотографий, рисунков и открыток, игрушек и муляжей, памятки для учащихся, постоянные и сменные стенды в кабинете иностранного языка).

Регулярное применение этих средств на уроках интенсифицирует учебный труд учащихся, способствует увеличению объема самостоятельной работы школьников на уроке, положительно сказывается на формировании у них устойчивого интереса, создает также оптимальные условия для овладения

речемыслительной деятельностью на иностранном языке.

Средства обучения, в первую очередь картинно-предметная и схематическая наглядность, увеличивают возможность для четкого управления процессом формирования иноязычных навыков и умений. Они позволяют последовательно развернуть учебную деятельность школьника во внешней (предметной) форме, облегчают ее поэтапную организацию и контроль. Такая четкая организация учебной деятельности школьника особенно важна на начальном этапе, где от учителя требуется большая точность в выполнении задач урока.

В этом нас убеждает опыт большого количества учителей. Так, например, учительница немецкого языка *Валентина Васьковна Ковалева* (средняя школа № 719 Москвы) постоянно подкрепляет каждое учебное действие учащихся наглядной опорой, обеспечивая и эффективную автоматизацию новой дозы языкового материала и его употребление в ситуации классного общения.

Сошлемся на один из уроков этой учительницы. Задача урока состояла в том, чтобы научить учащихся называть окружающие предметы и их качество. Трудность задачи состояла в том, что учащиеся должны были при этом не только осознать, но и добиться правильного использования в усваиваемых речевых образцах правил употребления определенного и неопределенного артикля в единственном и множественном числе. Чтобы организовать эффективное ознакомление с новым материалом, добиться его эффективной автоматизации и безошибочного употребления в собственных высказываниях, разнообразия в использовании существительных и прилагательных, учительница привлекла большое число рисунков с изображением одного и нескольких однородных предметов.

Показав образец для выполнения задания, учительница организовала хоровое повторение высказываний, а вслед за этим индивидуальное комментирование содержания иллюстраций в игре-цепочке. При этом четвероклассники использовали рисунки из своих конспектов. Сначала учащиеся научились называть качество одного предмета, а затем нескольких одинаковых предметов.

Разобрав вместе с учениками схему для построения предложения, содержащуюся в учебнике, В. В. Ковалева предложила им по аналогии составить свои предложения, а в качестве опор использовать предметы, находящиеся в кабинете. После этого учащиеся прокомментировали кадры диафильма по данной теме. Исполняя элемент соревнования: кто больше скажет предложений, учительница предоставила возможность учащимся выступить с самостоятельными высказываниями. После такой тренировочной работы под руководством учителя школьники легко сделали выводы

о том, какой артикль ставится перед существительными во множественном числе, если они имеют определение, указывающее на качество предмета. В завершение учительница предложила игру-цепочку: „Was ist das? Wie ist das?“. Все учащиеся сумели самостоятельно назвать предметы и их качество. Ни один из них не допустил грамматических ошибок.

Содержание уроков В. В. Ковалевой, использование ею средств и приемов обучения убедительно показывают, что учитель на практике умело пользуется общедидактическими принципами наглядности, доступности, сознательности, активности и другими. Опираясь на достигнутый уровень подготовки учащихся по предмету, учитывая их индивидуальные учебные способности, учительница целенаправленно и последовательно ведет работу по формированию и развитию у школьников навыков и умений устной речи и чтения на немецком языке в пределах программных требований, проявляя постоянную заботу о развитии активности и инициативности учащихся при самостоятельных ответах.

В кабинете широко применяются учебно-наглядные пособия: таблицы, сюжетные картинки, иллюстрации к учебнику, карточки для организации индивидуальной работы. Это позволяет ей уплотнять урок, обеспечивать доступность используемых приемов обучения, дифференцированно подходить к ликвидации пробелов в подготовке учащихся. Умелое включение в учебный процесс грамзаписи, диафильма увлекает учащихся, снимает напряженность, поддерживает интерес к занятиям.

Формирование у учащихся умений понять услышанное, самостоятельно высказать свое мнение по предложенному заданию, правильно и осмысленно читать на немецком языке развиваются и за счет того, что В. В. Ковалева не только сама обращает внимание на то, что и как говорят учащиеся, но и приучает их следить за содержанием ответов своих товарищей. Подобно В. В. Ковалевой работают и добиваются таких же результатов и другие учителя: *Нина Александровна Тюрина* и *Алевтина Владимировна Дубровская* — учителя английского языка средней школы № 6 г. Фрязино Московской области, *Наталья Павловна Колеватова*, учительница французского языка этой же школы, и многие другие.

У учителей иностранного языка имеется широкий выбор средств обучения (тексты для чтения и аудирования, тематические картины и серия сюжетных картинок, диафильмы, кинофрагменты и др.). Кроме того, они часто используют газету, различные тематические подборки в виде текстов и иллюстраций, дополнительные звукозаписи и т. п., для того чтобы на каждом уроке можно было создать учебные ситуации, активизировать речемыслительную деятельность учащихся на всех этапах урока.

Например, на уроке английского языка в средней школе № 6 г. Фрязино Московской области, проведенном А. В. Дубровской в V классе по теме «Город»: лексика (capital, city, square, theatre, museum и т. д.) была введена в связном рассказе учителя о своей поездке в Москву. При этом учительница сопровождала рассказ демонстрацией картинок с достопримечательностями столицы.

То новое, что дети узнали о Москве, полученное ими задание догадаться о значении ряда новых слов с опорой на контекст и картинку обеспечили высокий уровень активности школьников.

В X классе учащимся было предложено просмотреть газету "Moscow News", найти статью о планах экономического развития нашей страны и обсудить ее по предложенному плану в парной работе. В этом классе учащиеся регулярно обсуждают на английском языке основное содержание отдельных статей из газеты "Moscow News", актуальные события, о которых они узнают из газет «Правда», «Комсомольская правда» (культурная хроника, международная жизнь, социальные и экономические вопросы и др.). Используемые опоры для организации групповой и индивидуальной работы помогли учащимся усвоить большое количество оборотов и клише типа: The newspaper under review is ...; the front (back) page carries ...; on this photo (diagramme) you can see ...; the title (author) of this article is ...; the article is devoted to ... и т. д.

В беседах на тему, связанную с XXVII съездом КПСС, многие учителя использовали материалы стендов, специально оформленных по этой теме. Беседа была не только информативной, но и интересной для ее участников, поскольку речь шла о делегатах съезда от района, в котором расположены школы. Беседы проходили в IV—X классах на языковом уровне, соответствующем подготовке учащихся.

Важную роль играют наглядные пособия на этапе автоматизации материала.

Использование с этой целью иллюстративных приложений к лингфонным практикмам для IV—V классов по изучаемым языкам дает положительные результаты.

Организация речевой тренировки возможна и на основе раздаточных материалов, подготовленных самим учителем. При прохождении темы «Еда» в VI классе многие учителя готовят карточки с изображением различных продовольственных товаров и предлагают учащимся побеседовать друг с другом о цене соответствующих продуктов и общей стоимости предполагаемых покупок.

В V классе при работе над темой «Школа» учащиеся получают задание побеседовать о том, какие уроки у них были на прошлой неделе; в этом им помогает раздаточный материал в виде расписания уроков на отдельные дни недели. Наблю-

дения показали, что использование простейших раздаточных материалов в обоих случаях придало тренировочной работе осмысленный и лично значимый для учащихся характер (как выяснилось, кое-кто из них, например, впервые узнал о точной цене тех или иных продуктов). Однако отсутствие четкой установки на обязательное употребление отрабатываемых типовых высказываний отрицательно сказывалось на эффективности выполнения этих упражнений. Это также затрудняло и организацию само- и взаимоконтроля учащихся.

Чувствуя объективную потребность в организации тренировочных форм работы, некоторые учителя используют с этой целью чисто формальные упражнения, побуждая, например, учащихся задавать вопросы последовательно ко всем членам предложения, переводить на изучаемый язык изолированные предложения (иногда построенные по типовому образцу), придумывать предложения с только что введенными формами глаголов и т. п. Организация языковой тренировки вместо речевой в принципе не требует создания учебных ситуаций. Этим она, возможно, и привлекает некоторых учителей, однако пренебрежение к коммуникативно направленной тренировке снижает достигаемые результаты.

Как известно, основное назначение наглядных средств обучения — это создание вариативных ситуаций. Вариативные задания направлены на формирование навыков и умений, невариативные — на заучивание конкретных фраз или текстов. В связи с этим рассмотрим некоторые типичные ситуации, складывающиеся на уроке.

В V классе, тренируясь в употреблении конструкций с глаголом to be, обозначающих место действия, школьники использовали далеко не всю лексику, пройденную ранее. Они высказывались по цепочке о том, где каждый из них был накануне, ограничившись ответами: в школе, дома, в парке. Недоставало серии картинок, стимулирующих употребление словосочетаний: во дворе, в магазине, кинотеатре, у товарища и т. п. Недоставало также и опорной схемы для правильного оформления высказываний типа:

I was (We were) \Rightarrow in \Rightarrow (the) ...
at

В результате не были полностью решены задачи тренировочного этапа урока.

Мало эффективна и форма работы учителя, при которой одна и та же иллюстрация демонстрируется и на этапе ознакомления учащихся с новым лексико-грамматическим материалом, и на этапе его автоматизации, и, наконец, на этапе самостоятельного овладения освоенным лексико-грамматическим материалом в новых коммуникативных ситуациях. В результате учащиеся заучивают определенные предложения и могут воспро-

известны их только в ситуации, в которой проходило освоение. Очень часто учителя после работы с образом диалога ограничиваются заданием «разыграть» его по ролям. Учащиеся готовят такие диалоги в парах, при этом при опросе воспроизводят образцовый диалог с заменой лишь одного-двух слов. Учитель оценивает такие ответы как продукт порождения речи и не задумывается над тем, что в данном случае «работала» не мысль, а память.

Степень вариативности заданий, на наш взгляд, в значительной мере свидетельствует об уровне профессионального мастерства учителя. У одного учителя дети описывают только ту библиотеку, которая представлена в учебнике, у другого — еще и школьную, у третьего помимо этого еще и домашнюю, районную, а также и несколько других библиотек, представленных в разнообразных наглядных пособиях. Описание даже одной библиотеки можно дать в монологической или диалогической форме: с точки зрения библиотекаря, учителя, ученика или какого-нибудь посетителя. Описать ее можно и с разных сторон, находясь в библиотеке, со стороны дверей, стола библиотекаря или внутренней части помещения. Таким образом, вариантов заданий много, и все они могут быть обеспечены соответствующими средствами обучения — аудиотипными, текстовыми, схематичными и т. п.

Можно читать один и тот же текст в неизменном виде несколько раз, а можно перед очередным чтением дать учащимся такое задание:

«Прочитайте текст про себя; затем вслух прочитайте то, что можно отнести к нашему двору культуры». Проверку домашнего задания типа: «Прочитай текст и опиши девочку» (IV класс) можно организовать, проверяя у каждого ученика выученный на память текст, а можно по-иному: используя картинку с изображением девочки, в чем-то похожей на ту, о которой сообщается в тексте, и в чем-то отличающейся от нее, попросить детей описать в сравнительном плане их обеих. В первом случае это будет неинформативное, бездумное выполнение заданий, во втором — информативное и осмысленное.

Интересная закономерность обнаружилась в ходе выполнения учащимися контрольных заданий, когда им предложили высказаться (в условиях ограниченного времени на подготовку) по устной теме, изучавшейся ими на последних уроках. Когда задание формулировалось в привычной для учащихся форме (например, «Расскажи о Дне Советской Армии»), объем высказывания школьников был в 2—3 раза больше, чем в случае, когда давалось вариативное задание (например, «Расскажи, как День Советской Армии отмечался в вашей школе»). Языковое оформление высказываний было шаблонным. Объяснить это можно тем, что на уроках некоторых учителей пока еще преобладают виды дея-

тельности, направленные на воспроизведение и запоминание, а это связано со слабой вариативностью заданий.

Разнообразные средства обучения широко используются при самостоятельной работе учащихся. Главное в организации самостоятельной работы школьников по иностранному языку, по-видимому, связано с постепенным возрастанием в ней роли творческого начала: от преимущественно воспроизводящей деятельности к вариативной, а от последней — к более или менее зрелым формам творческой деятельности. Способы включения средств обучения в учебный процесс на каждом из этих трех этапов будут разными, однако все они должны быть направлены на управление учебно-речевыми действиями школьников в процессе активной тренировки и практики.

Чисто воспроизводящие, или репродуктивные, формы работы являются важным предварительным звеном в подготовке учащихся к собственно самостоятельной работе. Задачи данного этапа обеспечиваются средствами паузированной звукозаписи (возможно сочетание со средствами изобразительной наглядности).

В самостоятельной работе преобразующего, или реконструктивного, типа управление действиями учащихся осуществляется с помощью речевого образца в устной или письменной форме (звукозапись, серия однотипных иллюстраций) и задания, направленного на преобразование образца. Отсутствие четкого образца речи (состава и последовательности фраз или реплик в типовом микродиалоге или микродиалоге), а также недостаток иллюстративного материала являются теми факторами, которые препятствуют успешной организации самостоятельной работы реконструктивного типа.

В качестве иллюстрации рассмотрим такой пример. В IV классе учащиеся получили задание побеседовать друг с другом о родственниках (как их зовут, сколько им лет и т. д.). Обратим внимание на эту часть инструкции — «и т. д.»: она подчеркивает, что первая часть задания должна выполняться по заданному образцу, а вторая часть — без этого образца. Такая нечеткость в самом характере учебной деятельности, совмещение в пределах одного упражнения речевой тренировки и коммуникативной практики, а также отсутствие опорных элементов для высказывания затрудняют организацию самостоятельной работы школьников.

В самостоятельной работе конструктивного типа особое значение приобретает предварительная подготовка учащихся к творческому использованию лексико-грамматического материала. В этом же, очевидно, состоит и гарантия успеха в организации различных форм самостоятельной работы учащихся. Приведем в качестве иллюстрации к сказанному два примера.

РОЛЕВЫЕ ИГРЫ И ЗАДАНИЯ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В IV КЛАССЕ

На одном из уроков в V классе учащимся было предложено инсценировать текст учебника по теме «Школа» в форме беседы между советскими и английскими школьниками. Для речевой опоры помимо текста использовалась картина, иллюстрирующая текст. Высокий уровень речемышлительной активности учащихся был обеспечен в данном случае тщательной предварительной подготовкой к самостоятельной работе в парах (например, при подготовке школьники читали текст не от имени автора, а представляли его от первого лица), точной формулировкой задания и условий деятельности, использованием необходимого минимума средств обучения.

На другом уроке в V классе одна группа учащихся получила задание — описать свою классную комнату, другая — библиотеку и т. п. Групповая форма организации работы, использованная в данном случае, и вариативный характер заданий заключались в себе интересные возможности, которые, однако, не суждено было реализовать: не был дан учащимся новый «поворот» в трактовке хорошо известных им тем, отсутствовали какие-либо опоры высказывания, не было подготовительной работы; в результате сообщения учащихся в основном свелись к воспроизведению того, что было ранее отработано и заучено.

Важнейшим источником речемышлительной активности школьников является сравнение двух сходных по содержанию источников информации: двух иллюстраций, иллюстрации и текста (аудитивного и печатного), двух текстов, любого источника информации с фактами реальной действительности. При таких сопоставлениях рождается собственная мысль, которая должна оформляться в собственное высказывание, что требует большого количества разнообразных средств обучения. К сожалению, этим эффективным приемом обучения учителя редко пользуются в практике своей работы. Да и в учебных комплексах он недостаточно реализован.

В заключение следует отметить, что в статье сделана попытка показать способы использования учителями некоторых средств обучения в процессе формирования и развития у учащихся навыков и умений иноязычной речи, подчеркнуть роль этих средств в активизации речемышлительной деятельности школьников.

Л. А. ШЕМАРУЛИНА,
Программно-методическое
управление Минпроса РСФСР
А. Ю. ГОРЧЕВ, НИИ школ
Минпроса РСФСР

Как известно, школьный курс иностранного языка призван обеспечить практическое овладение предметом. Эта задача требует от учителей иностранного языка с первых шагов обучения учить умению общаться на изучаемом языке, пусть даже на самом элементарном уровне; заложить основу для дальнейшей коммуникативной деятельности школьников.

Одним из эффективных приемов в обучении общению являются ролевые игры. Они не случайно становятся неотъемлемой частью урока иностранного языка. Ролевые игры в группе детей имеют неисчерпаемые возможности воссоздания самых различных отношений, в которые вступают люди в реальной жизни (Д. Б. Эльконин).

В данной статье мне хочется рассказать об использовании ролевых игр и заданий.

Психологами отмечено, что для поведения четвероклассников характерны высокая активность, подвижность. Дети этого возраста свободны, раскованны, с интересом относятся к игровым формам работы (В. В. Андриевская), любят исполнять различные роли людей, которых видят вокруг себя, роли сказочных персонажей. У школьников этой возрастной группы происходит интенсивное развитие воспроизводящего воображения, их фантазия становится способной оживлять то, что получено извне в форме описания, создавать яркие образы увиденного и услышанного (А. Г. Завьялова). Именно эти возрастные особенности учащихся позволяют наиболее успешно и интенсивно использовать ролевые игры и задания на уроках в IV классе.

Как известно, движущей силой говорения как вида речевой деятельности является мотив (И. А. Зимняя, М. А. Ариян). Создание мотива говорения — самый трудный компонент деятельности учителя при организации ролевой игры.

Для того чтобы проникнуть в сферу интересов учащихся, создать личностный мотив к участию в ролевой игре и тем самым правильно составить задания к ролевым играм, мы проводим большую предварительную работу и прежде всего анкетирование. Школьники продумывают, записывают все ситуации, в которых может быть использован тот или иной лексический или грамматический материал. Им предлагается также

записать то, что они сказали бы в предложенной учителем ситуации. Кроме того, во время перемен учитель наблюдает за общением ребят на родном языке, записывает их диалоги друг с другом, старается выявить, какие темы бесед лично значимы для школьников этой возрастной группы.

На основе анкетирования и наблюдения за детьми составляются карточки, на которых записаны ситуации. Вот пример одной из таких карточек (активизируются вопросы Where is/are? и ответы на него, составленные по ситуациям, придуманным ребятами): *Я очень спешил в школу, торопливо складывал учебники в портфель. Чуть было не закрыл его, как вдруг вспомнил, что не положил ручку. Посмотрел — на столе ее не было, под столом — тоже. Мама была на кухне. Я спросил: «Мама, а где моя ручка?» Она ответила: «На столе». Я посмотрел еще раз, но не увидел ручку и сказал: «На столе ее нет». Мама вошла в комнату, нашла ручку и сказала: «Посмотри, она на столе, под книгой». Сказав спасибо, я положил ручку в сумку и пошел в школу.*

Таким образом, ситуация на карточке описывается очень подробно, чтобы учащиеся увидели «кусочек жизни» и «поверили в микроправду» (З. Я. Корогодский).

По данной ситуации ребята должны сыграть этюд. Работа над этюдами состоит из нескольких этапов.

Сначала используются средства пантомимы и внутреннее проговаривание. Такая предварительная подготовка позволяет учащимся быстрее реагировать на реплики собеседника на последующих этапах работы. Пантомима дает возможность также наглядно показать «кусочек жизни», обстоятельства, при которых данный разговор может возникнуть и состояться.

Таким образом, единицу игры составляют роль и связанные с ней действия (Д. Б. Эль-кошин). На первых уроках учитель сам разыгрывает этюд.

Второй этап — этюд играют более подготовленные учащиеся.

P: Where is my pen, mummy?
M.: Your pen is on the table.
P: It is not on the table.
M.: Look, it is under your English textbook.
P: Thank you, mummy.

Затем этюд разыгрывают слабые ученики. При этом меняются ситуации и исполнители, однако грамматическая модель остается прежней.

Третий этап — работа в парах. Для закрепления активизируемой структуры ребята разыгрывают собственные этюды.

На четвертом этапе школьникам дается возможность проиграть собственные этюды перед классом. Популярны, например, такие этюды: «А где мой мяч?», «Твой котенок в сумке». Чаще всего учащиеся сами дают названия своим этюдам и разыгрывают их, используя необходимые предметы, игрушки, реквизит.

Рольевые задания под условным названием «Помогите мне найти...» успешно применяются также при работе с оборотом there is/are. Например:

а) Тебе понадобились синие носки. Ты не можешь их найти. Узнай, где они. (Сопровождай свои слова необходимыми действиями.)

б) Ты мама. Скажи, где могут быть эти носки. (Также сопровождай слова необходимыми действиями.)

Вот какой диалог разыграли ребята:

P: Mummy, where are my blue socks?
M.: Your socks are in the wardrobe.
P (смотрит в шкаф): There are no socks here.
M. (подходит к шкафу): Look, here they are.
P: Thank you, mummy.

Отличие ролевых игр от таких заданий состоит в том, что в ролевой игре как ситуация, так и конкретное ее воплощение в словах и действиях определены учителем. Здесь происходит движение от ситуации и текста к их внешнему рисунку, к сценическому воплощению учащимися (М. А. Ариян). При выполнении ролевых заданий ученик должен сам придумать слова и действия. Используя терминологию М. А. Ариян, можно сказать, что в этом случае учащийся исполняет учебно-ситуативную роль, и он идет от роли к тексту, к созданию собственного речевого продукта.

Таким образом, рольевые задания — это первый шаг от репродуктивной речи к инициативной. Поскольку такие задания стимулируют школьников самостоятельно решать речевую задачу, их можно отнести к группе игр-упражнений с элементами драматизации.

Учебные разговоры в режимах P→P, P→Cl, P→Gr на базе тех или иных структур, рекомендуемых в УМК, мы организуем также в игровой форме, при этом обязательно создаем соответствующую обстановку. Например, учебный разговор на базе структур с глаголом to be был стимулирован учителем так: «Ребята, наступило лето. Позади школьные экзамены. Мы едем в автобусе в пионерский лагерь. Мы все из одного города, но из разных школ, поэтому не знаем друг друга. Нам надоело молчать. Давайте познакомимся и узнаем, в какой школе, в каком классе учится девочка, сидящая рядом».

Вот один из диалогов, составленный учащимися.

A: I am sorry, what is your name?
B: My name is Olga. And what is your name?
A: My name is Lena. What form are you in?
B: I am in the fifth form.
A: What is the number of your school?
B: It's 19. And what is the number of your school?
A: My school is 21. Are you eleven?
B: No, I am not. I am twelve. And how old are you?
A: I am eleven.

Мы проводим работу в парах. Отдельные диалоги прослушивает весь класс. Каждый раз меняю обстоятельства в данной ситуации. Например, мальчикам, мечтающим стать авиаконструкторами, предлагается такая ситуация: *Вам очень нравится строить модели самолетов. В этом году вы записались в авиамодельный кружок в Доме пионеров. Сегодня первый день занятий. Вместе с вами пришли другие мальчики. Познакомьтесь с ними. Это групповое задание, когда знакомится друг с другом не два, а три-четыре ученика. Класс же получает другое задание. Учитель говорит: «Мы с вами, ребята, тоже пришли в Дом пионеров, но в другие кружки. Ожидая, пока начнутся занятия, слышим разговор мальчиков из авиамодельного кружка. Послушайте, о чем они говорят, и расскажите, что вы узнали об их новых знакомых».*

При проведении ролевых игр мы используем средства наглядности. Вывешивается картинка, на которой изображена определенная ситуация. Учащимся предлагается сыграть роль персонажей, изображенных на картинке, в соответствии с ситуацией, представленной на ней.

Вот такой диалог составили ребята по картинке «Утро» (действующие лица — бабушка и внук):

G: Igor, get up, darling, it's already seven o'clock.
I: All right, Granny. I am getting up.
G: Make your bed, then wash your face and hands and have breakfast.
I: First, I must do my morning exercises, Granny.
G: All right, dear.

Развитию навыка употребления учащимся в речи структур в Present Continuous Tense помогает игра «Разговор по телефону». Используя опыт Г. М. Беспаловой¹, мы ввели и закрепили в речевой практике учеников такие речевые образцы: Tell me how are you. I am well, thank you. I hope you are well too. Will you come to my place? I'll come. No, I can't. Is N at home? И т. д.

Перед началом игры учащиеся учатся называть номер телефона по-английски. У каждого ученика имеется на парте игрушечный телефон, принесенный заранее, и «справочник» с фамилиями и номерами телефонов. Игра проводится в группах из трех человек. Каждый ученик получает карточку с ролевым заданием.

а) Позвони по телефону и пригласи подругу к себе в гости. Обязательно узнай у нее, что она в данный момент делает.
б) Тебя приглашают в гости. Можешь согласиться или отказаться. Если не можешь прийти, обоснуй свой отказ.

¹ См.: Беспалова Г. М. Общение на английском языке с первых уроков. // Иностр. языки в школе. — 1978. — № 2.

в) Ты мама. Звонит телефон. Ты поднимаешь трубку. Попросят позвать к телефону твою дочь.

Вот один из вариантов диалога, который составили учащиеся:

M.: Yes?
K.: Good afternoon.
M.: Good afternoon.
K.: Is Olga at home?
M.: Yes, she is. And who is speaking?
K.: This is Kate, Olga's friend. May I speak to her?
M.: Yes, you may.
O.: Yes?
K.: How are you, Olga?
O.: I am well, thank you. And how are you?
K.: I am well too. What are you doing?
O.: I am doing my homework, and what are you doing?
K.: I am watching TV. By the way, what is our homework?
O.: Exercise 4.
K.: Thank you, good-bye.
O.: Bye-bye.

Варианты телефонных разговоров самые различные, но ролевые задания непременно ставят ребят перед необходимостью употребления Present Continuous Tense в разговоре. Как было сказано выше, школьники не только произносят слова роли в процессе игры, но и выполняют соответствующие действия, используя режиссерские карточки. Так, одна из учениц, играющая роль мамы, изображает, что моет посуду. (В кабинете имеется набор детской посуды.) Девочка, играющая роль дочери, сидит за столом и показывает, что выполняет домашнее задание.

Игра «Разговор по телефону» помогает также довести до автоматизма употребление в речи структур с глаголом to have. Дается примерно такая ситуация: *Через две недели в нашем классе состоится диспут по книге А. Гайдара «Командант снежной крепости». У тебя нет этой книги. В школьной библиотеке разобраны все имеющиеся экземпляры. Нужно ехать в городскую детскую библиотеку. Но прежде чем отправиться туда, позвони своим друзьям и узнай, может быть, у кого-то из них есть эта книга.*

Вот пример одного из телефонных разговоров:

O.: Yes?
K.: Good afternoon, Olga.
O.: Good afternoon, Kate. How are you?
K.: I am well, thank you. I hope you are well too.
O.: I am well, thank you.
K.: Olga, do you have the book «Командант снежной крепости»?
O.: No, I haven't.
K.: Do you know who has?
O.: Ira has.
K.: Thank you. Good-bye.
O.: Good-bye.

Игра «Разговор по телефону» с использованием игрушечных телефонов доставляет большое удовольствие ребятам. При выполнении заданий равнодушных нет. Во

время игры учащиеся практикуются не только в употреблении Present Continuous Tense и структур с глаголом to have, но, как правило, стараются максимально использовать структуры, ранее усвоенные ими.

Анкетирование показало, что школьники чаще всего задают вопрос Have you a ...? в разговорах друг с другом: «У тебя есть ручка?» и в магазине: «У вас есть тетради (карандаши)?» и т. д. Так появилась игра «Магазин». Ребята вырезали одежду из бумаги из наборов типа «Одежда для Антошки» и т. п., распределили роли продавцов и покупателей. Продавцы работали в разных отделах: «Готовое платье», «Обувь» и т. п.

Приводим пример одного из диалогов (А — покупатель, В — продавец).

A: Can you show me that blouse, please?
B: Here you are.
A: And have you any red blouses?
B: Yes, we have some nice ones. Look.
A: Oh, yes, that's nice. How much is it?
B: 14 roubles.

Когда учащиеся овладели структурами в Present Indefinite Tense, научились задавать вопросы и отвечать на них, я предлагаю им задание: «Ребята, мы с вами участвуем в подготовке устного журнала «Минута час бережет». Каждому из вас поручается подготовить материал для одной из страниц журнала о режиме дня одного из ваших одноклассников. Для этого вам нужно расспросить своего товарища о его режиме дня». Школьники с удовольствием выполняют это задание.

Менее подготовленные получают карточки-опоры, которые помогают им задать нужные вопросы.

На дом учащиеся получают задание: на основе полученной информации подготовить рассказ о режиме дня одного из своих товарищей. Сильные ученики отвечают на этом же уроке, а на дом им дается задание: составить на английском языке рекомендуемый режим дня для четвероклассников.

На следующем уроке этот режим дня записывается на доске, а одному из учащихся поручается роль Буратино. (Хорошо, если имеется маска.) Буратино рассказывает о своем режиме дня. Ребята слушают его, сравнивают режим дня Буратино с рекомендуемым и вносят коррективы. (Учащиеся занимаются во вторую смену.) Например:

Буратино gets up at ten o'clock. Буратино must get up at seven o'clock. И т. д.

Самые подготовленные ребята получают задание: составить режим дня учеников IV классов соседней школы, занимающихся в первую смену. Такое задание активизирует речемыслительную деятельность школьников.

Для сравнения времен Present Continuous Tense и Present Indefinite Tense использу-

ется ролевая игра, для которой берутся такие ситуации (см.: Колпаки М. А. Дружеские встречи с английским языком. Л., 1975, с. 141):

Ситуация 1. Алла моет пол. (Ученица показывает, как она делает это.) Звонит телефон. Алла берет трубку.

Подруга: Алла, пойдем в кино.

Алла: Не могу. Я мою пол.

Ситуация 2. Алла сидит перед зеркалом. Она собирается пойти в кино. Мама неодобрительно смотрит на грязный пол.

Алла: Ты же знаешь, мама, что я мою полы по четвергам.

Роли в этих двух сценках исполняются на русском и английском языках, чтобы учащиеся смогли наглядно увидеть, что в первом случае в предложениях употребляется одно и то же время, во втором — разные временные формы.

В заключение хочется подчеркнуть, что ролевые игры и задания — эффективный прием работы. Перечислим их достоинства. Учащиеся применяют осваиваемый языковой материал в ситуациях, характерных для окружающей их действительности, что способствует развитию речевой инициативы и усиливает естественно-коммуникативную направленность урока.

Ролевые игры и задания при овладении учебным материалом и закреплении его позволяют более точно и осознанно усвоить специфику его использования в речи. Именно в условиях игры осуществляется в значительной мере произвольное запоминание (П. И. Зинченко).

Ролевые игры и задания развивают и совершенствуют у школьников речемыслительную деятельность.

Они способствуют также появлению у ребят искреннего желания общаться на иностранном языке не только на уроке, но и во внеурочное время. Иными словами, здесь успешно формируется внутренний мотив к изучению иностранного языка. Так, например, после игры «Разговор по телефону» учащиеся нашей школы узнают друг у друга домашние задания по телефону только на английском языке.

Помимо учебных целей ролевые игры и задания помогают решать воспитательные задачи. Например, в играх с использованием телефона особое внимание уделяется выработке умения вежливо вести разговор по телефону.

Кроме того, посредством ролевых игр и заданий у школьников формируются такие качества, как общительность, коллективизм, появляется чувство ответственности за своих товарищей.

Уроки с применением ролевых игр и заданий обычно проходят живо, эмоционально, при высокой активности учащихся в благоприятной психологической атмосфере.

В. П. ГАШКОВА,
средняя школа № 19,
г. Талды-Курган

ПОЛИТИЧЕСКАЯ ИНФОРМАЦИЯ НА УРОКАХ ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА В VII—X КЛАССАХ

Учитель-методист французского языка Ильиницкой средней школы Иршавского района Елсна Ивановна Урста уже много лет успешно проводит политинформации на уроках в VII—X классах, стремясь полнее обеспечить выполнение учебно-воспитательных целей программы, расширить возможности учебно-методических комплектов, теснее увязать обучение иностранному языку с жизнью.

Подготовка учащихся к проведению и восприятию политической информации начинается на уроках еще в IV классе, а регулярные политические информации проводятся в VII классе.

Сначала учительница определяет минимум общественно-политической лексики, необходимой для усвоения в каждом классе (IV—VI). Затем она вводит лексические единицы по мере надобности в дополнение к имеющимся в учебниках.

Приводим примерное распределение общественно-политической лексики по классам.

4 класс: Великая Октябрьская социалистическая революция, Советский Союз, Советская Конституция, Советская Армия, знамя, праздник, труд, годовщина, победа, газета, статья, космос, космонавт, космонавтика, успех, советская наука.

5 класс: Родина, Коммунистическая партия, коммунизм, страна, основатель, мир, война, сохранение мира, столица, свобода, прогресс, народ, гражданин, памятник, музей, посещать, закон, право, план, лозунг, принимать участие, демонстрация, участник демонстрации.

6 класс: Красная Площадь, Мавзолей, общество, правительство, делегация, собрание, митинг, бороться, борьба, счастье, дружба, съезд, пятилетний план, принимать обязательство, выполнять, перевыполнять, коммунистический субботник, общественно полезный труд, названия социалистических и капиталистических стран.

Некоторые из этих слов могут быть введены раньше указанных классов, но главным условием является активное использование их в речи, которое обеспечивается всем ходом тренировочной работы в пределах одной темы (подтемы), т. е. в системе уроков. В этой работе четко выделяются три основных этапа: предтекстовой, текстовой и послетекстовой. Учительница тщательно планирует всю систему уроков: определяет тему и подтемы, цели уроков (практические, образовательные, воспитательные, развивающие); отбирает необходимые грамматические структуры, материал для ауди-

рования и для лексико-тематических зарядок в начале каждого урока, новую лексику, песни, стихи, пословицы и поговорки; подготавливает тренировочные упражнения первого уровня (уровень одного предложения), второго уровня (уровень сверхфразового единства), третьего уровня (уровень свободного высказывания); определяет характер работы с текстами; подготавливает ситуации межтематического характера. Весь этот материал учитель распределяет по урокам. Тренировочные упражнения третьего уровня межтематического характера проводятся после работы над текстами, на их основе. Именно в это время реализуются воспитательные цели.

Усвоение лексики в такой последовательности обеспечивает ее активное использование.

Начиная со второго полугодия VI класса учитель сосредоточивает внимание учащихся на работе с газетой: сначала все учащиеся работают над одной статьей в классе, а со временем работа организуется по группам, причем статьи, над которыми работает группа учащихся, должны быть разными. Таким образом, учащиеся готовятся к самостоятельной работе с газетой, которая проводится регулярно начиная с VII класса.

Политическая информация может проводиться: 1) на основе определенной статьи из газеты; 2) по определенной теме (проблеме); 3) на тему, выбранную самим учащимся.

Прежде всего, следует отметить, что политинформация проводится на уровне подготовленной речи. Задача учителя состоит в том, чтобы: а) обеспечить речевое взаимодействие учащихся, б) вывести коммуникацию на уровень неподготовленной речи.

В VII классе повторяются некоторые формы работы из VI класса: так, например, все учащиеся прорабатывают одну статью. На последующих уроках этот вид работы усложняется.

Первую политинформацию в VII классе проводит учительница. Одновременно она записывает на доске речевые образцы, связанные с политической, культурной или спортивной жизнью, и побуждает школьников использовать их в связи с затронутыми событиями. Затем Е. И. Урста предлагает учащимся подготовить политическую информацию самостоятельно. Обычно учащиеся делают свои сообщения из двух и больше предложений по схеме: что → где → когда.

Политинформация проводится раз в неделю. Ее готовят все учащиеся. Учитель призывает школьников слушать своих товарищей, с тем чтобы избежать повторений и дать оценку сказанному.

После того как учащиеся усвоят этот вид работы, учительница оценивает их работу, учитывая объем высказывания и особенно актуальность сообщения.

Речевое взаимодействие во время проведения политической информации в VII—X классах

№№ п/п	Виды политинформации и организация работы	Характер речевых сообщений
1.	<i>Политинформация на основе определенной статьи из газеты.</i> Весь класс готовится по одной и той же статье; объем высказывания — 2—3 предложения статьи прорабатываются по группам; объем высказывания — 3—5 предложений	Подготовленная речь
2.	<i>Политинформация по определенной теме (проблеме).</i> Каждый ученик работает над материалом в соответствии с темой; объем высказываний соответствует программным требованиям	Подготовленная речь; свободная речь в рамках темы
3.	<i>Политинформация на тему, выбранную самим учащимся.</i> Каждый ученик прорабатывает свой материал (темы разные); объем высказывания соответствует программным требованиям	Подготовленная речь; неподготовленная речь межтематического характера (дискуссия, пресс-конференция, урок-митинг)

Учительница подбирает статьи о выполнении решений XXVII съезда КПСС, о Конституции СССР и Конституции УССР, о государственных символах, о жизни молодежи в нашей стране и за рубежом, о развитии науки и техники и др. Вся эта информация дополняет тему уроков.

Тематическая политинформация характеризуется, прежде всего, самостоятельным выбором источника информации, но в рамках учебной темы. Так, готовясь к политической информации во время изучения темы «Жизнь и деятельность В. И. Ленина», учащиеся используют воспоминания и статьи о В. И. Ленине, материалы конференций, посвященных Ленинским дням, материалы об итогах Всесоюзного Ленинского субботника, а также другие. Во время политинформации ученики записывают те факты, которые их заинтересовали или которые они хотели бы использовать на итоговом уроке по теме программы.

К таким темам, как, например «Достижения науки и техники в СССР», «Дружба народов СССР», «Жизнь молодежи за рубежом», к которым ученикам трудно самостоятельно найти соответствующий материал, учительница рекомендует источники. Учительница и сама серьезно готовится к политической информации, чтобы умело руководить ее проведением на уроке.

Политинформация на тему, выбранную самим учащимся, носит межтематический характер, но в связи с изучаемой темой.

Большое учебное и воспитательное значение имеют игровые пресс-конференции, уроки-митинги, которые проводятся на заключительных этапах работы над темой.

Таким образом, виды политических информаций представляют собой определенную систему обучения и идейно-политиче-

ского воспитания учащихся. Они осуществляются в четкой последовательности от подготовленной речи к свободным высказываниям на пресс-конференциях и в дискуссиях.

Итоговая конференция проводится эпизодически, но не реже одного раза в полугодие, по материалам тематических политинформаций с использованием краеведческого материала. Учительница определяет тематику рефератов и докладов и руководит подготовкой к конференции не только выступающих, но и всего класса. Важно, чтобы ученики способны были воспринять и осознать материал конференции. Е. И. Урста с успехом провела конференцию старшеклассников на тему «XXVII съезд в нашей жизни».

Самостоятельная работа учащихся над газетными и журнальными текстами имеет, как отмечалось, выход в подготовленную, а на последующих этапах — и неподготовленную речь. Школьники учатся делать выводы, обобщения, что способствует развитию мышления.

На экзаменах по французскому языку в IX классах, где работает Е. И. Урста, учащиеся непременно выступают в коммуникацию, связывая свои сообщения с содержанием проведенных политических информаций, рассказывают о труде земляков, выполнении пятилетних планов, о развитии села, района, области, о правах и обязанностях граждан, записанных в Конституции СССР. Ученики хорошо владеют общественно-политической лексикой, которая обогащает и их родной язык. Информация, получаемая на занятиях иностранного языка, с успехом используется учащимися и на уроках истории, литературы, географии, физики, химии, биологии и др.

Установление таких внутренних связей между предметами расширяет кругозор, формирует мировоззрение школьников.

Примерная структура урока при проведении политинформаций

В VIII—X классах основные задачи урока состоят в обязательной активизации языкового материала, чтении текстов и организации коммуникации на этом материале. Стержневой, конечно, является работа над текстами. Предпочтение отдается общественно-политическим, научно-популярным и художественным текстам. Поэтому лексикотематическая зарядка, обычно проводимая в IV—VII классах в начале урока, не может выполнить своих функций в VIII—X классах, так как, во-первых, она активизирует лексику, необходимую для говорения, а не для чтения; во-вторых, не учитывается подготовленная речь учащихся, которая на этом этапе должна получить значительное распространение.

Поэтому мы считаем, что политическая информация является на этом этапе наиболее приемлемой формой работы в начале урока, которая обеспечивает выполнение ряда методических, психолого-педагогических и мировоззренческих задач. Выбор тем для ее проведения практически не ограничен и может удовлетворить любые интересы. Воспитывающее влияние информации значительно повышается, так как ученик заинтересован в ее передаче. Подготовленная речь учащихся — это результат самостоятельной подготовки ученика в течение всей недели. Политинформация не заменяет обязательного домашнего чтения, предусмотренного учебно-методическими комплектами, а, наоборот, расширяет его рамки за счет работы с актуальными материалами.

Подготовка политинформации — это, прежде всего, чтение текстов со словарем и их реферирование. Готовя сообщение, ученики активизируют определенное количество общественно-политической, научно-популярной, спортивной и другой лексики, проговаривая ее во время политинформации, еще раз прорабатывают в классных текстах и, наконец, используют в свободных высказываниях в конце урока.

В старших классах при проведении политинформаций преобладает такая структура урока:

1. Политическая информация, подготовленная дома. Основная практическая задача: проверка домашней подготовки ученика, его работы над текстами, активизация определенной лексики.

2. Самостоятельная работа над текстами согласно рекомендациям учителя. Задача: обучение анализу и синтезу, идейно-политическое воспитание.

3. Обсуждение текста. Задача: обучение свободному высказыванию по проблемам текста; формирование активной жизненной позиции.

4. Домашнее задание: работа над конкретными текстами, углубляющими проблему.

Из всего сказанного можно сделать следующие выводы. Политинформация — важная форма обучения чтению на среднем и старшем этапах, эффективный путь осуществления коммунистического воспитания. Учитель исходит прежде всего из учебных возможностей каждого учащегося, обеспечивая их постепенное развитие в процессе проведения разных видов политических информаций. Соответственно меняются формы и приемы обучения, виды речевого взаимодействия. Подготовка и проведение политинформаций служат для активизации межпредметных связей. При этом учитываются учебные возможности и интересы учащихся. Четко фиксируя время, затраченное на разные виды работы, учитель анализирует процесс и результаты работы, и, исходя из этого, создает оптимальные условия для учебно-познавательной деятельности школьников.

Иностранный язык перестает быть для учащихся только школьным предметом; он становится средством общения, когда возникает потребность извлечь определенную информацию из печатных источников и передать ее слушателям. Это дает простор для собственных поисков, при этом полнее раскрываются способности детей, формируется личность школьника. Политинформация является важным средством идейно-политического, трудового, нравственного и эстетического воспитания как на уроках иностранного языка, так и во внеклассной работе.

Б. И. ЯЦЕНКО, зав. кабинетом иностранных языков Закарпатского ИУУ

ОЛЬГА ГРИГОРЬЕВНА ГЛОБА



Ольга Григорьевна Глоба родилась и живет в Казахстане. Она обучает детей немецкому языку в Калкаманской средней школе.

До переезда в Калкан она жила в многонациональном совхозе имени Героя Советского Союза Канаша Камзина и училась в школе, которой также присвоено его имя. В этой школе учились дети русских, казахов, белорусов, немцев. Поэтому не удивительно, что Ольга Григорьевна в совершенстве овладела казахским, русским, белорусским и немецким языками и избрала последний своей профессией.

Когда О. Г. Глоба училась в IX-классе, ей предложили работу пионервожатой. А еще через год, заметив, что вчерашняя десятиклассница очень хорошо владеет немецким языком, руководители школы доверили ей обучение этому предмету.

Так Ольга Григорьевна начала учить детей языку Шиллера, Гёте, Маркса. Одновременно решила учиться сама. Она успешно сдала вступительные экзамены в Павлодарский педагогический институт, который закончила одной из лучших.

С той поры, когда О. Г. Глоба впервые перешагнула порог Калкаманской средней школы уже как учительница, прошло восемнадцать лет. Это были годы неустанныго труда и поисков наиболее эффективных приемов и форм обучения школьников, годы накопления педагогического опыта. И они не прошли бесследно.

Сегодня Ольга Григорьевна — опытная, творчески работающая учительница. На открытые уроки, которые она проводит для своих коллег, съезжаются учителя всех сельских школ Ермаковского района. А применяемые ею формы и приемы обучения немецкому языку на областных педагогических чтениях были рекомендованы для внедрения в школах Павлодарского Прииртышья.

В чем же состоит «секрет», позволивший Ольге Григорьевне сделать преподаваемый ею предмет самым любимым для многих учащихся? Вот что говорит учительница о своей работе: «Основное внимание я сосредоточиваю на деятельности учеников, применяю наиболее эффективные, действенные приемы и формы обучения, направленные на самостоятельное решение ими познавательных задач. Учитываю уровень обученности каждого ученика по немецкому языку, его общее развитие.

В первую очередь помогаю ребятам преодолеть психологический барьер — страх допустить ошибки в устной речи на немецком языке. Основопологающим считаю умение связать новый языковой материал с уже изученным. Стремлюсь к тому, чтобы дети на уроках говорили только на немецком языке, а чтобы добиться этого, развиваю их внимание, мышление. Предлагаю пересказывать прочитанное, услышанное, составлять диалоги, инсценировать самые различные ситуации, применяю технические средства обучения, наглядные пособия. В зависимости от решаемых на различных этапах урока задач строю работу в разнообразных режимах: ученик — ученик, ученик — класс, ученик — группа, класс — ученик. Общеизвестно, что учить приятней и радостней того, кто сам хочет учиться, кто испытывает удовольствие от учебы, кто проявляет интерес к знаниям. И наоборот, трудно и тяжело учить тех, кто не имеет желания узнавать новое, кто смотрит на учение как на тяжкое бремя и кто подчас сопротивляется каждому начинанию учителя, каждому воздействию с его стороны.

Вызвать интерес к предмету — ответственная задача, требующая от учителя энтузиазма, воли, педагогического мастерства. Заинтересовать ребят изучением иностранного языка — эта задача стоит перед учительницей уже на первом уроке. В ходе беседы «Для чего мы изучаем иностранные языки?» я объясняю учащимся, что язык есть средство общения людей, средство борьбы за мир, знакомлю их с понятием «родной язык», «иностраный язык», «языки народностей нашей страны».

На этот урок Ольга Григорьевна обычно приглашает старшеклассников, с тем чтобы они поговорили, спели, прочитали стихотворение, показали инсценировку или сценку с помощью кукольного театра на немецком языке. Это вызывает живой интерес у начинающих изучать иностранный язык, они на-

глядно представляют себе, чему можно научиться при изучении этого предмета.

Для того чтобы поддерживать постоянный интерес учащихся к иностранному языку, О. Г. Глоба тщательно обдумывает структуру каждого урока: какие применить приемы, какие наглядные и технические средства обучения использовать, как решить практические, образовательные и воспитательные задачи, как организовать свою деятельность и деятельность учащихся.

Так, на младшем этапе обучения иностранному языку она успешно применяет на уроках лингвфонное оборудование, магнитофон, грампластинки, демонстрирует вырезки из газет и журналов, картинки, аппликации, игрушки, пользуется беспереводами приемами обучения. С целью развития правильных произносительных навыков и нормального темпа речи учительница проводит паузирванные упражнения, предусматривающие проговаривание за диктором в определенной паузу отдельных звуков, звукосочетаний, слов, фраз и целых предложений.

Чтобы научить учащихся понимать иностранную речь на слух, Ольга Григорьевна часто организует прослушивание текстов на немецком языке. Читает тексты сама, предлагает слушать их в записи на магнитную пленку в разном исполнении, а также грампластинки.

Успешному обучению школьников (особенно на начальном этапе) ей помогает проведение игр. Уже на первых уроках дети играют в «учителя». Им становится один из учеников. Остальные выполняют все его распоряжения, делают это с удовольствием, прилагают максимум усилий, чтобы правильно ответить на вопросы учителя, произвести необходимые действия. А в конце урока самые активные участники игры получают оценки.

Дети любят играть в «магазин»: продавец раскладывает товар — различные предметы или рисунки, игрушки, макеты, муляжи, имитирующие их. Покупатели здороваются с ним, просят показать интересующие их вещи, делают покупки.

На уроках повторения О. Г. Глоба проводит игру «Кто знает больше слов?». Она показывает картинки, отдельные предметы, выполняет действия, а ученики называют и употребляют их в составленных ситуациях. Игра оживляет урок, активизирует учащихся, способствует развитию навыков диалогической речи.

Часто на уроках Ольга Григорьевна проводит физкультминутки, которые являются не только разминкой после напряженной работы, но и речевым упражнением. Этому же способствуют исполнение песен, произнесение зарифмовок, считалок, скороговорок, которые дети разучивают с удовольствием.

Применяя эти приемы, учительница ставит также задачу закрепить в памяти учащихся или повторить отдельные аспекты грамматики (например, множественное число существ-

ительных, местоимения, спряжение глаголов), изученную лексику.

Широко использует О. Г. Глоба наглядные пособия и иллюстрации. С их помощью ее ученики составляют ситуации, рассказы, диалоги.

Например, в V классе при повторении темы «Как я провел зимние каникулы» в качестве опор учащимся предлагается серия картинок — речевых стимулов. Они должны побеседовать (в парах), пользуясь лингвфонной аппаратурой, или рассказать о том, как они сами или их друзья провели зимние каникулы. Дети успешно справляются с таким заданием, так как и работа в парах, и монологическая речь применяются учительницей на каждом уроке. Они легко формулируют вопросы и полно отвечают на них, а учительница осуществляет контроль за беседой, подключаясь с помощью пульта управления к различным парам.

Развитию устной речи школьников помогает и настольный кукольный театр, созданный Ольгой Григорьевной. Изготовить его несложно. Сцена состоит из четырех плотных листов картона размером 40×50 см, скрепленных между собой тканью. Сверху прикреплена перекладина для занавеса, на ней же держится занавес, закрывающий руки учеников, передвигающие куклы. Куклы вырезаются из фанеры или плотного картона размером до 15 см. Сзади к ним крепятся рейки, с помощью которых их можно передвигать.

Кукольный театр помогает при изучении многих тем. В основном он используется для инсценировки текста по ролям на уроке и во внеклассной работе, вносит элемент занимательности, заинтересованности, способствует активизации учащихся.

Чтобы поддержать интерес школьников к изучению иностранного языка, совершенствовать их языковые навыки и умения, активизировать мыслительную деятельность, расширить кругозор учеников, повысить воспитательное значение уроков, Ольга Григорьевна часто демонстрирует диафильмы, подбирает дополнительный языковой материал из книг, газет и журналов по изучаемым темам.

Так, например, при разучивании стихотворения «Nun sag! — она рассказывает о дружбе детей всех стран и показывает диафильм «Два мира — два детства».

Большое внимание О. Г. Глоба уделяет развитию познавательного интереса своих учеников. Составляет задания, требующие активного применения усвоенных знаний и умений в поисковой, творческой работе. При чтении текста учащиеся получают, например, следующие задания: определить, о чем в нем идет речь (кратко сформулировать содержание прочитанного); в какой стране живут герои, о которых рассказывается; выявить свое отношение к совершаемым героями действиям и поступкам.

Учительница знакомит ребят с достопримечательностями Германской Демократической Республики, привлекает для этого альбомы, открытки, издаваемый на русском языке журнал «ГДР», приглашает на проводимые внеклассные мероприятия людей, побывавших в туристических поездках за рубежом, которые делятся своими впечатлениями об увиденном.

Но говоря о достопримечательностях, литературе, искусстве страны изучаемого языка, Ольга Григорьевна напоминает учащимся о событиях второй мировой войны: о том, что она была развязана немецкими фашистами; рассказывает о мужестве и героизме советских людей; о патриотах и антифашистах Германии, боровшихся с фашизмом.

Повышению уровня знаний по немецкому языку способствует хорошо организованная внеклассная работа. Она строится таким образом, чтобы ребята, участвуя во внеклассных мероприятиях, расширяли свои языковые знания, получали дополнительную информацию к изучаемому на уроках.

В школе создан кружок разговорной речи для учеников V—VII классов, в котором они занимаются с удовольствием. На одном из вечеров участники кружка показали своим соученикам программу на тему «Наши друзья — животные».

О. Г. Глоба большое значение придает оценке знаний своих учеников. Она всегда объективна, отмечает их успехи, и это дает положительные результаты: дети любят, когда их старания не остаются незамеченными, поощрение же стимулирует к дости-

жению еще более высоких показателей в учебе.

В кабинете немецкого языка на стенде „Wir lernen Deutsch“ помещаются фотографии лучших учеников по немецкому языку. Школьники борются за это звание и считают, что попасть в число лучших — высшее поощрение для них.

И не случайно у Ольги Григорьевны нет отстающих, а свыше 70 % выпускников Калкаманской средней школы имеют по немецкому языку отличные оценки. Ее ученики постоянно занимают призовые места на районных и областных олимпиадах. Многие из них стали учителями иностранного языка.

Ольга Григорьевна Глоба считается одним из лучших учителей не только Ермаковского района, но и Павлодарской области. Она охотно делится опытом своей работы, выступает на районных и областных педагогических чтениях, на семинарах и курсах повышения квалификации учителей иностранного языка, проводимых областным ИУУ.

На протяжении многих лет Ольга Григорьевна бесменно руководит методическим объединением учителей иностранных языков Калкаманской средней школы. Его участники анализируют методическую систему УМК, обсуждают вопросы оптимизации процесса обучения, использования кабинета иностранного языка на уроке и во внеклассной работе, организации обучения старшеклассников.

В. Д. ШЕВЧЕНКО, Павлодар

Новые книги

В 1987 г. в издательстве «Просвещение» выйдет книга для чтения, предназначенная студентам II—III курсов факультетов иностранных языков педагогических институтов **«Фр. Дюрренматт. Судья и его палач. Авария»**. Составители — А. М. Искоз, А. Ф. Ленкова. Известный швейцарский писатель и драматург, признанный мастер немецкоязычной

прозы, раскрывает в своих остросюжетных произведениях приемы и методы буржуазной юстиции, не оставляющие простым людям никаких шансов в борьбе со злом. Закон, юстиция, полицейский аппарат даже в странах классической буржуазной демократии, к каким причисляет себя Швейцария, всегда стоит на стороне сильного, власть имущего.

Написанные в жанре социально-психологического детектива новеллы «Судья и его палач», «Авария» ярко и образно показывают ненаказуемость преступлений в буржуазном мире, где все продается и все покупается. Книга снабжена комментарием языковых трудностей и реалей, в ней содержатся также лексические упражнения.



Изучение материалов XXVII съезда КПСС

АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК

Лексика по теме*

- 1) the 27th Congress of the Communist Party of the Soviet Union (the CPSU) — the 27th CPSU Congress — XXVII съезд Коммунистической партии Советского Союза (КПСС);
- 2) a historic event of world significance — историческое, мирового значения событие;
- 3) the opening session of the Congress — первый день работы съезда;
- 4) the Political Report of the CPSU Central Committee to the 27th Party Congress — Политический доклад Центрального Комитета КПСС XXVII съезду партии;
- 5) delivered by General Secretary of the CPSU Central Committee M. S. Gorbachev — док. докладчик — Генеральный секретарь Центрального Комитета КПСС М. С. Горбачев;
- 6) the Political Report sets out the main directions in the Party's foreign-policy, economic and social strategy — в Политическом докладе излагаются основные направления внешнеполитической, экономической и социальной стратегии партии;
- 7) the Programme of the Communist Party of the Soviet Union — the Party Programme — Программа Коммунистической партии Советского Союза (Программа партии); the new edition of the Party Programme — новая редакция Программы партии;
- 8) the Rules of the CPSU — the Party Rules — Устав КПСС (Устав партии);

the amendments to the Party Rules — изменения в Уставе партии;

9) the Guidelines for the Economic and Social Development of the USSR for 1986—1990 and for the Period Ending in 2000 — Основные направления экономического и социального развития СССР на 1986—1990 годы и на период до 2000 года;

10) a Report of the Central Auditing Commission of the CPSU — Отчет Центральной Ревизионной Комиссии КПСС;

11) the progress of Soviet society — прогресс советского общества;

12) our country's economic, social and cultural achievements — экономические, социальные и культурные достижения нашей страны;

13) in the quarter of a century the national income has gone up by nearly 300 per cent, industrial production 400 per cent and agricultural production 70 per cent — за четверть века национальный доход вырос почти в 4 раза, промышленное производство — в 5 раз, сельскохозяйственное — в 1,7 раза;

14) real per capita incomes have gone up 160 per cent — реальные доходы на душу населения увеличились в 2,6 раза;

15) the transition to universal secondary education has been completed — осуществлен переход ко всеобщему среднему образованию;

16) at a moment of radical change in the life of the country and the contemporary world as a whole — на крутом переломе в жизни страны и современного мира в целом;

17) to map out a realistic programme of action — наметить реалистическую программу действий;

18) the acceleration of the country's socio-economic development — ускорение социально-экономического развития страны;

19) the reconstruction (modernisation) of the national economy — реконструкция (модернизация) народного хозяйства;

20) on the basis of scientific and technological progress — на основе научно-технического прогресса;

* См. также следующие номера журнала «Иностранные языки в школе»: 1976. — № 1. — С. 102—105; 1977. — № 2. — С. 56—59; 1979. — № 1. — С. 30—33; № 5. — С. 36—38; 1981. — № 2. — С. 62—65; № 6. — С. 69—72; 1982. — № 4. — С. 65—66; № 6. — С. 75—77; 1983. — № 1. — С. 77—79.

21) the investment policy — инвестиционная политика (политика капитальных вложений); to invest — вкладывать деньги, e. g. to invest a certain sum in an enterprise;

22) the economic growth rates depend to a great extent on machine-building — темпы экономического роста в большой степени зависят от машиностроения;

23) by the end of the 12th five-year plan period the output of machinery and equipment is to increase by more than 40 per cent — к концу двенадцатой пятилетки выпуск машин и оборудования увеличится более чем на 40 процентов;

24) their quality standards will be improved — их [машин и оборудования] качественные характеристики улучшатся;

25) solving the food problem is a top-priority task — решение продовольственной проблемы — первоочередная задача;

26) to more than double the growth rate of agricultural production — более чем удвоить темпы роста сельскохозяйственного производства;

27) broader autonomy of collective farms and state farms — расширение самостоятельности колхозов и совхозов;

28) the reduction of crop and livestock produce losses is the most immediate source of enlarging food stocks — сокращение потерь продукции полей и ферм — ближайший источник пополнения продовольственного фонда;

29) the human factor — человеческий фактор;

30) the growth of the labour and social contribution made by each individual, each work collective, to our common cause — рост трудовой и общественной доли участия каждого человека, каждого производственного коллектива в нашем общем деле;

31) we must make better use of everything we have already created — мы должны лучше использовать то, что уже создано;

32) to achieve the highest possible results — обеспечить достижение наивысших результатов;

33) to implement the CPSU social policy — осуществлять социальную политику КПСС;

34) concern for the well-being of the people has always been at the centre of our Party's attention — забота о благосостоянии людей всегда была в центре внимания нашей партии;

35) to improve people's living standards — повышать благосостояние людей;

36) the construction of homes and social and cultural facilities — жилищное и социально-культурное строительство;

37) a single system of continuous education — единая система непрерывного образования;

38) a reform has been launched of the general and vocational school — начата реформа общеобразовательной и профессиональной школы,

39) to implement more fully the Leninist principle of combining education with productive labour — полнее реализовать ленинский принцип соединения обучения с производительным трудом;

40) it is necessary that pupils should learn the use of computers — необходимо обеспечить компьютерную грамотность учащихся;

41) further democratisation of society — дальнейшая демократизация общества;

42) the role of the Soviets of People's Deputies, public organisations, and work collectives — роль Советов народных депутатов, общественных организаций, трудовых коллективов;

43) to eliminate shortcomings, abuses, all departures from our legal and moral standards — искоренять недостатки, злоупотребления, отступления от норм нашего права и морали;

44) the main goal of Soviet policy is security and a just peace for all nations — главная цель советской политики — безопасный и справедливый мир для всех народов;

45) the Statement of January 15, 1986 — Заявление от 15 января 1986 года;

46) the struggle against the nuclear threat, against the arms race, for the preservation and strengthening of universal peace remains the fundamental direction of the Party's activities in the international arena — борьба против ядерной опасности, гонки вооружений, за сохранение и укрепление всеобщего мира остается магистральным направлением деятельности партии на мировой арене;

47) confrontation between capitalism and socialism can proceed only and exclusively in forms of peaceful competition and peaceful contest — противоборство между капитализмом и социализмом может протекать только и исключительно в формах мирного соревнования и мирного соперничества;

48) the weapons of mass destruction — оружие массового уничтожения;

49) the US Star Wars programme — программа «звездных войн» США;

50) it is imperative to find a realistic solution guaranteeing that the arms race does not spread to outer space — крайне необходимо отыскать реальное решение, которое гарантировало бы от переноса гонки вооружений в космос;

51) cooperation and interaction between all countries — сотрудничество и взаимодействие между всеми государствами;

52) the CPSU's close interaction with socialist-oriented countries, with revolutionary-democratic parties, and with the Non-Aligned Movement — тесное взаимодействие КПСС со странами социалистической ориентации, с революционно-демократическими партиями, с движением неприсоединения;

53) the Soviet public is prepared to go on promoting links with non-communist movements and organisations, including re-

ligious organisations that are against war — советская общественность готова и впредь развивать связи с некоммунистическими течениями и организациями, в том числе религиозными, которые выступают против войны;

54) to build an all-embracing system of international security — создать всеобъемлющую систему международной безопасности;

55) the Fundamental Principles of this system — Основы такой системы [всеобъемлющей системы международной безопасности];

56) guided by them it would be possible to make peaceful coexistence the highest principle of state-to-state relations — руководствуясь ими [Основами], можно было бы добиться, чтобы мирное сосуществование стало высшим принципом межгосударственных отношений;

57) they could become the point of departure for a systematic dialogue among leaders of countries of the world community — они [Основы] могли бы стать исходной точкой систематического диалога руководителей стран мирового сообщества;

58) election of the central bodies of the CPSU — выборы центральных органов КПСС;

59) the speeches of the delegates to the Congress — выступления делегатов съезда.

Лексико-грамматический комментарий к теме

(к пунктам 1—6, 8, 10—16, 18, 19, 23, 26, 27, 30, 32, 37, 45, 47, 52, 53, 58, 59)

1 (1). А. В отличие от русского языка, в котором название съезда при написании включает римскую цифру, в английском языке соответствующее название имеет арабскую цифру. Например: Вчера в Москве начал работу XXVII съезд Коммунистической партии Советского Союза — The 27th Congress of the Communist Party of the Soviet Union opened in Moscow yesterday.

В русском языке римские цифры применяются гораздо чаще, чем в английском. Так, ими обозначают века. Например: VI век до нашей эры; известный английский писатель XIX века; в начале XX века. В английском языке соответствующие порядковые числительные обычно пишутся словом, а не цифрой. Например: the sixth century B. C.; the great English writer of the nineteenth century; in the early twentieth century.

Б. Слово «съезд» может переводиться на английский язык как congress, conference или convention.

Для обозначения очередных партийных, комсомольских, профсоюзных и других съездов, особенно при переводе советских реалей, употребляется существительное congress. Например: The 27th Congress showed that the CPSU confidently follows the

Leninist path and is a worthy leader of all the Soviet people.

В Англии для обозначения слова «съезд» могут употребляться существительные congress и conference. Например: They elected delegations to attend the Trades Union Congress and the Labour Party Conference (съезд лейбористской партии).

В США для обозначения слова «съезд» употребляется существительное convention. Например: The selection of presidential candidates takes place at the national party conventions.

2 (2). Прилагательное «исторический» имеет два эквивалента в английском языке: historic и historical. Прилагательное historic означает «исторический, имеющий историческое значение». Например: The Helsinki Conference was a historic event of great importance. Прилагательное historical означает «исторический, относящийся к истории или отображающий исторические факты». Например: He described historical events and people, not imaginary personages; His historical novels are very popular with young people.

3 (3). Словосочетания «первый, второй, третий... последний день работы съезда (конференции и т. п.)» переводятся как the opening/first, second, third... closing/last session/day of the congress (conference, etc.). С существительным session употребляется предлог at, с day — on. Например: At the opening session of the 27th CPSU Congress General Secretary M. S. Gorbachev presented the Political Report of the CPSU Central Committee; M. S. Gorbachev, speaking on the last day of the Congress, stressed that socialism and peace are indivisible.

4 (4, 6, 10). Существительное report в словосочетаниях пунктов 4, 6 означает «доклад», а в словосочетании пункта 10 — «отчет» («отчетный доклад»).

Человек, делающий доклад (или отчетный доклад), т. е. докладчик, переводится словом speaker (но не reporter, что обычно означает «репортер; корреспондент»). Однако в предложениях типа «[из повестки собрания] 3. Результаты учебы в первой четверти — докладчик Семенов» слово speaker, как правило, заменяется следующими глагольными формами: 3. Academic performance in the first term, presented/delivered by Semyonov.

5 (5). Существительные, обозначающие должность, звание, ранг, титул и т. п. (general secretary, chairman, president, prime minister, professor, academician, major, captain, etc.), употребляются без артикля в том случае, если за ними следует имя собственное. В таких случаях они пишутся с прописной буквы. Например: The US Communist Party delegation to the 27th CPSU Congress was headed by General Secretary Gus Hall. В иных случаях эти существительные пишутся со строчной бук-

вы и употребляются с артиклями (в соответствии с обычными правилами). Например: A US president is elected together with a vice-president; The captain saluted the general.

6 (6). Словосочетание set out означает «излагать»; формулировать» (to set out one's principles/ideas/reason(s) for smth, etc.) и является синонимом словосочетания set forth (to set forth conclusions and tasks in a report/conditions in an agreement, etc.). В словосочетании set out больше подчеркивается тот факт, что излагаемый материал носит подробный, развернутый характер. Например: The "Foreign Policy" Chapter of the USSR Constitution sets out the basic principles of the Soviet Union's relations with other states.

7 (8). Слово «устав» имеет несколько эквивалентов в английском языке: Устав КПСС (Устав партии) — the Rules of the CPSU (the Party Rules); Устав Профсоюзов СССР — the Rules of the USSR Trade Unions; Устав ООН — the UN Charter; военный устав — a manual или service regulations; устав партии или профсоюзов в Англии — a constitution. Например: the Constitution of the Communist Party of Great Britain; British trade unions have their own constitutions.

8 (11). Слово society — «общество» — в значении «совокупность людей, объединенных способом производства материальных благ на определенной ступени исторического развития, определенными производственными отношениями» употребляется, как правило, без артикля. Например: the mode of life in socialist society; the political system of Soviet society; the evils of capitalist society; the survivals (пережитки) of feudal society; a history of ancient society; a danger to society.

В значениях а) «ограниченный круг людей, компания», б) «объединение людей для какой-либо цели, учреждение, организация или кружок» это слово употребляется как с неопределенным, так и с определенным артиклем. Например: а) We like to spend time in the society of our friends, б) Professor Ivanov is a member of the "Znaniye (Knowledge)" society; Is there a drama society in your school?

9 (12, 18). В современном английском языке все большее распространение получает конструкция с притяжательным падежом существительных, обозначающих неодушевленные предметы. Например: our country's achievements; Socialism's tremendous potential; the Party's tasks; its programme's clear orientation; Europe's historic opportunity.

10 (13, 14, 23, 26). Для передачи таких русских словосочетаний, как «увеличить(ся) в два, три, четыре... раз(а) (удвоиться, утроиться)», в английском языке употребляются либо глаголы to double, treble, quadruple (например: English housewives

complain that prices have trebled lately), либо конструкции с производными словами twofold, threefold, fourfold... (например: In the quarter of a century since the adoption of the third CPSU Programme, the number of people who graduated from higher educational establishments has increased fourfold).

Производные с -fold употребляются и с большими цифрами, а именно: в десять, двадцать, тридцать... сто... раз. Например: The output of such goods has gone up a hundredfold since 1920; The sale of books in that shop has increased tenfold.

Перевод на английский язык дробных чисел обычно осуществляется при помощи процентов. Например: увеличиться в 2,5 раза — to go up 150 per cent ($2,5 - 1 = 1,5$; $1,5 \cdot 100 \% = 150 \%$); увеличиться в 5 с лишним раз — to increase by more than 400 per cent; снизиться в 1,4 раза — to drop by 28.6 per cent ($1:1,4 \approx 0,714$; $0,714 \cdot 100 \% = 71,4 \%$; $100 \% - 71,4 \% = 28,6 \%$); снизиться почти в 2 раза — to drop by nearly 50 per cent. Заметим, что per cent не употребляется во множественном числе.

11 (15). Существительное education в значении «обучение, просвещение» употребляется без артикля (за исключением тех случаев, когда оно имеет так называемое лимитирующее определение, требующее употребления определенного артикля: the education of so many people). Например: Every Soviet citizen has the right to education; Education is free of charge in the Soviet Union; Secondary education is compulsory for all in our country. В значении «совокупность знаний, полученных специальным обучением» существительное education употребляется с неопределенным артиклем (или с определенным, если имеется лимитирующее определение). Например: He received a good education in Oxford (но: The good education that he received in Oxford cost his father a lot of money); She wanted her daughter to get a higher education; Only people with a secondary medical education are admitted here.

В первом значении существительное education понимается обобщенно, во втором — конкретно, применительно к отдельным лицам. Аналогично этому употребляется существительное knowledge. Например: Knowledge is power; He has a good knowledge of English.

12 (16). Существительное life употребляется с определенным артиклем в тех случаях, когда имеется лимитирующее определение. Например: The construction of a new monument to V. I. Lenin was an important event in the life of the Muscovites; Katya Lycheva, a Moscow schoolgirl, told her hosts in the USA about the life of the Soviet children. В других случаях определенный артикль не употребляется. Например: Many foreign Moscow News readers have won special competitions showing their knowledge of life in the Soviet Union;

When our colleagues came back from their travel tour, they told us about life in Britain and France; The old man seemed to know very little about contemporary life in his own town.

13 (19). Существительное *economy* может переводиться как «экономика (страны)» (*advances in our economy; shortcomings in the economy (of the country)*) и как «хозяйство» в сочетании с прилагательным *national (the national economy)*; в этом словосочетании всегда употребляется определенный артикль).

14 (27). Русские отглагольные существительные типа «расширение, повышение, увеличение, улучшение, сокращение и т. п.» переводятся на английский язык чаще всего с помощью прилагательных в сравнительной степени или причастий I и II. Например: расширение самостоятельности — *broader autonomy*; повышение ответственности за... — *higher responsibility for...*; увеличение ежемесячных пособий — *higher/increased monthly allowances*; увеличение товарооборота — *a growing/larger volume of trade*; улучшение условий труда — *better working conditions*; сокращение рабочего дня — *shorter working hours*.

Русское отглагольное существительное, реализующее переходное значение глагола, от которого оно образовано, и входящее в словосочетание, которое обозначает цель, задачу и т. п., часто переводится с помощью инфинитива. Например: Одной из первоочередных задач антивоенного движения является прекращение гонки вооружений — *One of the top-priority tasks of the antiwar movement is to end the arms race*; Документы, принятые на XXVII съезде КПСС, выдвигают конкретную программу действий в борьбе за сохранение и укрепление мира — *The documents adopted by the 27th CPSU Congress advance a concrete programme of action to preserve and strengthen/consolidate peace*.

15 (30). А. Прилагательное «общественный» может переводиться на английский язык как *social, public* или *people's*.

В значении прилагательного *social* на первый план выступают отношения людей в обществе в процессе их деятельности, законы развития общества, связанные с этим проблемы и т. п. Например: *a social system* — общественный строй; *social organisation* — общественное устройство; *social sciences* — общественные науки; *social changes* — изменения в жизни общества; *one's social contribution to the common cause* — чья-либо общественная доля участия в общем деле; *one's social status* — чье-либо положение в обществе.

Прилагательное *public* означает «принадлежащий обществу, не частный, коллективный, служащий всему обществу». Например: *public property* — общественная собственность; *public ownership of land* — общественная собственность на землю;

public organisations — общественные организации; *public opinion* — общественное мнение; to place public interests above one's personal interests — ставить общественные интересы выше личных. Как видно из приведенных примеров, значение прилагательного *public* часто противопоставляется либо значению прилагательного *private* (см. *public property, public ownership, public organisations*), либо значению прилагательного *personal* (см. *public opinion, public interests*).

Существительное *people* в притяжательном падеже — *people's* — может употребляться как синоним прилагательного *public*. Например: *public/people's control* — общественный (народный) контроль; *public/people's wealth* — народное (общественное) добро; *public/people's health protection* — народное здравоохранение (охрана общественного здоровья).

Б. Существительное «человек» может переводиться на английский язык как *person, man/woman, individual* или *human being*.

В повседневной речи, в предложениях типа «Она добрый человек», «Он очень умный человек», «Вы как раз тот человек, который мне нужен», при переводе употребляется слово *person* (или, в зависимости от пола, *man/woman*). Например: *She is a kind person/woman; He is a very clever person/man; You are just the person I want*.

Существительное *individual* употребляется в более официальном контексте для противопоставления человека общей массе людей, выделения его из этой массы. Например: *Soviet people do not think that the rights of the individual are more important than the rights of society as a whole; The Constitution of the USSR lays down both the rights and the duties of the individual*.

Существительное *man* употребляется также в обобщенном смысле — «человек; человечество». В таких случаях оно не имеет артикля. Например: *Yuri Gagarin's flight in 1961 marked the beginning of a new era in man's exploration of space; Charles Darwin wrote his famous book on the origin of man in 1871*.

Словосочетание *human being* употребляется, в случае если говорящему необходимо противопоставить человека животному или чему-либо сверхъестественному. Например: *The South African government treats the native population as animals and not as human beings; "Don't you regard me as a human being like yourself?" she asked him angrily*.

16 (32). Прилагательное *possible* («возможный») часто употребляется после прилагательного в превосходной степени (или после конструкции «прилагательное в превосходной степени + существительное»), для того чтобы подчеркнуть наивысшую, наибольшую или, наоборот, наименьшую степень какого-либо качества. Например:

the highest possible results (наивысшие), the best possible answer (наилучший); the worst conditions possible (наихудшие).

17 (37). Прилагательное «единый» может переводиться на английский язык как *single*, *common*, *united* или *uniform*.

Прилагательное *single*, имеющее значения а) «единственный; один»; б) «единый, общий», употребляется, в случае если необходимо подчеркнуть отсутствие множественности, единственность чего-либо. Например: The peace fighters all over the world have a single aim of averting a new world war; They form one single whole.

Прилагательное *common* означает «единый, общий, совместный» и употребляется, следовательно, при необходимости подчеркнуть общность чего-либо. Например: It is a common desire of both our countries to preserve peace; In a political party, people are united for purposes of common action (для единых, совместных действий); They work for a common purpose (за единую, общую цель; ср.: They have a single purpose — У них одна цель, т. е. нет других целей).

Прилагательное *united* имеет значение «единый, объединенный». Например: to present a united front — выступать единым фронтом; to live like a united family — жить единой (дружной) семьей; to be defeated by the united efforts of... — ...едиными (совместными) усилиями...

Прилагательное *uniform* означает «единый, одинаковый для всех». Например: of uniform size — единого (одинакового) размера; of uniform length — единой (одинаковой) длины; uniform prices — единые цены.

18 (45). Предлог «от» в таких словосочетаниях, как «Заявление от 15 января», «газета «Правда» от 10 марта» и т. п., следует переводить на английский язык, используя либо предлог *of* (the Statement of January 15; the newspaper *Pravda* of March 10), либо определительную конструкцию (the January 15 Statement; the March 10 *Pravda*).

19 (47). Существительное *competition* означает а) «соревнование, состязание» (например: Our hockey team won in competition with the Canadian team), б) «конкуренция, соперничество» (например: There was keen competition between the two countries for a market).

Если имеется в виду соревнование, стимулирующее подражание хорошему примеру, стремление делать что-либо так же хорошо или еще лучше, то при переводе на английский язык необходимо использовать слово *emulation*. Словосочетание «социалистическое соревнование» обычно переводится как *socialist emulation*. Например: The pre-Congress socialist emulation spread all over the country.

20 (52, 53). Существительное *movement* — «движение, (общественная) деятельность;

течение, направление» — является конкретным исчисляемым существительным и поэтому может употребляться с неопределенным артиклем (например: About 60 years ago there arose a movement in India towards greater freedom to women), с определенным артиклем, если дается название движения (например: The Communist Party of the Soviet Union is a component of the international communist movement; The aim of the peace movement is to avert the nuclear menace; the trade-union movement; the working-class movement; the antiwar movement; the anti-nuclear movement), во множественном числе (например: to go on promoting links with non-communist movements).

21 (58). Существительное «орган» в значении «государственное или общественное учреждение» обычно переводится как *body*. Например: government bodies; local bodies; bodies of power; an elected body; the central bodies of the Party. В значении «печатное издание, принадлежащее какому-либо обществу, партии, организации» слово «орган» переводится как *organ*. Например: *Pravda* is the organ of the Central Committee of the CPSU; Newspapers are the chief organs of public opinion.

22 (59). Существительные *delegate*, *delegation* употребляются с предлогом *to* в таких словосочетаниях, как a *delegation* (delegate) to a congress/conference. Например: The 27th Congress heard a number of foreign guests, including Fidel Castro Ruz, Gus Hall, and other heads of delegations to the Congress.

М. М. ФАЛЬКОВИЧ, Москва

ЛЕКСИКА ПО ТЕМЕ

- Открыть (созвать) съезд — den Parteitag eröffnen (einberufen)
 собраться на съезд — sich zum Parteitag zusammenfinden
 съезд собрался — der Parteitag trat zusammen
 съезд начал свою работу — der Parteitag hat seine Arbeit aufgenommen
 очередной (внеочередной) съезд — der ordentliche (außerordentliche) Parteitag
 стоять на повестке дня — auf der Tagesordnung stehen
 внести предложение — einen Vorschlag unterbreiten
 вынести на рассмотрение партии — der Partei zur Erörterung vorlegen
 новая редакция Программы партии — die Neufassung des Parteiprogramms
 обсудить (затронуть) вопрос — eine Frage besprechen (behandeln)
 коснуться вопроса — eine Frage ansprechen
 записаться для выступления — sich zur Diskussion melden
 выработать реалистическую, всесторонне взвешенную программу действий — ein realistisches, allseitig ausgewogenes Aktionsprogramm ausarbeiten
 решать назревшие проблемы — die herangereiften Probleme lösen
 идти в ногу со временем — mit dem Leben Schritt halten
 придавать первостепенное значение — eine erstrangige Bedeutung beimessen
 в полной мере воспользоваться достижениями науки и техники — die Erkenntnisse von Wissenschaft und Technik in vollem Umfang nutzen
 ускорить социально-экономическое развитие страны — die sozialökonomische Entwicklung des Landes beschleunigen
 кардинально решить продовольственную проблему — das Lebensmittelproblem kardinal lösen
 обеспечить потребности в высококачественных товарах и услугах — den Bedarf an hochwertigen Waren und Dienstleistungen decken
 улучшить медицинское обслуживание — die medizinische Betreuung verbessern
 добиться кардинальных перемен — entscheidende Veränderungen erzielen
 внедрять электронику и комплексную автоматизацию — die Elektronik und die komplexe Automatisierung anwenden
 приблизить науку к практике — Forschung und Praxis näherbringen
 участвовать в управлении делами общества и государства — an der Lenkung und
- Leitung von Staat und Gesellschaft teilnehmen
 заменять устаревшие методы хозяйствования новыми — überlebte Methoden der Wirtschaftsführung durch neue ersetzen
 выступать за ограничение гонки вооружений и разоружение — sich für die Rüstungsbegrenzung und Abrüstung einsetzen
 прекратить ядерные испытания — die Nukleartests einstellen
 достигнуть договоренности — eine Vereinbarung erzielen
 ликвидировать все ракеты средней дальности, установленные в Европе — die Mittelstreckenraketen in Europa beseitigen
 не стремиться получить односторонние преимущества — keine einseitigen Vorteile anstreben
 искоренить геноцид, апартеид, проповедь фашизма, терроризм — den Völkermord, den Apartheid, die Predigt des Faschismus, den Terrorismus ausmerzen
 противодействовать ядерной опасности — der nuklearen Gefahr entgegentreten
 не допустить гонку вооружений в космосе — das Wettrüsten im Weltraum verhindern
 поставить ядерное оружие вне закона — die Kernwaffen ächten
 проводить политику оздоровления международной обстановки и возврата к разрядке — eine radikale Gesundung der internationalen Lage und die Rückkehr zur Entspannung anstreben
 прервать (возобновить) переговоры — die Verhandlungen abbrechen (wiederaufnehmen)
 приступить к переговорам — die Verhandlungen aufnehmen
 преодолеть негативные явления в социально-экономическом развитии общества — die negativen Erscheinungen in der sozialökonomischen Entwicklung der Gesellschaft überwinden
 извлекать уроки из прошлого — Lehren aus der Vergangenheit ziehen
 решительно осудить что-либо — etwas entschieden verurteilen
 не ограничиваться половинчатыми мерами — sich nicht auf Halbheiten beschränken
 устранить ошибки и просчеты — Fehler und Mißgriffe beseitigen
 вскрывать недостатки — Mängel und Mißstände aufdecken
 не уклоняться от решения назревших проблем — den herangereiften Problemen nicht aus dem Wege gehen
 укреплять трудовую и государственную дисциплину — die Arbeits- und Staatsdisziplin festigen
 принять меры, направленные против тунеядцев, расхитителей социалистической собственности, взяточников — Maßnahmen ergreifen gegen die Nichtstuer, Veruntreuer des sozialistischen Eigentums, korrupte Menschen

пресекать нетрудовые доходы — die nichterarbeiteten Einkünfte unterbinden

начать борьбу против пьянства и алкоголизма — den Kampf gegen Trunksucht und Alkoholismus beginnen

не замалчивать недостатки — die Mängel nicht verschweigen

оздоровить обстановку — die Lage sanieren

неуклонно выполнять закон — das Gesetz strikt einhalten

не уйти от заслуженного наказания — der wohlverdienten Strafe nicht entgehen

повсеместно находить широкий доброжелательный отклик — überall ein großes zustimmendes Echo finden

уверенно смотреть в будущее — zuversichtlich in die Zukunft blicken

не оставлять ни одного предложения без внимания — keinen Vorschlag unbeachtet lassen

быть примером во всем — ein Vorbild in allem sein

беречь планету, воздушное и космическое пространство — den Planeten, den Himmel und den Weltraum bewahren

КОММЕНТАРИИ К ЛЕКСИКЕ ПО ТЕМЕ

Рекомендуем обратить внимание на предположительно-падежное управление в немецком языке в случаях, когда оно расходится с регулярными соответствиями в русском языке:

доклад ЦК партийному съезду — der Bericht des ZK an den Parteitag

изменения в Уставе партии — Abänderungen am Parteistatut

измерять что-либо масштабом новых задач — etwas an den Dimensionen der neuen Aufgaben messen

предъявлять к кому-либо (чему-либо) высокие требования — hohe Anforderungen an jemanden (etwas) stellen

поставить науку и технику на службу народу — Wissenschaft und Technik in den Dienst an den Menschen stellen

удовлетворять потребности в чем-либо — den Bedarf an etwas decken

делать что-либо по собственной инициативе — etwas aus eigenem Antrieb, auf eigene Initiative tun

развивать что-либо за счет собственных средств — etwas aus eigenen Mitteln entwickeln

знать что-либо по многолетнему опыту — etwas aus jahrelanger Erfahrung, aus jahrelanger Praxis wissen

работать по-новому — auf neue Art arbeiten

повыситься до ..., повыситься на ... — steigen auf ..., steigern um ...

устранить преграды на пути — Hindernisse aus dem Wege räumen

нарушать что-либо — gegen etwas verstoßen

поддерживать словом и делом — etwas in Wort und Tat unterstützen

программа на период до ... — ein Programm für den Zeitraum bis ...

подходить творчески к чему-либо — an etwas schöpferisch herangehen

не довольствоваться чем-либо — sich mit etwas nicht zufriedengeben

не доставать чего-либо — an etwas man-geln

в центре и на местах — im Zentrum und vor Ort

верность партии — die Treue zur Partei

изменять что-либо в корне — etwas von Grund auf ändern

выпускать продукцию лучшего качества — Erzeugnisse in besserer Qualität herstellen

производить товары на сумму ... рублей — Waren im Werte von ... Rubeln herstellen

расходовать, употреблять, ассигновать, использовать средства на что-либо — Mittel für etwas ausgeben, aufwenden, bereitstellen, verwenden

свести потери к минимуму — die Verluste auf ein Mindestmaß verringern

удовлетворять спрос на определенные товары — die Nachfrage nach bestimmten Waren befriedigen

делать все, что в твоих силах — sich nach Kräften bemühen

закончить на год раньше — etwas mit einem Jahr Terminvorsprung beenden

по предложению (по решению) — auf Vorschlag (Beschluss)

собственность на средства производства — Eigentum an Produktionsmitteln

не закрывать глаза на что-либо — die Augen vor etwas nicht verschließen

принципиально оценивать недостатки — die Mängel aus prinzipieller Sicht einschätzen

выдвинуть что-либо на передний план — etwas in den Vordergrund rücken

находиться на переднем крае — an der vordersten Linie stehen

искать новые формы сотрудничества — nach neuen Formen der Zusammenarbeit suchen

на международной арене — in der internationalen Arena

на современном этапе — in der gegenwärtigen Etappe

вести мораторий на что-либо — ein Moratorium für etwas einführen

оградить от всяких неожиданностей — vor allerlei Zufälligkeiten schützen

заботиться о сохранении мира — für die Erhaltung des Friedens Sorge tragen

принимать меры по обеспечению безопасности нашей страны — Maßnahmen zum Schutz und zur Sicherheit unseres Landes treffen

обеспечить безопасность наших сухопутных и морских границ — die Sicherheit unserer Grenzen zu Lande und auf See gewährleisten

ограждать своих граждан от актов насилия — seine Staatsbürger gegen Gewaltakte verteidigen

не иметь территориальных притязаний к нашим соседям — keine Gebietsansprüche an unsere Nachbarn haben

устранить очаги войны на Ближнем и Среднем Востоке — die Kriegsherde im Nahen und Mittleren Osten beseitigen

При освещении вопросов, связанных с изменениями, обусловленными требованиями нашего времени, бывает необходимо выразить общее значение изменения, перемещения, видоизменения чего-либо. В этих случаях необходимо обратить внимание на глаголы и отглагольные существительные с полупрефиксом *um-*:

перестраивать — umbauen, переучивать — umlernen, преобразовывать, изменять структуру — umformen, реорганизовывать (видоизменять) — umgestalten, переквалифицировать — umschulen, переориентировать — umorientieren, перераспределять — umverteilen и др. Например:

Надо — пока еще возможно — **переломить** тенденцию к нарастающей военной опасности. — Solange es noch möglich ist, muß man in der Tendenz zur Steigerung der Kriegsgefahr einen Umbruch bewirken.

Изменения в современном мировом развитии требуют **пересмысления**, комплексного анализа всех его факторов. — Die Veränderungen in der gegenwärtigen weltweiten Entwicklung erfordern ein Umdenken, eine komplexe Analyse all ihrer Faktoren.

Партия выдвигает задачу **перестройки** высшего и среднего специального образования. — Von der Partei wird die Aufgabe der Umgestaltung des Hoch- und Fachschulwesens gestellt.

Перестройка работы некоторых министерств ведется слишком медленно. — Manche Ministerien stellen ihre Arbeit zu langsam um.

Идет неостановимый процесс социально-экономических **преобразований** в жизни народов. — Ein unaufhaltsamer Prozeß der sozialökonomischen Umgestaltungen im Leben der Völker ist im Gange.

Перестройка психологии кадров — одно из важнейших условий нашего роста. — Die Psychologie der Kader **umzuformen** ist eine der wichtigsten Voraussetzungen für unser Wachstum.

Необходимо **повернуть** общество к новым задачам. — Man muß unsere Gesellschaft auf die neuen Aufgaben **umorientieren**.

Мы добились огромных **сдвигов** в экономике, культуре, социальной области. — Wir haben enorme **Umwälzungen** in Wirtschaft, Kultur und auf sozialem Gebiet herbeigeführt.

При выдвижениях и **перемещениях** по службе учитывается также такой критерий, как отношение работника к людям. — Bei der Besetzung und Umbesetzung von Ämtern wird unter anderen Kriterien auch das Verhalten des Mitarbeiters zu den Menschen berücksichtigt.

С существительными, оканчивающимися на -ung, или иностранными словами, обозначающими действие, часто употребляется глагол *vornehmen*. Носителем семантики в таких случаях является имя существительное, а глагол выполняет главным образом грамматическую функцию:

провести голосование — eine Abstimmung *vornehmen*; внести изменения — Veränderungen *vornehmen*, сделать посадку — eine Landung *vornehmen*, провести исследование — Forschungen *vornehmen*. Например:

На партийном съезде **был дан** глубокий анализ международной обстановки. — Auf dem Parteitag wurde eine tiefgreifende Analyse der internationalen Lage **vorggenommen**.

В Устав партии **были внесены** изменения. — Es wurden Änderungen am Parteistatut **vorggenommen**.

Настало, видимо, время **внести** необходимые коррективы в работу некоторых общественных организаций. — Es wäre wohl an der Zeit, an der Arbeit mancher gesellschaftlicher Organisationen die erforderlichen Korrekturen **vorzunehmen**.

При указании на трудность осуществления чего-либо, на наличие препятствий, которые необходимо преодолеть, употребляется глагол *durchsetzen* (добиться чего-либо, внедрить что-либо, пытаться достигнуть чего-либо) или существительное *die Durchsetzung*:

Курс на ускорение предусматривает проведение активной государственной политики, последовательное **утверждение** принципа социалистической справедливости. — Der Kurs auf Beschleunigung sieht vor, daß eine aktive Sozialpolitik betrieben und das Prinzip der sozialistischen Gerechtigkeit konsequent **durchgesetzt** wird.

Все звенья управления экономикой призваны изменить отношение к **внедрению** нового. — Alle Elemente der Leitung und Lenkung der Wirtschaft müssen ihre Einstellung zur **Durchsetzung** des Neuen ändern.

Намечается более чем удвоить темпы роста аграрного производства. Мы можем и обязаны этого **добиться**. — Es wird geplant, das Wachstumstempo mehr als zu verdoppeln. Wir können und müssen es **durchsetzen**.

Мы не можем допускать, чтобы ведомственность и местничество мешали **реализации** преимуществ социалистической собственности. — Wir dürfen nicht zulassen, daß Ressortgeist und Lokalpatriotismus die **Durchsetzung** der Vorzüge des sozialistischen Eigentums verhindern.

При освещении данной темы встречаются глаголы, в значении которых содержится идея последовательности действия во времени:

предусматривать что-либо — etwas *vorsehen*, предвидеть что-либо — etwas *voraussehen*, предотвращать что-либо — etwas (Dat.) *vorbeugen*, предстоять — *bevorstehen* и др. Например:

Предусматривается осуществить переход к экономике высшей организации и эффективности. — Es wird **vorgesehen**, einen Übergang zur Wirtschaft mit höchster Organisation und Effektivität zu vollziehen.

При планировании экономики необходимо **предусматривать** также и трудности, которые могут возникнуть. — Bei der Planung der Wirtschaft müssen auch die möglichen Schwierigkeiten **vorausgesehen** werden.

Следует использовать все возможности, чтобы **предотвратить** возможность военного столкновения. — Man muß alle Möglichkeiten nutzen, um der Gefahr einer militärischen Auseinandersetzung **vorzu beugen**.

Намеченную на девятую и десятую пятилетки социальную программу удалось осуществить не полностью. — Das für das neunte und das zehnte Planjahr fünf **vorge-**merkte soziale Programm konnte nicht in vollem Maße verwirklicht werden.

Впереди у нас много ответственной и напряженной работы. — Uns **steht** viel verantwortungsvolle und angestrengte Arbeit **bevor**.

Следует также обратить внимание на употребление глаголов, содержащих значение продвижения вперед:

Без дальнейшей демократизации общества, без углубления социалистического самоуправления мы не сможем успешно **двигаться вперед**. — Ohne eine weitere Demokratisierung der Gesellschaft und Vertiefung der sozialistischen Selbstverwaltung des Volkes werden wir nicht erfolgreich **voran-**schreiten können.

Продвижение вперед станет тем быстрее, чем выше будут дисциплина и организованность. — Wir werden um so rascher **vorankommen**, je höher die Disziplin und Organisiertheit sein werden.

Перевод народного хозяйства на рельсы интенсивного развития на базе ускорения научно-технического прогресса будет крупным шагом в **движении** нашей страны **вперед**. — Die Überleitung der Volkswirtschaft auf den Weg einer intensiven Entwicklung auf der Basis der Beschleunigung des wissenschaftlich-technischen Fortschritts wird unser Land ein gutes Stück **voran-**bringen.

При передаче значения «ставить перед собой задачу, цель» в немецком языке предлог опускается. С глаголом stehen употребляется предлог vor:

Мы **ставим перед собой задачу** повысить роль трудовых коллективов. — Wir **stellen uns die Aufgabe**, die Rolle der Arbeitskollektive zu verstärken.

Мы **стоим перед самой серьезной** перестройкой хозяйственного механизма. — Wir **stehen vor** der bedeutendsten Umgestaltung des Wirtschaftsmechanismus.

Содержание, которое в русском языке передается сочетаниями «ставить перед собой задачу, цель», «являться целью, задачей», может быть также передано следующим образом:

Наша **задача** — вовремя замечать устаревшие методы хозяйствования и заменять их новыми. — **Jetzt heißt es**, auf die überlebten Methoden der Wirtschaftsführung aufmerksam werden und sie durch neue ersetzen.

Партия **ставит перед собой задачу** так построить всю культурно-воспитательную работу, чтобы она все полнее удовлетворяла духовные интересы людей. — Die Partei **hat sich vorgenommen**, die gesamte kulturellerzieherische Arbeit so zu gestalten, daß sie die geistigen Bedürfnisse der Menschen immer besser befriedigt.

Главную **цель** своей культурной политики партия **видит** в том, чтобы открыть широкий простор для выявления способностей людей, сделать их жизнь духовно богатой, многогранной. — Ihre **Hauptaufgabe** in der Kulturpolitik sieht die Partei darin, breitesten Raum für die Ermittlung von Talenten zu geben, das Leben der Menschen geistig reicher und mannigfaltiger zu machen.

В активном участии в борьбе против войны КПСС **видит** главную задачу своей внешнеполитической стратегии. — In der aktiven Beteiligung am Kampf gegen den Krieg **sieht** die KPdSU das **Hauptanliegen** ihrer außenpolitischen Strategie.

Нашей **задачей является** усиление самостоятельности, инициативы и ответственности предприятий. — Es **kommt darauf an**, die Selbständigkeit der Betriebe, ihre Initiative und Verantwortung zu vergrößern.

В рамках данной темы значения «отвергать что-либо», «отказываться от чего-либо» могут быть переданы следующим образом:

Мы неоднократно заявляли о своей готовности **отказаться** от испытания ядерного оружия. — Wir haben mehrere Male unsere Bereitschaft verkündet, auf Kernwaffenversuche zu verzichten.

Социализм безоговорочно **отвергает** войны как средство разрешения межгосударственных политических и экономических противоречий. — Der Sozialismus **lehnt** Kriege als Mittel zur Lösung zwischenstaatlicher Widersprüche bedingungslos ab.

Социализм **не откажется** ни от своих принципов, ни от своих идеалов. — Der Sozialismus wird weder seine Prinzipien noch seine Ideale aufgeben.

Значения «препятствовать чему-либо», «тормозить, замедлять что-либо» могут быть выражены следующим образом:

Необходимо взаимодействие государств и народов всей планеты, чтобы **предотвратить** ядерную катастрофу. — Ein Zusammenwirken von Staaten und Völkern unseres gesamten Planeten ist vonnöten, damit ein nukleares Inferno **verhindert** werden kann.

Полуправда **тормозит** выработку реальной политики, **мешает** нашему движению вперед. — Eine Halbwahrheit **hemmt** die Ausarbeitung der realen Politik und **behindert** unser Vorwärtkommen.

Стратегия ускорения предполагает решительное преодоление инерции, застойности и консерватизма, всего того, что **сдерживает**

общественный прогресс. — Die Beschleunigungsstrategie setzt eine entschlossene Überwindung von Trägheit, Stagnation und Konservatismus, d. h. all dessen voraus, was den gesellschaftlichen Fortschritt hemmt.

Значение постепенного увеличения, нарастания, возрастания чего-либо может быть передано глаголами с отделяемым полу-префиксом an- или образованными от них словами:

поднимать уровень — das Niveau anheben, наладить международную обстановку — die internationale Lage anheizen, нагнетать гонку вооружений — das Wetttrüben antreiben. Например:

Проблемы в развитии страны **нарастают** быстрее, чем решались. — Probleme bei der Entwicklung des Landes **wuchsen** rascher an, als sie gelöst wurden.

Нельзя уклоняться от решения **назревших** проблем. — Man darf der Lösung **herangereifter** Probleme nicht aus dem Wege gehen.

При указании на совместное участие в общем деле в немецком языке широко используются глаголы с префиксом mit-, наречие mit и образованные от них слова: über die Geschehnisse des Landes **mitbestimmen**, an technischen Neuerungen **mitwirken** (мисchaften, mitarbeiten), Verantwortung für seinen Betrieb **mittragen**, sich für die **gemeinsame** Arbeit **mitverantwortlich** fühlen.

Все советские люди могут высказывать свое мнение по ключевым вопросам развития нашей страны и **вносить свои предложения**. — Alle Sowjetmenschen können ihre Meinungen zu den Schlüsselfragen der Entwicklung unseres Landes **äußern** und **Vorschläge mitbringen**.

Партийная программа **нацеливает на прямое участие** народных масс в выработке, принятии и выполнении государственных и других решений. — Das Parteiprogramm orientiert auf direkte **Mitwirkung** der Volksmassen an der Erarbeitung, Annahme und Erfüllung staatlicher und sonstiger **Beschlüsse**.

С большим интересом **все следили за работой** партийного съезда. — Mit großem Interesse haben alle die Arbeit des Parteitag **mitverfolgt**.

При указании на возможность совершения какого-либо действия может употребляться глагол sich lassen в сочетании с глаголом, обозначающим само действие:

Многое можно сделать своими силами. — Vieles **läßt sich** aus eigener Kraft **bewerkstelligen**.

Решать общечеловеческие, глобальные проблемы силами одного государства или группы государств нельзя. — **Allgemeinmenschliche, globale Probleme lassen sich nicht durch Anstrengungen eines einzelnen Staates oder einer Gruppe von Staaten lösen.**

Не следует смешивать глаголы **feststellen** (устанавливать, констатировать), **festlegen**

(устанавливать, делать обязательным, законным, узаконивать) и **festsetzen** (устанавливать, назначать срок):

Основные направления идеологической деятельности партии **определены** в новой редакции Программы КПСС. — Die Hauptrichtungen für die ideologische Tätigkeit der Partei **sind** in der Neufassung des Programms der KPdSU **festgelegt**.

Что касается хронологических рамок достижения программных рубежей, то их **установление** не оправдано. Сегодня можно сказать **определенно** лишь то, что выполнение нынешней программы выходит за пределы текущего столетия. — Was den chronologischen Rahmen für das Erreichen der programmatischen Ziele betrifft, so wäre dessen **Festsetzung** ungerechtfertigt. **Fest steht** heute nur, daß die Realisierung des gegenwärtigen Programms über das laufende Jahrhundert hinausgeht.

При развитии данной темы употребляется большое число прилагательных, образованных от глаголов с помощью суффикса -bar, который указывает на возможность совершения действия. При этом определяемое слово мыслится как объект, который может подвергнуться данному действию. Во многих случаях эти прилагательные употребляются с одновременным присоединением префикса un-:

приемлемые решения — **annehmbar** Lösungen, явное (очевидное) доказательство — ein **sichtbarer Beweis**, достижимые цели — **erreichbare Ziele**, осуществимая социальная политика — eine **realisierbare Sozialpolitik**, в недалеком будущем — in **absehbarer Zukunft**, иметь непредсказуемые последствия — **unvoraussagbare** (unabsehbare) Folgen haben, неприемлемые условия — **unannehmbar** Bedingungen, неопровержимое доказательство — ein **unwiderlegbarer Beweis**, неоспоримая истина — eine **unbestreitbare Wahrheit**, необратимый процесс — ein **unumkehrbarer Prozeß**, неотъемлемая часть — ein **unabdingbarer Bestandteil**, неотложные меры — **unaufschiebbare Maßnahmen**, неприкосновенные границы — **unantastbare Grenzen**. Например:

Социальные программы нашей партии носят **неотложный** характер. — Die sozialen Programme unserer Partei weisen einen **unaufschiebbaren** Charakter auf.

Последствия ядерной войны **трудно предсказуемы**. — Die Folgen eines nuklearen Krieges sind schwer **voraussagbar**.

Преимущества социализма **очевидны**. — Die Überlegenheit des Sozialismus ist klar **erkennbar**.

Необходима готовность к **взаимоприемлемым** компромиссам, нацеленность не на конфронтацию, а на диалог и взаимопонимание. — Es bedarf einer Bereitschaft zu beiderseits **annehmbaren** Kompromissen, der Ausrichtung nicht auf Konfrontation, sondern auf Dialog und gegenseitige Verständigung.

Некоторые существительные немецкого языка имеют в отличие от их русских эквивалентов только форму единственного числа или же употребляются в определенных сочетаниях в грамматическом числе, которое не совпадает с числом соотносимых русских существительных. При активизации лексики к данной теме могут встретиться следующие сочетания слов:

удовлетворять потребности — den Bedarf decken, наращивать темпы — das Tempo steigern, действовать в интересах советских граждан — im Interesse der Sowjetbürger handeln, творческие поиски — die schöpferische Suche, доходы в расчете на душу населения — das Prokopfeinkommen, не требовать крупных затрат — keinen größeren Aufwand fordern, в пределах возможностей — im Rahmen des Möglichen, бытовое обслуживание — Dienstleistungen, использовать опыт — die Erfahrungen auswerten, промышленная продукция — Industrieerzeugnisse, поддержать начин трудящихся — die Initiativen der Werktätigen auf-

greifen, целеустремленные действия — zielgerichtetes Handeln.

Следует помнить о несовпадении грамматического рода у соотносимых существительных в немецком и русском языках в следующих случаях:

пленум — das Plenum, заслуга — das Verdienst, рост — das Wachstum, потенциал — das Potential, риск — das Risiko, программа — das Programm, привилегия — das Privileg, коллектив — das Kollektiv, миллион — die Million, тысяча — das Tausend, центр — das Zentrum, комитет — das Komitee, система — das System, орган — das Organ.

Рекомендуем обратить внимание на слова со сложной орфографией: die Effektivität, der Rhythmus, der Ingenieur, die Intelligenz, die Parität, die Sphäre, die Aggression, das Territorium, die Ökologie, die Souveränität, die Avantgarde, die Atmosphäre, der Appell, der Komplex, der Computer.

А. Л. КАРЛИН

Новые книги

В издательстве «Просвещение» выходит из печати книга коротких рассказов о природе «Времена года» на немецком языке А. Я. Рембеза. Она предназначена для учащихся старших классов средней школы.

Автор пособия дает зарисовки всех месяцев в календарной последовательности, в интересной и доступной для понимания школьников форме, с большой любовью опи-

сывает русскую природу, ее богатства, ее бескрайние просторы. Прочитав рассказы, учащиеся почерпнут много сведений о жизни, повадках и привычках животных и птиц, станут более наблюдательными, научатся помогать в зимнее время обитателям лесов и полей.

Задача книги не только в том, чтобы совершенствовать умения и навыки владения немецким языком, но и в

том, чтобы способствовать интересному времяпрепровождению учащихся.

Для облегчения понимания текстов после каждого из них даны пояснения и неизвестные ученикам слова. О значении многих слов они могут догадаться из контекста, по аналогии со словами родного языка и по словообразовательным признакам. В пособии приводится небольшой словарь.

К 70-летию Великой Октябрьской социалистической революции в издательстве «Просвещение» вторым изданием выходит книга «Свет Великого Октября» (на немецком языке). Автор-составитель И. П. Суслова.

Сборник адресован учащимся старших классов средней общеобразовательной школы. Он открывается рассказом о XXVII съезде КПСС, в котором показано его историческое значение для дальнейшего политического и социального — экономического развития Советского Союза. В работе использованы такие важные документы и материалы, как Декрет о ликвидации неграмотности, Конституция СССР и другие. Выделенные в книге тематические

разделы «Великий Октябрь: значение и события», «Ликвидация неграмотности», «Первый советский Герб», «Легенда о камне-шамане и восемь чудес света», «Освоение космоса», «Великая победа» и другие дают учащимся представление об основных этапах пройденного нашей страной пути. В соответствии с этой тематикой составлены основные тексты данного сборника. В идейно-политическом отношении большую актуальность представляют рассказы о жизни вождя революции В. И. Ленина: «Белый колонный зал», «Ленин в Смольном», «Ленинский мемориал в Ульяновске» и другие. Идеино-политическому воспитанию подрастающего

поколения служат и тексты о славных революционных подвигах советских людей: «Залпы Авроры», «Десять мужчин и одна женщина», «Заре навстречу», «Волочаевка». Многие материалы книги рассказывают о трудовых подвигах советских людей, об освоении Сибири, о строительстве электростанций, о преобразовании Крайнего Севера: «Город в тундре», «Мы из Игарки», «Я строю электростанцию».

Тема вдохновенного труда советской молодежи нашла отражение и в очерках о строительстве, развитии экономики, науки и культуры. Значительное внимание автор сборника уделяет подвигу советских людей в Великой Отечественной войне.

Материалы к учебным темам

КРАСОТА
ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО ТРУДА

THE BEAUTY OF HUMAN LABOUR

Is every profession honourable? There can only be one answer to that question: yes, every profession is honourable, worthy of esteem. The principal factor here is man's own attitude to his work. And yet the prestige of some professions is so high that many young men and women seek to join them. Is there anyone who does not dream of being a cosmonaut, an actor, a writer? But dreams are one thing, and the actual, the real requirements of society are quite another. Society needs not only actors and writers, but also turners, tractor drivers, people to work in the sphere of the public services...

The Communist Party is working consistently and purposefully to ensure the ideological, political, labour and moral education of Soviet people, so as to shape harmoniously developed, socially active individuals.

"In educational work the Party focuses its attention on instilling in all Soviet citizens deep respect and readiness for conscientious work for the common good, be it mental or physical work," says the new edition of the Programme of the Communist Party of the Soviet Union. "Labour is the main source of society's material and cultural wealth, the principal criterion of a person's social status, his sacred duty and the cornerstone of his communist education. The Party will make continued efforts to increase the prestige of honest, efficient work, encourage labour initiative and innovation and strengthen the principles of the communist attitude towards work" (M.: Novosti Press Agency Publishing House, 1986.— P. 56).

The reform of the general and vocational school that is being carried out in our country is based on the creative development of Lenin's principles of a uniform polytechnical labour school. The school reform is directed at raising the level of the education and upbringing of the young, at improving their preparation for independent work and life. Among the tasks that the reform sets the Soviet school is that of making work not merely one's profession, but also a constant need, a requirement of one's heart and soul.

* * *

The town of Stakhanov. Is there any other town in the whole world named after a worker? It was here, over fifty years ago, that Alexei Grigoryevich Stakhanov began working as a cutter. And it was here that, in the early hours of August 31, 1935, he became a living legend. During the six hours of his night shift he produced 102 tons of coal. The best cutters could overfulfil their norms 7—10-fold, Stakhanov surpassed his norm 14 times. And it wasn't the son of a miner who set this splendid record but a simple fellow who, until a short while before, had been a peasant. A new hope was born in people's hearts — if Stakhanov could do it, we'll do it, too.

Thus came into being a nationwide movement to raise production norms — and it was given Stakhanov's name. The labour achievement of A. G. Stakhanov became a model for millions of Soviet people. No previous initiative had ever given rise to such mass enthusiasm, to such an aspiration to produce more and of better quality than envisaged in the plan.

Maria Demchenko, Pyotr Krivonos, Maria Vinogradova and Yevdokia Vinogradova, Valentina Gaganova — the Stakhanovite movement inscribed thousands of names in the labour history of our country.

This historic initiative lives on to this day. The Stakhanovites of the 1980s have launched

the movement for technological progress in the national economy. Over 30 thousand work collectives have been given the honorary name of Stakhanov. They are first-rankers in socialist emulation.

The team led by Mikhail Pavlovich Chikh, a follower of A. G. Stakhanov, works at the Maiskaya Mine in the Rostov Region. It consists of 180 miners, sixty of whom have been awarded orders and medals. The team was one of the first in the country to undertake to produce no less than 1,000 tons of coal a day; it established world records of daily production and achieved the high production figure of one million tons a year.

Chikh has been working in the mine for 35 years now. He knows everything about mining. He can tell the reason for a breakdown in any machine at a glance. There just aren't any secrets for him down there. As the team leader, Chikh does not have to go underground every day. And yet there isn't a day when his men don't see him down at the coal-face. They have a great respect for him — for his diligence, the personal example he sets, for never being afraid to take responsibility.

Many books, pamphlets and articles have been published on the organization of work in Chikh's team. Everything would seem to have been described in great detail — the collaboration with scientists, the introduction of new machinery, the placement of the team members in different sectors. One might think that all one could do now is to study Chikh's know-how and go about setting one's own record. And yet...

Some people say that better conditions than for the rest of the workers are artificially created for first-rankers. However, on one of the neighbouring sectors of the Maiskaya Mine work conditions are three times better than those on Chikh's sector, and the miners there are no less skilled than those in his team. Yet Chikh's team produces 6,000 tons of coal a day, and its neighbours — 700. It takes Chikh from 19 to 21 minutes to replace an electric motor, while the others in the mine need 3—4 hours.

That is talent. The talent of an organizer, a miner, technical talent. And also a tremendous desire and ability to work. "Every one in our team has at least two or three main professions. This means that at a difficult moment each one can take an independent decision, can replace his team-mate", says M. P. Chikh. "We stick to one single rule — if you want to live well, you must work conscientiously."

Chikh's team educates its members. It is not mere coincidence, therefore, that among his team's former members are now mine directors, chief engineers, team leaders... For Chikh's team the Law on Work Collectives is not merely a piece of paper discussed and forgotten, but a code to guide the workers' conscience and honour.

After their work is over, the team stays at least another 30 minutes for a collective analysis of the shift, just as chess Grand Masters do after a match, getting at the root of every failure, discussing possible future variants.

When a newspaper correspondent asked M. P. Chikh, twice Hero of Socialist Labour, why everyone couldn't work like he and his team do, Chikh answered: "They just don't want to." To work well is, for Chikh, the prime requirement in life.

* * *

Professor Ariadna Timofeyevna Alexandrova, who lectures on the calculation and design of industrial robots at the Moscow Institute of Electronic Machine Building, sometimes recites poetry to her students. Verses in which the harmony of form and content is especially strongly stressed.

"Robotics is only just making its first steps in electronic machine building," says Ariadna Timofeyevna. "So it is very important to lay a good, harmonious foundation for it from the very start. The famous aviation designer A. N. Tupolev, on seeing one of his new planes, sadly said: 'It won't fly because it's ugly.' We want our products to 'fly', that is, to work, to be effective, but, at the same time, to be beautiful. The world of machinery must be interlinked with the world of art."

Nowadays we already have a large family of robots. They work as smiths, loaders, welders, they service metal-cutting machine-tools. These are robots of the so-called first generation. But work is underway on the industrial application of man's more perfect assistants — second- and third-generation robots.

Under Professor Alexandrova's guidance a fundamentally new "breed" of robots has been created. They are considerably less complex, weigh less, and are, therefore, much cheaper than their predecessors. They open up new opportunities in technology. They can, for instance, function in seawater, in a vacuum, in a dust-filled atmosphere...

For the creation of new robots A. T. Alexandrova and her colleagues and students have been awarded gold medals of the USSR Economic Achievements Exhibition.

* * *

Natalya Orlova, weaver at the Tryokhgornaya Manufacture factory, delegate to the 12th World Festival of Youth and Students, had fulfilled seven yearly assignments by the opening day of the Festival. She also fulfilled the additional obligations she had undertaken in honour of the youth forum. What do 346 thousand metres of fabric over and above the plan actually mean? They mean a hundred thousand new dresses for women who prefer fabrics produced at the "Tryokh-

gorka" (as the factory is affectionately called) above all others. And these fabrics really are wonderful. It was the fabrics that caught Natasha's eye as soon as she first crossed the threshold of the weaving shop. She had intended to become a construction worker, but her girl-friend persuaded her that being a weaver was much more interesting. So Natasha Orlova went to study at the vocational school set up by the Tryokhgornaya Manufaktura factory.

Her first work-day started off with... tears. The thread kept tearing, the loom broke down, she just couldn't cope. Never will Natasha forget the lessons of friendship and kindness that her new work-mates taught her then. Now she herself is an instructor, and to each of her "student" girls she strives to find an individual approach. She is unfailingly well-wishing and responsive, never hurts anyone's feelings. And the young girls respect her, attentively watch her working, watch her skillfully tying a torn thread.

Natalya Orlova is a deputy to the USSR Supreme Soviet. Her electors come to her with their problems, ask for her advice, expect assistance from her. And she does her best to justify the trust put in her.

How impatiently did Natasha's work-mates wait for her when she was at the Festival! When she appeared, she said in a very businesslike way: "I promise to tell you about everything — the meetings I've had, the new friends I've made, everything. But a bit later. I haven't been in the shop for nine days, so work comes first!..."

* * *

Tatyana Strizhak was a young girl when she first started operating a combine-harvester. But what she did almost at once was to challenge to competition not one of her own peers, but the oldest, most experienced combine-operator on the collective farm! And she actually won the competition. Tatyana was only twenty when she was awarded the Order of Lenin. At twenty-one she received the Leninist Komsomol Prize.

Once, when she was harvesting grain on the fields of a neighbouring farm, a veteran combine-operator of that farm, watching her work, exclaimed: "Why, she isn't a girl, she's a magician!"

"Good day, dear Tatyana! We, sixth-formers of School No. 2 in the town of Novaya Kakhovka, send you our Young Pioneer greetings. We know a lot about you, about your work. On the birthday anniversary of the Leninist Komsomol our Pioneer squad held a meeting which we called 'Combine-Operator Tatyana Strizhak'. We would very much like to see you. Could you visit us and attend our next meeting — 'Bread — Yours and Mine?'"

Tatyana knows the town the Young Pioneers invited her to visit. She had lived there for three years, while studying at a

specialized secondary school. But all her spare time during those three years she spent in the country. She liked to wander off to the fields. Describing what she saw there, she says: "The sky was blue, the combine-harvester red, the grain like pure gold..."

Tatyana Strizhak's photograph hangs in the local history museum of the town of Kakhovka. In the "Song About Kakhovka", well-known in the Soviet Union, there are words about a youthful heroine of the Civil War, and a monument to her has been erected in the town. Tatyana Strizhak, driving her combine-harvester along the field of golden grain, is now also a part of the town's legendary history.

* * *

Summer has passed. At six in the morning, when Natalya Fokina hurries to her office, it is still dark in the streets. After the early summer dawns she just can't get used to the darkness. She isn't as yet quite used to her new work either, even though she's been chief agronomist of the Mikhailovsky State Farm, Ryazan Region, for a whole year now. She's even gathered in her first harvest. The best in the district.

She had wanted to be an agronomist when still at school. She applied to an agricultural institute but failed to pass the competitive entrance examinations. So she went to work at a factory in Ryazan, at the same time studying as an extramural student at an agricultural specialized secondary school. The factory was reluctant to let a good worker go, but Natasha had firmly made up her mind that town life was not for her. On a cold day in January she left Ryazan, and rode off to Mikhailov. There she worked as an assistant to a team leader, continuing to study by correspondence — but now at an agricultural institute. Then she was appointed the farm's chief agronomist.

Natalya is always the first in the office. Calculations are a very important and far from easy job. But she sits at her desk only early in the morning, while the office is still empty. All the rest of the day she's in the fields, talking with people...

* * *

Nadezhda Medvedeva works in a hothouse on the Zavet Ilyicha Collective Farm. She used to grow cucumbers, now she takes care of roses. What girl wouldn't like to work among flowers? But roses stand not only for beauty, but for a good deal of hard work, day in and day out, especially during blossom-time, when the work in the hothouse starts at 7 a. m. and continues well into the evening; all day long the workers are on their feet, and the air around them is hot and moist. The hardest part of the job is to learn to cut the roses correctly and on time, and to tell the many different varieties while they're still in bud

Nadezhda recognizes every single one of her buds, every flower. She inspects them every morning, notes the changes in them — changes no one else would as much as notice. Watering the beds, she takes to heart every broken stem, every withered bud. She cares with heartfelt concern for every rose. And, by the way, that is Nadezhda Medvedeva's attitude not only towards flowers, but likewise towards people, towards her work-mates. It was by no means mere chance that she was elected member of the Komsomol committee and later admitted to the Communist Party of the Soviet Union.

Nadezhda studies at the agricultural specialized secondary school that bears the name of Michurin. She dreams of growing a "generation" of roses that will not have a single second- or third-class flower. "All the flowers must be only of top quality, because they bring people joy and beauty, don't they?" says Nadezhda.

* * *

In February 1942, a young girl, Tamara Muravyova, came to the settlement of Sereda, Moscow Region, to work as librarian.

It was an extremely difficult time. There were moments when she would think: "Do people need me in war-time? Do they need books when everyone is hungry?" But it turned out that people did need her. They came to her more and more frequently, finding that Tamara did not only provide them with books but could really take to heart another's grief, could offer some good advice or merely sit and listen in silent sympathy.

It was really hard for Tamara. In one of the air raids the library with all the books was destroyed. And people came to her assistance. In every home they found two or three books that they brought her, and gradually she collected a new library.

She had quite a lot of readers. Those who worked in the fields from early morning till late at night and couldn't drop in at the library she'd visit herself. She'd read to them, tell them the battle news, bring them fresh newspapers.

At first the books Muravyova managed to collect satisfied everyone. But the number of readers kept growing. People would read in the reading-room, take books home, but especially popular among the villagers were the evenings when they'd gather in the library and read books all together, out loud...

Muravyova would go to Moscow to get new books, returning with bagfuls of them. Every one of these homecomings was a regular celebration for the villagers. Once a militiaman stopped Tamara on her way back and asked: "What on earth do you need so many books for?" "It's not me, it's the people who need them," answered Muravyova. And that answer was a reflection of her whole life.

Tamara Muravyova has long since retired on a pension, but the windows of the rural library are still lit up till late into the night, just as they were many years ago. Galina Grazhdankina, Muravyova's "pupil", works there. And Tamara Muravyova is not merely a frequent guest, but still the "mistress of the house".

The entire settlement turns out on her birthday to wish her many happy returns. People are grateful to her for her kindness, for the generosity with which she opens up to them the wonderful world of books.

* * *

It would seem there could hardly be anything interesting in the work of a newspaper-kiosk trader. Yet, when one sees the work of Lyudmila Andreyevna Kharitonova, who works in a newspaper kiosk in Minsk, one realizes that the most important thing is not where you work but how you do it. She doesn't simply sell newspapers, she sees her buyers, looks into people's eyes. She greets many of them, knows their names. With some she even finds the time to chat. And gets the unflinching response: "Thank you very much! I'll drop in on you tomorrow." One interesting detail — she greets a person and hands him or her several newspapers and magazines without asking a single question. She knows which publications each one wants, and never makes a mistake, never confuses anything. She's been working at this newspaper kiosk for ten years now. Yet she lives some distance away and could have changed her place of work long ago (there are 292 newspaper kiosks in Minsk). But she just doesn't want to. "I've grown used to the people here and know many of them by sight," she says.

And the people have grown used to her, too. The district where Kharitonova works is an industrial one, therefore the busiest working hours for her are in the morning and when the shift finishes. She set her working hours so as to make it the most convenient for people to buy their papers. As to receiving fresh supplies, that she does during her lunch break.

"I enjoy selling newspapers and magazines," says Lyudmila Andreyevna. "Nowadays everyone is a reader."

However, she doesn't only sell newspapers, she reads them, or at least looks through them, every morning. What for? To know what to recommend her buyers.

"Our newspaper-kiosk trader is always friendly, always has a smile and a kind word for everyone. How many times has she helped someone get rid of a bad mood!" That's what Kharitonova's permanent customers say about her.

She's been accustomed to work since she was a child. In 1942, when she was only 12, Lyudmila started working at a factory. In those days the teenagers in

the shop worked on a par with grown-ups. And ever since then, Lyudmila Kharitonova has approached every job with respect and a sense of responsibility.

The work of a newspaper-kiosk trader can be compared with that of a postman or salesman. And one can only wish that the huge army of these workers treated their work with as much responsibility, as much respect and love as the newspaper-kiosk trader from Minsk.

The article "The Beauty of Human Labour" (in Russian) was prepared by I. N. MAMICHEVA

Some Words and Expressions

the real requirements of society — реальные потребности общества;
to shape harmoniously developed, socially active individual — формировать гармонично развитую, общественно активную личность;

conscientious work for the common good — добросовестный труд на общее благо;

efficient work — высокопроизводительный труд;

Lenin's principles of a uniform polytechnical labour school — ленинские принципы единой трудовой политехнической школы;
a cutter — забойщик;

a nationwide movement to raise production norms — всенародное движение за повышение норм выработки;

the Stakhanovite movement — стахановское движение;

the coal-face — угольный забой;
the calculation and design of industrial robots — расчет и конструирование промышленных роботов;

robotics — робототехника;
robots of the first generation: smiths, loaders, welders... — роботы первого поколения: кузнецы, грузчики, сварщики...;

second- and third-generation robots — роботы второго и третьего поколений;

seven yearly assignments — семь годовых заданий;
to find an individual approach — найти индивидуальный подход;

a specialized secondary school — эд. техникум;
to apply to an agricultural institute — поступать (подавать заявление) в сельскохозяйственный институт;

to fail to pass the competitive entrance examinations — не пройти по конкурсу;

an extramural student — студент-заочник или студент-вечерник;

to study by correspondence — учиться заочно;

while they're still in bud — пока они еще в бутоне;

changes no one else would as much as notice — изменения, которые никто другой даже бы и не заметил;

top quality — высшее качество;

the rural library — сельская библиотека;

a newspaper-kiosk trader — эд. киоскер;

to work on a par with grown-ups — трудиться наравне со взрослыми.

LA BEAUTE DU TRAVAIL HUMAIN

Toute profession est-elle honorable? Oui, toutes les professions le sont; et l'essentiel dans cet ordre d'idées est l'attitude de l'homme à l'égard de son propre travail. Certaines professions ont un si haut prestige que beaucoup tendent à les pratiquer. Cela est un tout autre problème. Qui ne rêve de devenir cosmonaute, artiste ou écrivain? Mais il existe un grand écart entre les rêves et les besoins réels de la société qui n'a pas besoin que d'artistes et d'écrivains, mais aussi de tourneurs, de conducteurs de tracteurs, de travailleurs des services courants... Le Parti communiste poursuit avec persévérance son action dans le domaine de l'éducation idéologique et politique, de l'éducation par le travail et de l'éducation morale des Soviétiques, de la formation d'une personne harmonieusement développée, socialement active.

«Le Parti axe le travail éducatif sur la formation chez tous les Soviétiques d'un profond respect pour le travail consciencieux, tant manuel qu'intellectuel, accompli pour le bien de la société, et du désir de travailler de cette façon, est-il dit dans la nouvelle rédaction du Programme du P.C.U.S. Le travail est la principale source des richesses matérielles et spirituelles de la société, le principal critère du prestige social de l'homme, son devoir sacré, la base de l'éducation communiste de l'individu. Le parti se préoccupe également à l'avenir de l'élévation du prestige du travail honnête et hautement productif, du développement de l'initiative et de la créativité dans le travail, du raffermissement des principes de l'attitude communiste envers le travail.» (Programme du Parti communiste de l'Union Soviétique. Nouvelle rédaction approuvée par le XXVII^e Congrès du P.C.U.S. le 1^{er} mars 1986.) Editions de l'Agence de presse Novosti. — M., 1986, p. 56.)

La réforme de l'enseignement général et professionnel qui est en cours dans le pays, repose sur le développement créateur des principes léninistes concernant l'école polytechnique unique préparant au travail. Elle a pour but de rehausser le niveau d'instruc-

tion et d'éducation des jeunes, d'améliorer leur préparation à la vie active. Parmi les tâches assignées par la réforme à l'école soviétique, en figure une qui vise à ce que le travail ne se résume pas seulement au métier, à l'occupation préférée, mais qu'elle soit aussi une nécessité permanente, le besoin spirituel de l'individu.

Comment faire si le métier qui vous est réservé par le sort n'est pas très créateur, ni très prestigieux? Comment le rendre intéressant? Il existe un moyen pour y parvenir. Il consiste à rendre le métier que vous exercez, autant agréable et jouissant qu'il est possible. N'importe quel travail peut remplir votre vie d'un sens supérieur. L'homme est capable d'élever et de rabaisser, de colorer et de ternir n'importe quelle affaire. Tout travail, même le plus prosaïque et ordinaire, peut devenir une véritable création si c'est la personnalité qui l'accomplit.

* * *

La ville de Stakhanov. Est-ce qu'il existe ailleurs dans le monde une autre ville qui porterait le nom d'un ouvrier? C'est là qu'il y a plus d'un demi-siècle Alexeï Stakhanov commença sa carrière ouvrière. Dans la nuit du 30 au 31 août Stakhanov devint une légende vivante. En six heures de travail il produisit 102 tonnes de charbon. Les meilleurs mineurs produisaient de 7 à 10 normes par jour, et lui, il en livra 14. Ce n'est pas un mineur de souche qui établit un record phénoménal, mais un jeune campagnard qui s'était installé en ville peu avant. Il donna l'espoir aux gens: Stakhanov l'a pu, nous le pourrons aussi.

Ainsi débuta le mouvement national pour l'augmentation des normes de production, qui porta par la suite le nom de Stakhanov. L'exploit du travail d'Alexeï Stakhanov fut un exemple pour des millions de travailleurs soviétiques. Aucune initiative n'avait suscité jusqu'alors un tel enthousiasme de masse, un tel désir de faire mieux et plus que prévu par le plan.

Maria Demtchenko, Piotr Krivonos, Maria et Evdokia Vinogradov, Valentina Gaganova, les bâtisseurs des villes de Magnitogorsk et de Komsomolsk-sur-l'Amour, les tisserands d'Ivanovo, les forgerons de Sormovo, les cultivateurs de l'Altaï, les mécaniciens des chemins de fer — des milliers de noms glorieux de stakhanovistes sont portés dans les annales des exploits au travail accomplis par les Soviétiques.

L'initiative stakhanoviste demeure à ce jour au plus profond de notre vie. Les stakhanovistes des années 80 sont les initiateurs de la lutte pour le progrès technique de l'économie nationale. Plus de 30 mille entreprises, exploitations, équipes portent le nom du promoteur de ce mouvement d'avant-garde. Elles figurent parmi les leaders de l'émulation socialiste.

L'équipe dirigée par Mikhaïl Tchikh, continuateur de l'initiative stakhanoviste, travaille dans la mine «Maïskala» située dans la région de Rostov. Elle compte 180 personnes dont 60 sont décorées d'ordres et de médailles. Promotrice du mouvement des «Tysiatchniks» (produisant par milliers), l'équipe de Tchikh s'est engagée à extraire de la taille au moins 1 000 tonnes de charbon en 24 heures, elle a établi des records mondiaux d'extraction journalière et obtenu la production annuelle d'un million de tonnes de charbon.

Tchikh travaille dans la mine depuis 35 ans. Il connaît tout là-bas. Un seul coup d'œil lui suffit pour comprendre la cause de la panne d'un mécanisme. Ici tout lui est connu. Chef d'équipe, Tchikh n'est pas obligé de descendre quotidiennement dans le puits. Mais il ne se passe pas de jour qu'il n'aille sous terre. Appelé «père» dans son équipe, Tchikh jouit d'un respect illimité pour son application au travail, son exemple personnel, pour ne jamais craindre d'endosser la responsabilité.

Rien qu'en 5 ou 7 ans on a édité au moins une dizaine de brochures et d'articles portant sur le caractère et l'organisation du travail dans l'équipe de Tchikh. Il paraît que la coopération de l'équipe avec des scientifiques, la mise en service de nouveaux matériels, la répartition des ouvriers dans les secteurs — tout a été traité en détail. Il ne reste qu'à assimiler l'expérience de Tchikh et de battre les records, mais...

On entend dire qu'à la différence des autres, des conditions meilleures sont spécialement créées pour les travailleurs d'avant-garde. Pourtant, les ouvriers affectés au 2-e secteur de la mine disposent de conditions trois fois meilleures que l'équipe de Tchikh, leur qualification étant du même niveau. Mais si l'équipe de Tchikh produit 6 000 tonnes de charbon en 24 heures, le deuxième secteur n'en livre que 700 tonnes. Voici un autre fait. Pour remplacer un moteur électrique en panne les hommes de Tchikh dépendent de 19 à 21 minutes, les autres, à la mine perdent de 3 à 4 heures. Or, c'est là un talent, un talent de technicien et d'organisateur. Et, par surcroît, d'une immense volonté et d'un savoir au travail. «Chez nous tous maîtrisent 2 ou 3 spécialités de base. Cela signifie que le cas échéant chacun peut prendre une décision indépendante, remplacer un camarade, dit Mikhaïl Pavlovitch Tchikh. Nous vivons d'après la loi qui stipule: si tu veux avoir une vie aisée et honnête, met beaucoup de conscience dans ton travail.»

L'équipe de Tchikh éduque les hommes. Ce n'est pas un fait du hasard que parmi les anciens ouvriers de l'équipe on compte des directeurs de mines, des ingénieurs en chef, des chefs d'équipes hautement qualifiés... Pour les membres de l'équipe, la loi sur les collectivités de travailleurs n'est pas

un papier sans valeur qu'on a vite oublié, mais c'est leur code d'honneur et de conscience professionnelle.

Après le travail ils restent ensemble, ne serait-ce que pour une demi-heure, afin d'examiner en commun les résultats de la journée écoulée. Tels des grands maîtres d'échecs qui se demandent après le match: Qu'est-ce qui n'a pas marché ici? Qu'est-ce qui a provoqué des revers, là? Si demain ont essayait autrement?

Lorsque le correspondant d'un journal demanda à Tchikh, deux fois Héros du Travail Socialiste, pourquoi tout le monde ne pouvait pas travailler comme son équipe, Tchikh a répondu: «Simplement, parce qu'ils ne veulent pas». «Travailler bien», selon Tchikh, c'est l'état normal, naturel du communiste véritable, son premier besoin vital.

* * *

Pendant le cours «Le calcul et la conception des robots industriels» donné à l'Institut de construction des matériels électroniques à Moscou il arrive quelquefois au professeur Ariadna Timoféevna Alexandrova de réciter des vers à ses étudiants. Elle choisit les vers où la pensée et la forme sont en parfaite harmonie.

— La robotique ne fait que ses premiers pas dans la construction des matériels électroniques, dit Ariadna Timoféevna Alexandrova. Il est très important que dès le début elle soit assise sur une base harmonieuse, saine. Une fois, A. N. Toupolev, notre célèbre avionneur (constructeur d'avions), a dit tristement en regardant un de ses nouveaux appareils: «Il ne volera pas, il est trop laid». Nous voulons que nos articles puissent «voler». Le monde de la technique doit se joindre au monde des arts.

Une grande famille de robots-manipulateurs est déjà créée. Ils travaillent en tant que forgerons, manutentionnaires, soudeurs, servent les machines-outils pour l'usinage des métaux. Ce sont les ainsi-dits: robots de la première génération. On met au point simultanément des robots plus perfectionnés, ceux de la 2-e et 3-e générations en vue de leur utilisation industrielle.

Le professeur Alexandrova a dirigé les travaux pour la création d'une «race» qualitativement nouvelle de robots — les robots sans articulations. Beaucoup moins compliqués, moins lourds, donc moins coûteux, ils ouvrent de nouvelles possibilités dans la technique. Par exemple, ils peuvent fonctionner dans l'eau de mer, dans le vide, dans une atmosphère empoussiérée, dans un milieu acide...

Pour la création de ces nouveaux robots, l'Exposition des réalisations de l'économie nationale a décoré de médailles d'or A. T. Alexandrova et ses disciples.

* * *

Vers le jour de l'ouverture du XII^e Festival mondial de la jeunesse et des étudiants,

Natacha Orlova, tisseuse de la fabrique textile «Triokhgornaïa manufactura» ou «Triokhgorka», réalisa 7 tâches annuelles. Elle a rempli aussi les engagements supplémentaires qu'elle avait pris en prévision du forum des jeunes. Que représentent en fait 346 mille mètres de tissu en sus du plan? Ce sont 100 mille nouvelles robes pour les femmes qui préfèrent les étoffes de «Triokhgorka» à toutes les autres. Les étoffes qu'on y produit sont, en effet, magnifiques. Ce sont elles, les étoffes, qui attirèrent Natacha avant toute autre chose, lorsqu'elle franchit pour la première fois le seuil de l'atelier de tissage. Elle raconte qu'elle s'appêtait à devenir ouvrière du bâtiment, quand une amie la dissuada: «Allons plutôt comme tisseuses». Et c'est ainsi que Natacha Orlova s'inscrivit à l'école professionnelle près le combinat textile «Triokhgornaïa manufactura» Dzerjinski. Sa première journée de travail lui fit verser des larmes. Le fil se rompait, le métier tomba en panne, rien ne lui réussissait. La leçon d'amitié et de bonté qu'elle a reçu alors de la part de ses camarades, a marqué toute sa vie. Maintenant, Natacha, elle-même, instruit les jeunes. Elle essaye de trouver le meilleur contact avec chacune de ses élèves. Toujours bienveillante et sensible, on ne l'a jamais entendu vexer personne. Et les jeunes tendent à l'imiter. Avec beaucoup d'attention elle la regardent travailler, nouer adroitement les bouts du fil.

C'est d'abord dans sa collectivité que Natacha acquit de l'autorité. Maintenant elle, Natacha Orlova, tisseuse et députée au Soviet Suprême de l'U.R.S.S., reçoit ses électeurs qui lui adressent leurs questions, lui demandent soutien, conseil, aide. Natacha essaye de justifier leur confiance.

Comme on l'attendait dans l'atelier après le Festival! Et pourtant, à peine arrivée, elle se montra très soucieuse: «Je ne manquerai pas de vous parler et des rencontres, et de mes nouveaux amis! Mais ce sera pour plus tard. Je me suis absentée de l'atelier pendant 9 jours, donc d'abord de travail!...»

* * *

Tatiana Strijak était encore adolescente lorsque pour la première fois elle se mit au volant d'une moissonneuse-batteuse. Et bientôt elle proposa une compétition à un autre conducteur. Ce n'était pas un débutant comme elle, mais le tractoriste le plus ancien et le plus chevronné de leur kolkhoze! Elle finit par le dépasser. Tatiana n'avait que 20 ans lorsqu'on la décora de l'Ordre de Lénine. A 21 ans elle devint lauréate du prix du Komsomol léniniste. Une fois, Vladimir Dmitriévitch Bailo, un conducteur expérimenté, très compétent, s'exclama, l'ayant vu moissonner les blés dans le kolkhoze Lénine voisin: «Mais c'est une magicienne, pas une jeune fille!»

«Chère Tania! Nous, les élèves de la 6^e B» de l'école n° 2 de la Nouvelle Kakhovka, vous adressons notre salut de pionniers. Nous savons beaucoup de choses sur vous et votre travail. Le jour de l'anniversaire du Komsomol léniniste notre détachement de pionniers a organisé une réunion sous la devise «Tatiana Strijak, conductrice de moissonneuse-batteuse». Nous tenons beaucoup à vous voir et vous invitons à notre prochaine réunion «Le pain est le bien et le mien». Tatiana connaît la ville où les pionniers l'invitent. Elle passa trois ans à la Nouvelle Kakhovka en suivant les cours au collège technique. Mais dès que Tania avait un jour de libre dans ses études, elle retournait à la maison. A peine rentrée à la maison, elle allait aux champs. Voici comment elle nous relate ce qu'elle vit: «Le ciel est bleu, la moissonneuse rouge et les blés sont tout dorés...» Au musée de la ville de Kakhovka il y a déjà une photo de Tatiana Strijak.

Tout le monde connaît la chanson sur Kakhovka. Le monument érigé dans la ville — une jeune femme-commissaire en veste de cuir — a immortalisé, autant que la chanson, l'héroïne de Kakhovka. Comme cette femme héroïque, Tatiana Strijak qui conduit sa moissonneuse-batteuse sur un champ de blé doré, appartient à l'histoire légendaire de la ville...

* * *

L'été a pris fin. A six heures du matin, lorsque Natalia Fokina se dépêche au bureau, il fait sombre dehors. Après l'été aux aubes précoces, elle n'arrive pas à s'habituer à l'obscurité. Tout comme à son nouveau poste. Et pourtant, depuis un an Natalia est l'agronome en chef du sovkhos «Mikhaïlovski» dans la région de Riazan. Elle vient de rentrer sa première récolte, la meilleure dans la région.

Natalia arrive la première au bureau, se plonge aussitôt dans ses papiers. ... Lorsque les blés dans les champs furent venus à maturité, elle fit des calculs minutieux. D'après ses calculs le sovkhos devait rentrer 30 quintaux à l'hectare. Or, il n'en moissonna que 28. Non, elle ne s'était pas trompée dans ses calculs. Donc, les deux quintaux étaient perdus quelque part. Mais où? Déjà à l'école elle savait qu'elle serait agronome. Elle s'inscrivit à un institut d'agriculture, mais ne totalisa pas suffisamment de points aux examens d'entrée. Natalia s'engagea alors comme ouvrière à une usine de Riazan en cumulant le travail avec les études par correspondance dans un collège professionnel d'agriculture. Ouvrière consciencieuse, on ne voulait pas qu'elle partît de l'usine, mais Natacha décida fermement que la ville n'était pas son élément. Par un jour froid de janvier, lorsqu'il gelait, elle prit un car à destination de Mikhaïlov et quitta Riazan. D'abord elle travailla comme aide de chef d'équipe dans son sovkhos et suivit des

cours par correspondance à l'institut d'agriculture. Plus tard, on la désigna agronome en chef.

Les chiffres sont une chose sérieuse et nécessaire. Mais Natalia ne s'assoie à son bureau que seulement de grand matin, lorsqu'il n'y a encore personne dans le bâtiment administratif. Tout le temps après, on la voit en plein champ avec les gens...

* * *

Il semble qu'il ne peut y avoir rien d'intéressant dans le travail de marchand de journaux. Mais en regardant Ludmila Andreevna Kharitonova de Minsk travailler dans son kiosque, on comprend que l'essentiel, ce n'est pas où travailler, mais comment travailler. Elle ne fait pas que vendre des journaux, elle «voit» les gens, elle les regarde dans les yeux. Elle salue la moitié de ses clients, en les appelant par leurs noms et patronymes. Avec certains elle trouve même le temps de converser. Elle entend en retour: «Merci, je passerai demain».

Voici un détail intéressant: à peine a-t-elle salué un client, qu'elle lui tend des journaux et des revues sans rien demander. Ludmila Andreevna sait les goûts de ses clients, pas une seule fois elle ne s'est trompée, n'a rien confondu. Cela vient du fait qu'elle a travaillé dans le même kiosque pendant plus de 10 ans. Et pourtant, elle habite loin de là. Depuis longtemps elle aurait pu changer de kiosque (il y en a 292 à Minsk), mais elle ne veut pas. «Je me suis habituée aux clients. Je connais plusieurs d'entre eux,» dit-elle.

Les gens se sont également habitués à elle. Le quartier où elle travaille est un quartier industriel. Il y a beaucoup de foyers d'ouvriers aux alentours. C'est pourquoi le commerce le plus intensif se fait aux heures d'avant et d'après la relève des équipes. C'est pourquoi Ludmila Kharitonova s'est fixée les heures de travail telles, qu'elles soient commodes aux gens pour acheter les journaux. Pourtant, elle enfreint souvent ses horaires — s'attarde dans son kiosque. De plus, elle réceptionne la livraison pendant la pause réservée au déjeuner.

— Je trouve très agréable de vendre les journaux et les revues. Aujourd'hui tout le monde lit, dit Ludmila Andreevna Kharitonova.

Mais elle ne fait pas que vendre des périodiques. Le matin elle prend connaissance des journaux en les lisant ou, au moins, en les parcourant. Pourquoi? Pour savoir que recommander aux acheteurs.

«Notre marchande de journaux est toujours très affable, souriante et gentille à l'égard des acheteurs. Il arrive qu'elle parvienne même à dissiper la mauvaise humeur,» — disent à propos de Kharitonova ses clients permanents.

Quant au travail, elle s'y est habituée dès l'enfance. A l'âge de 12 ans elle se fit

embaucher dans une usine. Vingt adolescents travaillaient à l'atelier à l'égal des adultes. C'était en 1942. Depuis Ludmila Andreevna fait preuve d'une attitude responsable et respectueuse envers son travail.

On est habitué au travail de marchand de journaux autant qu'à celui de facteur ou de vendeur. On aimerait naturellement que les travailleurs des services courants qui sont très nombreux, nous aident à être toujours de bonne humeur, et avec autant d'honnêteté et de joie que le fait Ludmila Kharitonova, vendeuse de journaux de la capitale biélorusse.

* * *

En février 1942 la très jeune Tamara Mouraviova, bibliothécaire, arriva dans la cité de Sereda dans la région de Moscou. Ce jour-là comme d'habitude, tout le monde dans le village vaquait à ses affaires et personne ne prêta attention à la jeune fille.

C'était une dure année de guerre. Tamara se demandait parfois: «Suis-je nécessaire ici? Est-ce que les gens ont vraiment besoin de livres?— La famine est partout, le pays est en guerre et, moi, bibliothécaire, je prête des livres comme en temps de paix...» Il s'avéra que Tamara, elle-aussi, était nécessaire. Les gens commencèrent à venir chez elle. Ils voyaient qu'elle ne faisait pas que prêter des livres, mais pouvait prendre part à la douleur d'autrui, donner un conseil ou, tout simplement, compatir en silence.

Mouraviova connut beaucoup de peines: un des bombardements détruisit tous les livres et démolit de bâtiment de la bibliothèque rurale. Les gens lui vinrent en aide. Chaque famille céda 2 ou 3 bouquins. Ainsi réunit-on une nouvelle bibliothèque. Les premiers temps les livres collectés par Mouraviova suffisaient à tous. Mais le nombre des lecteurs augmentait. On lisait dans la bibliothèque, on empruntait pour lire chez soi, mais ce qu'on aimait le plus c'était de se réunir le soir dans la bibliothèque et lire à haute voix, tous ensemble.

Les lecteurs étaient nombreux. Si certains travaillaient aux champs du matin au soir et ne pouvaient pas venir à la bibliothèque, Mouraviova se rendait elle-même chez eux. Elle leur lisait des livres à haute voix, parlait du déroulement des combats au front, apportait les derniers journaux...

Pour compléter la bibliothèque Mouraviova se rendait à Moscou et rentrait avec des sacs pleins de livres. Chacune de ses arrivées était une vraie fête pour les ruraux. Une fois, en route pour son village, elle fut abordée par un agent de la milice qui lui demanda: «Qu'avez-vous à faire de tant de livres?» «Ils ne sont pas pour moi, ils sont pour tout le monde», répondit Tamara. Et toute sa vie est dans cette réponse.

Tamara Ivanovna Mouraviova est à la retraite depuis bien des années. Mais comme avant, comme il y a très longtemps, la lumière dans la bibliothèque rurale ne s'éteint pas jusque tard dans la nuit. Galina Grajdankina, disciple de Mouraviova, entretient les lecteurs de la littérature, des valeurs de la vie humaine. Tamara Ivanovna Mouraviova, qu'on voit souvent dans la bibliothèque, n'y vient pas seulement en invitée, elle est toujours sa principale maîtresse.

Quand Tamara Ivanovna fête son anniversaire, tout le village vient lui présenter ses vœux. Les gens la remercient pour la bonté et la générosité avec lesquelles elle leur ouvre le monde merveilleux du livre.

* * *

Nadejda Medvédéva est ouvrière à la serre, elle travaille au kolkhoze «Zavet Ilitcha» (Le Précepte de Lénine). Avant, elle cultivait des concombres, maintenant elle fait pousser des rosiers. Y a-t-il une jeune fille qui ne rêverait de travailler parmi les fleurs?

Mais les jeunes filles ne sont pas toutes à savoir que les roses ce n'est pas que la beauté, mais aussi une besogne quotidienne. Et surtout pendant la floraison quand la journée de travail à la serre commence pas plus tard qu'à 7 heures du matin pour s'achever à une heure avancée dans la soirée. La journée entière on reste debout dans la serre où il fait chaud et humide. La chose la plus difficile est d'apprendre à couper les roses d'une façon correcte et juste au moment où il faut, à discerner la qualité de la fleur avant l'éclosion.

Nadejda connaît de vue chaque bouton, chaque fleur. En les examinant le matin elle trouve des changements que personne ne saurait déceler. En arrosant les plates-bandes elle s'attendrit sur chaque tige cassée, sur chaque bouton perdu. Elle met beaucoup d'affection et d'application à soigner tous les rosiers malades et estime que cette attitude à l'égard des fleurs importe plus que l'observation formelle et indifférente des instructions de floriculture. Il est à signaler à propos, que Nadejda Medvédéva manifeste cette attitude tant envers les fleurs qu'envers les gens, ses collègues. Il n'est pas fortuit qu'on l'a élue membre du comité du Komso-mol et admise au Parti.

Nadejda suit des cours au collège professionnel d'agriculture Mitchourine et rêve de cultiver une espèce de roses qui n'aurait pas de fleurs de deuxième et de troisième choix. «Toutes les fleurs, sans exception, doivent être de qualité supérieure! Car elles apportent aux hommes la joie et la beauté»...

Le texte «La beauté du travail humain» (en langue russe) a été préparé par I. N. MAMITCHEVA

Вопросы подготовки учителя

● ИЗ ОПЫТА ЗАРУБЕЖНОЙ ШКОЛЫ ●

О ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ УЧИТЕЛЕЙ В ВЕЛИКОБРИТАНИИ

Настоящая статья написана на основе анализа специальной литературы, а также наблюдений автора за учебным процессом в ряде педагогических колледжей Великобритании. Рассматриваемые в статье способы организации педагогической практики и методы, применяемые в процессе профессиональной подготовки будущих учителей, могут представить интерес для советских преподавателей.

Напомним, что в Великобритании не существует единой системы подготовки педагогических кадров. Однако, несмотря на огромное разнообразие учебных заведений, придерживающихся самых различных курсов обучения, можно выделить два основных типа таких курсов:

1. Concurrent courses — курсы, обеспечивающие одновременную теоретическую и практическую подготовку будущих учителей. Они рассчитаны на три-четыре года обучения. Сторонники такой организации обучения руководствуются стремлением преодолеть разрыв между теоретической и практической подготовкой студентов. Поэтому уже на первом и втором годах обучения студенты еженедельно посещают школу не менее одного семестра в году. Правда, это скорее «пассивная», ознакомительная практика: студенты наблюдают за учебным процессом под руководством одного из школьных учителей.

2. Consecutive courses — одногодичные курсы профессионально-педагогической (практической) подготовки, рассчитанные на лиц, уже имеющих специальное высшее образование. Сторонники этого подхода считают, что концентрация профессиональной подготовки на одном году обучения имеет

определенные преимущества: при организации достаточно длительной педпрактики (не менее 15 недель) студенты имеют возможность не только наметить, но и в известной степени решить комплекс практических и воспитательных задач. Программа одногодичного курса профессионально-педагогической подготовки строится обычно следующим образом.

До начала занятий в колледже студенты проводят не менее двух недель в школе, т. е. проходят период ознакомительной практики, в процессе которой они должны составить подробный дневник наблюдений (для этого они получают соответствующие методические рекомендации — см. ниже). Их дневники служат основой семинаров, с которых начинается учебный год в колледже. Во время первого семестра студенты продолжают посещать школу, где им предоставляется возможность наблюдать за учителем и детьми, изучать особенности различных возрастных групп, взаимоотношения между учителем и учениками, учителем и родителями. Эта работа проводится под руководством преподавателя колледжа или школьного учителя, назначаемого директором школы. Почти весь второй семестр студенты выступают в роли учителя и работают, как правило, в той же школе. Педпрактика третьего семестра делится на две части, соответствующие работе студентов в первом и втором семестрах, но в другой школе: предполагается, что студенты уже имеют определенный опыт и им требуется меньше времени, чтобы освоиться и добиться желаемых результатов.

Важной проблемой, связанной с улучшением организации педпрактики, является проблема координации между школой и педагогическими колледжами (или соответствующими факультетами университетов). Одним из путей такой координации является привлечение опытных учителей школ к подготовке будущих преподавателей. Так, в университетах Лестера и Йорка в экспериментальном порядке стали привлекать учителей школ к проведению педпрак-

тики. Лестерский университет предложил два варианта организации школьной практики. Первый вариант состоял в том, что небольшая группа студентов, проходивших подпрacticу в разных школах, совместно готовилась к ней под руководством учителя одной из этих школ. Затем, во время самой практики, учитель по очереди контролировал ее прохождение каждым студентом, а в это время один из подопечных студентов проводил уроки в его собственном классе. Согласно второму варианту групповая работа еще больше облегчалась, так как группа студентов работала в одной и той же школе под руководством одного из учителей этой школы. Естественно, преподаватели университета также контролировали подпрacticу, либо поддерживая связь с учителем, работавшим со студентами, либо осуществляя контрольные посещения занятий. Но в любом случае они уже не несли непосредственной ответственности за руководство подпрacticкой.

Сходная схема организации подпрacticки нашла распространение в 70-х годах в педагогических учебных заведениях Шотландии. Согласно этой схеме учитель средней школы, как правило один из наиболее опытных, работает со студентами во время школьной практики. В его обязанности входит, в частности, проведение практических семинаров (так называемых *tutorials*), предназначенных для того, чтобы на конкретных примерах показать применение знаний, полученных при изучении теоретического курса в колледже. В этих семинарах принимают участие и преподаватели колледжа.

Многие ученые, поддерживая идею тесной связи между школой и педагогическими учебными заведениями, считают очень важным организовать знакомство студентов со школой до того, как они выступят в роли учителя. Большое внимание уделяется этому на педагогическом факультете Кембриджского университета. До начала профессионально-педагогической подготовки в университете все студенты проходят двухнедельную ознакомительную практику в школе. Причем они получают методические рекомендации, которые позволяют уточнить цели школьной практики, обратить внимание студентов на школьную организацию, учебные планы и программы, роль учителя, его работу на отдельных этапах урока (например, в процессе объяснения и первичного закрепления материала, проведения дискуссии и т. п.), взаимоотношения между учителем и учениками и т. д. От студентов требуется, чтобы они тщательно записывали свои наблюдения, которые затем подробно обсуждаются на семинарах. Естественно, что во время ознакомительной школьной практики создается лишь общее представление о преподавании. Тем не менее такая практика вносит определенный вклад в профессиональную подготовку студентов.

Логичным развитием связей Кембриджского университета со школой стало привлечение школьных учителей к работе со студентами на факультете — для встречи с учителями отводятся два академических часа в неделю. Таким образом школьные учителя становятся полноправными членами преподавательского состава университета.

В целом тесная связь со школой повлияла на уменьшение чисто теоретической направленности подготовки будущих учителей, которая была особенно характерна для высших учебных заведений Великобритании в 60-е годы.

В настоящее время в ходе подпрacticки особое внимание уделяется проблеме обратной связи, т. е. проблеме развития у будущих учителей способностей анализировать и адекватно оценивать педагогическую деятельность, в том числе и свою собственную.

Одной из попыток усовершенствовать обратную связь было введение так называемого анализа общения (*interaction analysis*), который относится к многочисленным методам, разработанным в целях системного описания типов и частотности коммуникативных актов, возникающих между учителем и учениками на уроке. Наиболее широкое применение в системе подготовки педагогических кадров Великобритании нашла методика анализа общения, предложенная американским исследователем Н. Фландерсом (см.: Flanders N. A. *Analyzing Teaching Behavior*. — Addison — Wesley, 1970). В основе этой методики лежит использование специально разработанной классификации коммуникативных актов (см. таблицу на с. 86).

Прежде чем приступить к анализу реального урока, студент должен научиться распознавать коммуникативные акты в классе (при помощи анализа видеозаписей реальных учебных ситуаций) и соотносить их с предложенной классификацией. Во время анализа урока студент отмечает, какие коммуникативные акты имели место на уроке, сколько раз возникал тот или иной коммуникативный акт.

По мнению многих исследователей, методика Н. Фландерса может быть успешно применена для профессиональной подготовки будущих учителей, так как она обеспечивает студентов объективной обратной связью относительно успешности применяемых приемов обучения. Так, Е. Рэг описывает способ применения методики Н. Фландерса во время трехмесячной подпрacticки студентов, имеющих высшее специальное образование (см.: Wragg E. C. *Teaching Teaching*. — London, 1974). Занятия проходят следующим образом. Во время первого семинара студенты учатся наблюдать за уроком при помощи видеозаписей и распознавать отдельные коммуникативные акты. На втором семинаре они знакомятся с системой «анализа общения» и учатся соотносить отдельные коммуникативные акты с вышеописанной классификацией. На третьем

Flanders' Interaction Analysis Categories (FIAC)

Teacher talk (Речь учителя)	response (реактивная)	1. Accepts feeling. (Учитель воспринимает и уточняет отношение — эмоциональную реакцию — учеников.) 2. Praises or encourages. (Учитель хвалит или подбадривает учеников, шутит, чтобы снять напряжение, и т.п.) 3. Accepts or uses ideas of pupils. (Учитель воспринимает, уточняет или развивает мысли, высказанные учениками.)
	initiation (инициативная)	4. Asks questions. (Учитель задает вопросы, на которые ученики должны ответить.) 5. Lecturing. (Учитель сообщает факты, высказывает свое мнение, предлагает свое объяснение.) 6. Giving directions. (Указания и команды учителя.) 7. Criticizing or justifying authority. (Высказывания учителя, направленные на изменение поведения учеников.)
Pupil talk (Речь учеников)	response (реактивная)	8. Pupil talk-response. (Реактивная речь учеников: инициатором речи является учитель, свобода высказываний учеников ограничена.)
	initiation (инициативная)	9. Pupil talk-initiation. (Инициативная речь учеников: они высказывают свое мнение, предлагают темы обсуждений и т.п.)
Silence (Паузы)		10. Silence or confusion. (Паузы, периоды замешательства, т.е. моменты, в которые акт коммуникации нарушается.)

семинаре, когда студенты уже запомнили компоненты классификации, они самостоятельно проводят «анализ общения» на уроке, записанном на видеопленку. Во время четвертого семинара студенты проводят «анализ общения» на реальном уроке. И наконец, пятый семинар посвящается разбору записей студентов и подведению итогов.

Методика Н. Фландерса имеет ряд достоинств: она легка для усвоения, благодаря ей студенты овладевают умением достаточно детально описывать учебные ситуации и последовательность коммуникативных актов внутри них. Это позволяет им адекватно оценивать свой педагогический опыт (т. е. обеспечивает указанный выше обратную связь). Однако методика Н. Фландерса не лишена и недостатков. В частности, данная система анализа применима только к наиболее традиционным формам организации урока; кроме того, она не учитывает такие важные аспекты, как поведение учителя и учеников на уроке, невербальное общение в классе и некоторые другие.

Большое влияние на профессионально-педагогическую подготовку будущих учителей в Великобритании оказало микропреподавание (microteaching) — метод, заимствованный у американских исследователей. Особенно активно и последовательно этот метод стал разрабатываться в университетах Стерлинга и Абердина (Шотландия), Ольстера (Северная Ирландия). Его сущность заключается в попытке упростить учебную ситуацию на начальном этапе про-

фессиональной подготовки будущих учителей, а именно сократить продолжительность урока, количество учеников, а также учебных задач, выполняемых на уроке.

Исследователи выделяют следующие основополагающие характеристики микропреподавания (см.: Allen D., Ryan K. Microteaching. — Addison — Wesley, 1969):

1) микропреподавание — это реальное преподавание, хотя оно и организуется в лабораторных условиях;

2) для микропреподавания характерно упрощение сложных условий естественной учебной ситуации;

3) микропреподавание используется для достижения конкретных целей, под которыми понимается отработка различных педагогических умений, овладение определенным учебным материалом, демонстрация различных методов преподавания;

4) микропреподавание предполагает усиленный контроль за педагогической деятельностью практиканта, для чего используются различные приемы;

5) в микропреподавании большое значение придается обратной связи.

В микропреподавании можно выделить следующие основные этапы. Вначале практикант получает необходимую информацию об умении, которое предполагается отработать в ходе микроурока (briefing). Затем, после соответствующей подготовки, следует сам микроурок (the teach). Сразу же по окончании микроурока происходит его анализ (the critique). При этом практикант

располагает несколькими источниками обратной связи: под руководством преподавателя, осуществляющего следящий контроль, он анализирует свою работу на уроке с точки зрения целей, которые он пытался реализовать; учитывается и мнение сокурсников, каждый из которых заполняет оценочный лист; при наличии звуко- или видеозаписи практиканту еще раз демонстрируют его урок и анализируют допущенные ошибки. Результаты обратной связи могут быть учтены на практике, так как после анализа проведенного урока студенту предоставляется возможность провести повторный урок, но с другой группой учеников (the re-teach). Если отработывается несложное умение, то студенты дают повторный урок сразу же; если речь идет о более сложном умении, то повторный урок проводится на следующий день. Повторный урок также сопровождается анализом.

Итак, микропреподавание — это упрощенная практика преподавания, осуществляемая в контролируемых условиях (часто с использованием звуко- и видеозаписи) и имеющая целью модифицировать исходное поведение студента, т. е. отработать некоторые его профессиональные умения до того, как он попадет в сложную реальную обстановку класса.

Особенно активно микропреподавание применяется в педагогических колледжах, придерживающихся так называемых concurrent courses (см. выше). При такой организации обучения на каждый лекционный час отводится не менее двух часов практической подготовки, с тем чтобы закрепить полученные теоретические знания. Стремление сбалансировать теоретическую и практическую профессиональную подготовку направлено на то, чтобы обеспечить, с одной стороны, практическую профессиональную компетенцию будущего учителя, а с другой — умение теоретически грамотно анализировать учебный процесс. Однако, хотя теоретической подготовке придается достаточно большое значение, критерием для отбора теоретического материала, подлежащего изучению, является его релевантность для практической работы в школе. Микропреподавание в таких условиях с самого начала обучения тесно увязывается с теоретическими компонентами профессиональной подготовки.

Нужно отметить, что микропреподавание используется, как правило, в первом семестре, т. е. на начальном этапе обучения, который подготавливает студентов к первой педагогической практике в школе. Задача состоит в том, чтобы к этой практике студенты уже познакомились с некоторыми элементами речевого общения на уроке (в частности, устного общения), а также с основными педагогическими умениями, отработали каждое из этих умений отдельно¹.

¹ В основе такого подхода лежит понимание преподавания как сложной деятельности, тре-

Иногда к микропреподаванию прибегают и по окончании школьной практики с целью отработки тех умений, в развитии которых не был достигнут должный уровень. В процессе микропреподавания возможно применение системы «анализа общения» (методики Н. Фландерса): после того как студенты изучат данную систему (обычно этому посвящается второй семестр), они применяют ее в ходе анализа собственных микроуроков.

Иногда на микроуроках вместо реальных учеников выступают сокурсники студента-практиканта, что, с одной стороны, упрощает организацию микроурока, но с другой — увеличивает искусственность ситуации и, по мнению некоторых специалистов, снижает эффективность метода. Однако другие исследователи видят в этом направлении микропреподавания, получившем название "peer-teaching", определенное преимущество. По их мнению, сокурсники (peers) в отличие от школьников полностью осознают цели, которые преследует их «учитель», могут создать в микроклассе разнообразные проблемные ситуации и таким образом отработать гораздо более широкий круг педагогических умений.

Опыт микропреподавания нашел положительную оценку у студентов. Эффективность этого метода была подтверждена и в исследованиях целого ряда специалистов (см., например: Morrison A., McIntyre D. Teachers and Teaching. — Harmondsworth, 1969). Однако отдельные специалисты отмечают такие недостатки микропреподавания, как затрата большого количества времени и привлечение большого числа людей. Кроме того, использование данного метода затруднено из-за отсутствия работ, посвященных проблемам отбора педагогических умений, выбора из них тех умений, которые целесообразнее развивать в цикле микроуроков, а не во время школьной практики, определения уровня сформированности умений.

Широкое распространение в системе профессиональной подготовки педагогических кадров Великобритании получили и так называемые имитационные и ролевые игры (simulation and role playing), цель которых — максимально приблизить обучение студентов к реальным условиям будущей педагогической деятельности. Как и микропреподавание, первые варианты подобных игр связаны с именами американских исследователей.

Приведем в качестве примеров следующие игры, разработанные для подготовки педагогических кадров:

1. Каждый из участников игры должен выступить в роли учителя, только что при-

бывшей наличия комплекса педагогических умений, которые еще отсутствуют у начинающих студентов. На описываемом этапе студенты отрабатывают умения варьировать стимулы, уточнять и объяснять, запрашивать информацию, приводить примеры и др.

ступившего к работе. «Учителю» сообщается исходная информация о школе, о районе, в котором она располагается, об учениках класса. Эта информация предъявляется в виде фильмов или диафильмов, а также дневников и личных дел учащихся. Игра включает набор проблемных ситуаций, которые касаются учебного планирования, методов преподавания, поддержания дисциплины в классе, оценки знаний учеников и т. п. Студенты письменно фиксируют принимаемое ими решение и поведение в той или иной ситуации, что составляет основу последующих обсуждений.

2. Участнику игры предлагают серию проблемных ситуаций, с которыми учитель может столкнуться в течение учебного времени (обычно предлагается 20 ситуаций, и упражнение считается выполненным, если студент разрешит все проблемные ситуации). Ситуации могут быть предъявлены в виде записей на пленку, слайдов, отрывков из фильмов, видеозаписей. Но чаще всего задания предъявляются в письменном виде, поскольку этот прием экономнее.

Как видно из приведенных примеров, имитационные и ролевые игры направлены на обучение студентов умениям принимать правильные решения и правильно вести себя в сложной реальной обстановке школы. В настоящее время в Великобритании разработаны многочисленные учебники, основанные на использовании данных видов игр (см., например: Hughes G. S. *A Handbook of Classroom English*. — Oxford, 1982). Исследователи имитационных и ролевых игр отмечают, что в процессе таких игр у студентов развиваются способности анализировать, синтезировать, применять полученные теоретические знания на практике. У них формируются также различные педагогические умения (в том числе умения общения, взаимодействия учителя и учеников). Как уже отмечалось выше, в ходе игры студенты знакомятся с проблемами и трудностями, которые могут возникнуть в реальной педагогической деятельности, и учатся принимать решения в самых различных ситуациях. Поскольку игры в большинстве случаев связаны с решением какой-либо проблемы, они таким образом обеспечивают проблемность обучения. Кроме того, игры, как правило, динамичны и эмоциональны, что повышает активность и заинтересованность студентов в обучении. И наконец, игры позволяют вовлечь в рассмотрение проблемной ситуации большое число участников, а это также

способствует повышению эффективности процесса обучения. Однако, по мнению ряда специалистов, применение игр не всегда оправдано: они, безусловно, требуют большой затраты времени, что не всегда может быть предусмотрено учебным расписанием; применяемые в процессе игр ТСО предполагают большие финансовые расходы. Кроме того, не только студенты, но и преподаватели часто бывают не подготовлены к широкому использованию этого метода.

Рассмотренные нами некоторые вопросы профессиональной подготовки педагогических кадров в Великобритании позволяют сделать следующие выводы.

Характерными направлениями совершенствования английской системы подготовки будущих учителей являются а) стремление приблизить теоретическую и практическую профессиональную подготовку студентов; б) развитие всесторонних связей между школой и педагогическими учебными заведениями, признание той большой роли, которую школьные учителя могут сыграть в подготовке своей смены; в) стремление организовать педагогическую практику так, чтобы студенты получили самый разнообразный школьный опыт; г) внедрение различных систем анализа с целью привлечения студентов к оценке своей деятельности; д) перенос центра тяжести на профессиональную подготовку студентов в малых группах (при помощи микропреподавания, имитационных и ролевых игр и т. п.).

Несомненно положительным является тот факт, что в английской системе подготовки педагогических кадров большое внимание уделяется поискам эффективных путей организации и проведения педагогической практики, более совершенных методов профессиональной подготовки учителей, экспериментальной проверке этих путей и методов.

Однако практически на всех позитивно-конструктивных исканиях английских педагогов сказывается влияние прагматизма с его установкой на жизненный опыт студентов как основной путь усвоения знаний (learning by doing). Нельзя не отметить и то, что нередко введение новых методов превращается в самоцель, они не вписываются органически в общую систему методов и форм работы со студентами. Следствием этого являются излишние затраты учебного времени, сил и энергии как преподавателей, так и студентов.

Г. М. ФРОЛОВА, Москва

Внеклассная работа

ГРАММАТИЧЕСКИЕ ИГРЫ для самостоятельных занятий учащихся (на материале английского языка)

Предлагаемые игры могут быть использованы для систематизации знаний и совершенствования грамматических навыков учащихся начиная с V класса школы с преподаванием ряда предметов на английском языке и с VII класса общеобразовательных школ.

Грамматический материал в играх представлен комплексно и систематизированно в соответствии с уровнями усвоения (от репродуктивного до продуктивного).

При составлении игр мы опирались на концепцию П. Я. Гальперина о выделения языкового сознания как центрального звена в овладении иностранным языком.

Играя, ребята легко и непринужденно запоминают основные грамматические явления английского языка, без знания которых невозможно естественное речевое общение; у них развивается умение правильно употреблять видо-временные формы английского глагола; вырабатывается навык реального соотношения действия с грамматическим временем.

В играх используются коммуникативно ценные речевые образцы.

Особая роль в процессе обучения с помощью предлагаемых игр отводится самоконтролю. Все игры снабжены ключами, которые дают возможность учащимся корректировать свои действия. При умело организованной работе ученик почти сразу знает, правильна ли его реакция и соответствует ли она стимулу. Это дает ему возможность вслух или мысленно коррек-

тировать ее, прежде чем она превратится в навяз (Р. С. Риверс). Понимание учащимся того, что он правильно выполняет задания, вызывает у него положительные эмоции. Школьник приобретает уверенность в себе, и это повышает его интерес к занятиям.

Опишем игры по теме «Видо-временные формы английского глагола действительного залога». Учитель может изложить содержание игры или ее схему, в зависимости от уровня подготовленности ребят и программных требований.

Игра 1. Проверьте себя и поставьте себе оценку.

Цель игры — помочь ученику самостоятельно оценить свои знания данного грамматического явления и систематизировать изучаемый грамматический материал.





На плотном листе бумаги или картона помещена таблица (см. таблицу 1) с обозначением грамматического явления, подлежащего проверке. В ней даются названия видо-временных групп глаголов, а также пиктограммы, выражающие их суть. Таблица представляет грамматический материал в системе. Она расчерчена на 12 клеток. К каждой клетке (сверху) приклеивается листочек бумаги, закрывающий ее. На внешней стороне листочка дается задание для перевода, под листочком бумаги в клетке таблицы — ключ. Таким образом, учащийся выполняет задание и, подняв листочек, закрывающий клетку, может проконтролировать себя (видит ключ).

Задание школьникам: перевести на русский язык и указать характерные слова, раскрывающие особенности действия, выраженного каждой видо-временной формой.

Мы предлагаем три варианта заполнения таблицы (т. е. приклеенных к ней листочков).

1. Разные временные формы одного и того же глагола (на английском языке).

2. Предложения на английском языке с одним и тем же глаголом в разных временах. Например:

Indefinite	Continuous	Perfect	Perfect Continuous
			

Present	Я пишу (часто)	Я пишу (сейчас)	Я написал (сегодня, уже, только что)	Я пишу (уже час, с двух часов)
Past	Я написал (вчера, два дня тому назад)	Я писал (вчера в три часа, когда он вошел)	Я написал (вчера к трем часам, до того как)	Я писал (уже два часа, когда он пришел)
Future	Я напишу, буду писать (завтра)	Я буду писать (завтра в три часа)	Я напишу (завтра к трем часам, до того как он придет)	Я буду писать (завтра уже три часа к тому времени, когда он придет)

I write	I am writing	I have written	I have been writing
I wrote	I was writing	I had written	I had been writing
I shall write	I shall/will be writing	I shall have written	I shall have been writing

I learn English every day
 I learnt the English poem yesterday
 I shall learn English next year
 I am learning English.
 I was learning English at 5 o'clock yesterday evening.
 I shall be learning the English poem at 8 o'clock tomorrow evening
 I have learnt the English poem.
 I had learnt the English poem by 8 o'clock in the evening.
 I shall have learnt the English poem by 8 o'clock tomorrow morning.
 I have been learning English for four years.

3. Лексическая тема "About Myself", включающая предложения в разных видовременных формах:

I go to school. I live in Moscow I have been learning English since the forth (second) form. I'm reading "The Magic of Oz". I have been reading it for a week. I have read chapter one. I'll have read the book by the end of month. Last summer I went to a pioneer camp. I spent a month out in the country before I went to the pioneer camp. Last year at this time I was reading "The Citadel" by A. Cronin. I'll leave school in four years' time. Next year I'll have been learning English for three years. This time next month I'll be taking my exams.

Выполненные задания оцениваются учащимися самостоятельно по предлагаемой шкале оценки знаний.

















Шкала оценки знаний

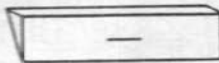
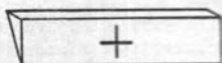
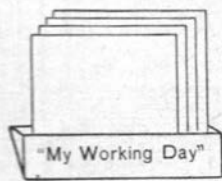
Количество допущенных ошибок	0—1	2—3	3—4	Больше 4-х
Оценка	5	4	3	2

Игра 2. Разложите карточки по кармашкам таблицы. Поставьте себе оценку.

Цель игры — научить ребят с помощью таблицы дифференцировать грамматические явления.

На плотном листе бумаги начерчена таблица (см. таблицу 2), отражающая грамматическую сущность изучаемого явления в системе. Она разделена на 12 клеток, в каждой из которых кармашек. В кармашки вложены карточки с формулой образования видовременных форм. Одна сторона карточки не заполнена. Таким образом, для игры используется таблица с ключом либо без него (если повернуть карточку к себе чистой стороной), в зависимости от уровня обученности школьников. В нижней части таблицы имеются 3 кармана с набором карточек.

	Indefinite	Continuous	Perfect	Perfect Continuous
				
Present				
Past				
Future				



В кармане 1 находятся карточки с видо-временными формами глагола, с другой стороны карточки дан их перевод на русский язык (ключ).

В кармане 2 карточки с предложениями на английском языке с одним глаголом в разных временных формах, на обратной стороне — русские эквиваленты (ключ).

В кармане 3 карточки с предложениями (с разными глаголами), например по теме "My Family", "My Working Day" и т. п. с ключом.

Школьникам дается задание: карточки из карманов 1—3 разложить по кармашкам таблицы и перевести текст, написанный на каждой карточке. После этого нужно собрать все карточки и вложить их в карманы 1—3.

Далее задание можно усложнить: оставить прежние требования, но карточки, на которых представлены схемы образования видо-временных форм, повернуть к играющим чистой стороной. В процессе игры учащийся оценивает себя по шкале оценки знаний.

Игра 3. Расскажите о себе, своей семье, своих занятиях в школе. Поставьте себе оценку.

Цель игры: развитие навыков устной речи.

На плотном листе бумаги или картона начерчена таблица (см. таблицу 3). К каждой ее клетке сверху приклеиваются три листочка бумаги (размером в клетку). На внешней стороне каждого листочка записан вопрос на английском языке, на внутренней стороне — ответ. Например: Where do you live? — I live in Moscow. Вопросы охватывают несколько тем одновременно, например: "About Myself", "My Family", "My Working Day".





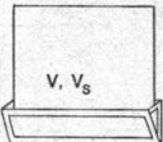
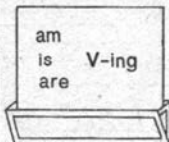
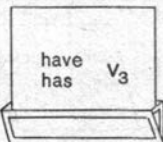
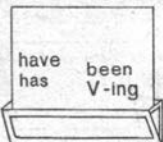

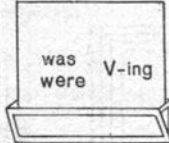
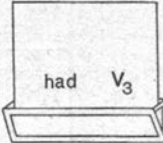

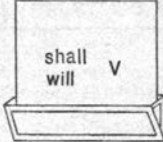
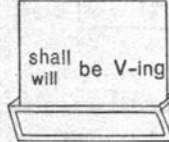
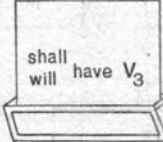
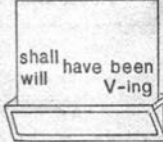
Первый этап работы: учащийся отвечает на все вопросы, записанные на листочках.

Второй этап работы: карточки с вопросами вразнобой разложены по трем карманам: "About Myself", "My Family", "My Working Day". На одной стороне карточки дается вопрос на английском языке, на другой — ответ. Ученик отвечает на вопросы и проверяет себя по ключу, который дан на обратной стороне карточки.

Имеются еще два кармана (на одном знак +, на другом знак —), в которые ребята вкладывают соответственно свои правильные и неправильные ответы.

Результаты игры учащиеся оценивают по шкале оценки знаний.

Таблица 3

	Indefinite	Continuous	Perfect	Perfect Continuous
				
Present	 V, V _s	 am is V-ing are	 have has V ₃	 have has been V-ing
Past	 V-ed, V ₂	 was were V-ing	 had V ₃	 had been V-ing
Future	 shall will V	 shall will be V-ing	 shall will have V ₃	 shall will have been V-ing



Т. Б. КЛЕМЕНТЬЕВА, Москва

Обзоры и рецензии

А. В. КУНИН. АНГЛО-РУССКИЙ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИЙ СЛОВАРЬ

Выход в свет четвертого издания «Англо-русского фразеологического словаря» А. В. Кунина¹ является важным событием в отечественной лексикографии. И не только потому, что третье издание этого уникального словаря, опубликованное в 1967 г., давно стало библиографической редкостью. Издание 1984 г. существенно переработано и дополнено автором, и можно смело утверждать, что в таком виде, в котором словарь предлагается теперь читателям, он не имеет аналогов в истории двуязычной лексикографии.

Впечатляет огромный труд, который предал автор словаря. Около 20 000 английских фразеологизмов, истолкованных, переведенных на русский язык, проиллюстрированных примерами, — таков результат скрупулезного анализа примерно 100 лексикографических и фразеологических источников и 1700 книг более чем 370 авторов, не считая большого количества газет и журналов.

Словарю предпосланы краткое предисловие (где указаны основные отличия четвертого издания от предыдущих), введение на русском и английском языках (в котором подробно описываются принципы отбора фразеологизмов, структура и содержание словаря), глава «О пользовании словарем», перечень лексикографических и фразеологических источников и список условных сокращений. После словарных статей следуют двуязычный глоссарий иностранных выражений, встречающихся в английской и американской литературе, указатель фразеологизмов, регистрируемых словарем, и список

произведений, из которых почерпнут иллюстративный материал.

Словарные статьи чрезвычайно содержательны. Полная словарная статья включает семь различных компонентов: 1) английскую фразеологическую единицу, 2) ее варианты или синонимы, 3) перевод фразеологической единицы на русский язык, 4) стилистические, грамматические, этимологические пометы, а также пометы, указывающие на территориальную принадлежность фразеологизма, 5) лингвистический и культурно-этимологический комментарий, 6) ссылки, 7) цитаты (примеры) и их перевод на русский язык. Таким образом, во многих словарных статьях описывается не одна фразеологическая единица (во всех ее значениях), но целая группа фразеологизмов, связанных отношениями семантического варьирования или синонимии. Такое расположение материала удачно как в теоретическом, так и в практическом отношении: оно дает возможность выявить многочисленные микросистемы в пределах фразеологической системы английского языка и одновременно избежать отнесения каждого элемента микросистемы в отдельную словарную статью. Благодаря последнему достигается большая компактность материала в словаре, что позволило сделать его однотомным (в отличие от предыдущего издания) и более удобным для пользования. В то же время читатель без труда находит любой фразеологизм, даже если он располагается в глубине статьи, поскольку в указателе перечислены все фразеологизмы, независимо от их места в словарной статье.

Обращает на себя внимание богатство помет, прежде всего стилистических. В словаре А. В. Кунина стилистическая дифференциация фразеологизмов проведена с особой тщательностью. Пометы дают эмоционально-оценочную характеристику фразеологизма, указывают на его принадлежность к определенному функциональному стилю современного английского языка или к определенной терминологической сфере, на отношение фразеологизма к об-

¹ Кунин А. В. Англо-русский фразеологический словарь / Лит. ред. М. Д. Литвинова. — 4-е изд., перераб. и доп. — М.: Русский язык, 1984

шелитературной норме языка. Стремясь уточнить функционально-стилистические характеристики разговорных оборотов, автор словаря впервые в практике фразеологии использует двойные пометы для фразеологизмов этого типа (*разг.-фам., разг. груб.* и т. п.). Разработка принципов всесторонней стилистической маркировки фразеологизмов является существенным вкладом А. В. Кунина не только в теорию фразеологии, но и в общую стилистику. Весьма полезную информацию дают и остальные типы помет.

Особо следует остановиться на комментариях. Они настолько многообразны, интересны и содержательны, что благодаря им словарь становится не просто фразеологическим источником, а справочником большой общеобразовательной ценности. Читатель получает сведения об идеологической направленности фразеологизмов, об исторических событиях, связанных с их возникновением, о литературных произведениях, где они впервые были использованы, об эпизодах из греческих мифов, о древнеримских обычаях и о многом другом. Содержание культурно-этимологических комментариев в словаре наглядно показывает, что фразеологическое богатство языка тесно связано не только с литературой, историей, политическими институтами и укладом жизни данного языкового коллектива, но и с культурными ценностями многих других народов. Подробно описываются и различные пути формирования фразеологизмов (с помощью фразеологической деривации, калькирования, образования фразеологических единиц от переменных словосочетаний). Комментарии уточняют значение фразеологизма, характер или сферу его употребления, содержат указания на его преимущественную сочетаемость, предупреждают от «ложных друзей» переводчика в области фразеологии, включают много других полезных сведений лингвистического и нелингвистического характера.

В словарях подобного типа всегда остро стоит проблема отбора. С одной стороны, составитель ограничен объемом словаря, с другой — он стремится как можно более полно отразить все богатство языковых средств. В «Англо-русском фразеологическом словаре» эта задача решена вполне успешно, и его материал дает хорошее представление о многообразии компонентов фразеологической системы современного английского языка, его американского и австралийского вариантов. Исключительная эрудиция и тонкое языковое чутье автора словаря позволили ему найти правильное соотношение между «классическими» идиомами, фразеологическими неологизмами (часть которых еще не была зарегистрирована в лексикографических источниках), терминологическими словосочетаниями (вошедшими в литературное употребление), жаргонными фразеологизмами (которые

широко используются в англоязычной прессе) и прочими компонентами английской фразеологической системы. Конечно, в столь трудном деле, каким является отбор материала для подобного словаря, неизбежны элементы случайного или субъективного. Трудно объяснить, например, почему в словаре есть фразеологизм *the Midas touch* («прикосновение Мидаса», превращение в золото), но нет *he has a green touch* («что он ни посадит, у него все растет»), дан специфический юридический термин *action of the first impression* («рассмотрение дела при отсутствии прецедента»), но нет столь распространенного *presumption of innocence* («презумпция невиновности») и т. д. Число таких примеров можно умножить, однако рецензент хорошо понимает, что и его замечания не лишены субъективности.

Важное место в словаре занимают русские соответствия английским фразеологизмам, раскрывающие значения последних. Традиционно словарные соответствия именуются переводом, хотя фактически это способ толкования значения средствами другого языка, не предопределяющий, каким образом данные единицы будут переводиться в реальных текстах. В словаре используются различные способы толкования значений английских фразеологизмов; во всех возможных случаях указываются близкие по значению русские фразеологизмы, основанные на аналогичной или иной образности. Семантизация фразеологизмов осуществляется весьма тщательно. Правда, во введении автор предлагает малоудачную, по мнению рецензента, классификацию приемов такой семантизации («видов перевода»). Не вдаваясь в терминологическую дискуссию, можно указать, например, что в этой классификации термин «эквивалент», с одной стороны, обозначает русский фразеологизм, совпадающий с английским и по смыслу, и по образной основе, а с другой — входит в название любых нестандартных способов перевода фразеологизмов («оказанональные, ситуативные эквиваленты»). Разумеется, недостатки условной классификации никоим образом не снижают точности приводимых соответствий.

Как уже указывалось, иллюстративный материал словаря исключительно богат и интересен. Приводимые в словарных статьях цитаты (примеры) показывают употребление фразеологических единиц, подтверждают их относительную распространенность, позволяя более полно представить их значение. Разные фразеологические единицы иллюстрируются в словаре неодинаковым числом примеров, а в целом ряде случаев примеры отсутствуют. Наличие нескольких цитат вполне объяснимо необходимостью отразить вариативность фразеологизма или показать различные способы его перевода. Труднее понять, чем объясняется наличие или отсутствие примеров в некоторых сло-

варных статьях. Почему, например, статьи с вокабулой *absent* снабжены примерами, а статья с вокабулой *absent* их не имеет, фразеологизм *accessory after the fact* («соучастник после события преступления, укрыватель») иллюстрируется цитатой, а *accessory before the fact* («соучастник до события преступления, подстрекатель, пособник») нет, почему *the Augustan age* («золотой век литературы и искусства») проиллюстрирован, а стоящий перед ним *the Age of Reason* («век рационализма (обыкн. имеется в виду XVIII в.)») обходится без примеров? В немногих случаях цитаты не вполне соответствуют фразеологизмам, которые они призваны иллюстрировать. Например, на с. 31 фразеологическая единица *gain an advantage of* («взять верх над кем-л.») иллюстрируется примером из книги Дж. Стейнбека, в котором употреблен другой фразеологизм — *take advantage of* («воспользоваться чем-л.»); значение этого фразеологизма раскрывается в соответствующей словарной статье на с. 32. На с. 674—675 приводится без вариантов поговорка *if one sheep leap o'er the dyke all the rest will follow* (имеющая толкование «последовать примеру кого-л.»), а иллюстративный пример содержит предложение *One sheep will leap the ditch when another goes first* (переводимое как «... он подает пример другим»).

Переводы цитат на русский язык, как правило, безупречны. Многие из них взяты из работ выдающихся советских переводчиков, чьи имена заслуженно упоминаются во введении, хотя в словарных статьях почему-то указываются лишь переводчики поэтических произведений. Кстати, некоторые переводы таких цитат можно было бы и не приводить, поскольку они не способствуют достижению основных задач словаря, а лишь показывают, что в поэтическом переводе фразеологизм оригинала не передается. Так обстоит дело, например, с цитатой из шекспировской трагедии «Отелло», в переводе которой, выполненном таким мастером, как Б. Пастернак, не находит никакого отражения иллюстрируемый фразеологизм *a foregone conclusion* («заранее известный результат»).

Несколько слов о двуязычном глоссарии, включающем около 500 выражений, главным образом из латинского и французского языков, широко используемых в литературе Англии и США. Все эти выражения сопровождаются русскими переводами, в необходимых случаях даются дополнительные пояснения. Думается, что включение такого раздела во фразеологический словарь вполне оправдано, а его практическая ценность не вызывает сомнения. Материал раздела отобран весьма тщательно, перевод и пояснения выполнены на таком же высоком уровне, как и в основной части словаря. Единственное, что смущает рецензента, — на каком языке читать эти выражения и

как их произносить. Может быть, стоило в нарушение фразеологической традиции дать их фонетическую транскрипцию?

В заключение остается лишь повторить то, что уже было сказано в начале рецензии. «Англо-русский фразеологический словарь» А. В. Кунина в новом издании является не только уникальным справочником по английской фразеологии, но и весьма ценным и полезным пособием для самого широкого круга читателей.

В. Н. КОМИССАРОВ, Москва

Л. П. СТУПИН. ЛЕКСИКОГРАФИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Учебное пособие Л. П. Ступина¹, знакомящее читателей со словарями самого разнообразного характера, историй и актуальными проблемами английской лексикографии, предназначено для студентов институтов и факультетов иностранных языков. Оно может быть рекомендовано также учителям английского языка средней школы (в целях самообразования и для внеклассной работы с учащимися), преподавателям вузов, переводчикам, тем читателям, кто хочет приобрести знания о справочной литературе и научиться рациональным приемам пользования ею.

Пособие состоит из девяти глав, примечаний, списка рекомендуемой литературы и перечня основных словарей, упомянутых в книге (в этот перечень вошло около 150 наименований).

В главе I автор излагает существующие точки зрения на лексикографию и аргументированно обосновывает целесообразность трактовки термина «лексикография» в трех значениях: 1) наука — самостоятельная лингвистическая дисциплина, изучающая принципы составления словарей разных типов; 2) практика словарного дела, т. е. составление словарей; 3) совокупность словарей данного языка. Таким образом, в современном понимании лексикография — это теория и практика составления словарей. В оформлении лексикографии как самостоятельной лингвистической дисциплины большой вклад внесли советские ученые, поэтому в рецензируемом пособии дается краткий обзор отечественных исследований в области англоязычной лексикографии.

Большое теоретическое и практическое значение имеет материал главы II, которая

¹ Ступин Л. П. Лексикография английского языка. — М.: Высшая школа, 1985.

посвящена описанию типов существующих словарей английского языка. Вполне удачна попытка Л. П. Ступина предложить свою классификацию словарей. По мнению автора, к числу оснований для разделения словарей на типы относятся следующие: объект описания; объем словаря; язык, на котором осуществляется описание заглавных слов; функциональная разновидность общенаучного языка; единица описания в словаре; аспект единицы описания; порядок расположения слов в словаре. Далее в этой главе приводится краткое описание справочных пособий различных типов: энциклопедических, переводных, одноязычных. В число последних автор включает толковые, диалектные и региональные, исторические, синонимические, антонимические, фразеологические, орфописменные, орфографические, этимологические, частотные, идеографические, обратные словари, а также словари сленга, неологизмов, словосочетаний, иностранных слов, сокращений и знаков, правильности речи, языка писателей, изречений, крылатых слов, пословиц и поговорок. Рассказывая о каждом типе словаря, автор перечисляет наиболее известные словари английского языка, относящиеся к данному типу.

В главе III рассматриваются разделы, характерные для справочного пособия любого типа, описывается структура словарной статьи, раскрывается содержание английских лексикографических терминов. Здесь же даются практические рекомендации по технике пользования словарем, советы, как выбрать наиболее подходящий справочник для работы.

В главе IV автор рассказывает о возникновении и развитии британской лексикографии. Охватывая огромный период времени — с VI—VII вв. и до наших дней, он выделяет и аргументированно анализирует восемь этапов развития. Восьмой, современный этап начинается с середины XIX в. и связан с подготовкой и созданием Большого Оксфордского словаря английского языка.

Глава V посвящена истории американской лексикографии. Л. П. Ступин уделяет особое внимание истории создания словарей Уэбстера, рассказывает об одном из интереснейших эпизодов американской лексикографии, известном под названием «Война словарей»², анализирует и по достоин-

ству оценивает роль И. Фанка в разработке принципов научного описания лексической системы современного английского языка.

В главе VI дается обзор наиболее известных и авторитетных толковых словарей английского языка, издаваемых и переиздаваемых в настоящее время в Великобритании и США. Значительное место в этой главе отведено словарям серий «Оксфорд», «Уэбстер», «Сэнчер», «Фанк — Уэгнолз», «Уорлд паблшинг кампани». Перечисляются и другие наиболее часто встречающиеся толковые словари с указанием количества слов и страниц.

Глава VII содержит описание и анализ учебных словарей английского языка. Автор убедительно показывает, что учебная лексикография родилась на стыке традиционной лексикографии и лингвотехники и ее содержанием являются теоретические и практические аспекты описания лексики в учебных целях. Бесспорно полезным для учителей средних школ и преподавателей вузов является описание учебных словарей Огдена, Пальмера, Уэста, Хорби и др.

В главе VIII рассматриваются наиболее актуальные проблемы теории англоязычной лексикографии. Особое внимание уделено вопросу отбора слов в тот или иной словарь и проблеме нормативности. Глава логично завершается выводом о том, что лексикография должна удовлетворять по крайней мере следующим условиям: 1) объективно и беспристрастно описывать языковую действительность; 2) обобщать свои описания, основываясь на наблюдаемых фактах; 3) постоянно пересматривать свои обобщения.

Глава IX посвящена двуязычной (англо-русской) лексикографии. Обзор англо-русских словарей в России, сведения о современных англо-русских словарях, изданных в СССР, будут интересны и полезны самому широкому кругу читателей.

Заслуживают одобрения удачно подобранные эпиграфы — высказывания известных лингвистов, составителей словарей, писателей, открывающие каждую главу книги.

Само собой разумеется, что рецензируемое пособие, будучи первым опытом ученика по лексикографии, не лишено недостатков, на которые нам хотелось бы обратить внимание. Автор не дает четкого разграничения между социальной дифференциацией национального языка и его функционально-стилистическим варьированием. На с. 15—16 в определенной степени смешиваются функциональные разновидности языка и функциональные стили. В разделе «Словари сленга» (с. 25—26) дефиниция сленга расплывчата, упоминаются устаревшие справочники, нет перечня наиболее современных публикаций. Раздел «Частотные словари» (с. 38—40) не содержит указаний на то, что цифровые данные всецело зависят от выборки, поэтому

² Это была, по сути дела, рекламная кампания за рынок сбыта между словарями Уэбстера и словарями Вустера. Она началась около 1830 г. и закончилась после 1864 г., в котором фирма «Мерриам» выпустила новое, значительно переработанное издание словаря Уэбстера, показавшее его преимущество. В процессе этой «войны» осуществлялись многочисленные переиздания, переработки, расширения и улучшения словарей, что значительно обогатило практику американской лексикографии. (Прим. ред.).

цифры не всегда объективны. В разделе «Обратные словари» (с. 41—42) нет достаточно полных разъяснений относительно конкретного смысла словарей такого рода и способа подачи слов, следовательно, этот раздел вряд ли будет понятен неподготовленному читателю. Раздел «Структура словарной статьи» (с. 47—48), к сожалению, не содержит примеров словарной статьи. В ряде других разделов пособия нет примеров, которые показали бы наглядно особенности подачи материала в фундаментальных словарях английского языка (см. с. 106, 108, 109 и т. д.). Несколь- ко странно звучит по-русски сочетание «словарь Иванзов» (с. 38). Серию словарей «Уолд» (с. 112) правильнее называть «Уорлд», фамилии «Патридж» (с. 25) и «Уодбридж» (с. 85) — «Партридж» и «Вудбридж» соответственно.

Рамки пособия не позволили автору остановиться на всех типах словарей. Тем не менее в главе II, посвященной их описанию, хотелось бы видеть краткий анализ словарей личных имен, омонимов, лингвистических терминов, словообразовательных словарей, поскольку для школьных и вузовских преподавателей, равно как и для

изучающих английский язык, данные словари являются ценными помощниками.

По нашему мнению, было бы целесообразно дополнить каждую главу книги контрольными вопросами и заданиями, работа с которыми несомненно будет способствовать лучшему усвоению материала пособия.

Мы считаем также, что в книгу нужно включить раздел о новых методах, применяемых в советской и зарубежной лексикографии (таких, как использование компьютерной техники, анкет, перфокарт и т. д.).

В заключение отметим, что рецензируемое пособие Л. П. Ступина вносит ценный вклад в развитие лексикографии, способствует подготовке квалифицированных преподавателей вузов и учителей средней школы, знакомит с этим направлением языкознания широкий круг читателей. Используя материал книги «Лексикография английского языка» на факультативных и кружковых занятиях, учитель познакомит школьников с интересными и полезными для них сведениями о типах словарей и правилах пользования ими.

В. А. ХОМЯКОВ, Питигорск
В. А. ГОЛОВИН, г. Киров

Новые книги

В издательстве «Просвещение» выходит из печати книга «Дружба крепнет» (на немецком языке). Автор-составитель В. Е. Яриновская. Пособие предназначено для учащихся старших классов общеобразовательных средних школ.

В книге рассказывается о шести двусторонних фестивалях дружбы, прошедших в трех советских городах (Ленинграде, Волгограде, Киеве) и трех городах ГДР (Дрездене, Галле, Карл-Маркс-Штадте). Говорится о сотрудничестве Ленинского комсомола и Союза свободной немецкой молодежи, об основных политических, культурных и спортивных мероприятиях, интересных

встречам с ветеранами, борцами за мир, космонавтами, о профессиональных конкурсах молодых мастеров, о вкладе молодежи обеих стран в борьбу за мир и разоружение. В этом несомненная значимость представленных в книге материалов. Структура пособия соответствует числу уже проведенных фестивалей, однако его содержание отнюдь не ограничивается хроникой. В книгу включены очерки и рассказы о становлении ССНМ, о важнейших этапах в развитии связей между ССНМ и ВЛКСМ.

Ленинский комсомол, активно участвуя в строительстве коммунизма, в борьбе за сохранение мира, должен

еще эффективнее воспитывать молодежь в духе патриотизма и пролетарского, социалистического интернационализма, укреплять сотрудничество с союзами молодежи социалистических стран, в том числе и с Союзом свободной немецкой молодежи.

Книга раскрывает одну из форм сотрудничества советской и немецкой молодежи — рассказывает об истории двустороннего фестивального движения, является весьма актуальной и своевременной. Она имеет не только познавательное значение, но и способствует расширению и углублению знаний учащихся по общественно-политической тематике.

Приложение



К 69-Й ГОДОВЩИНЕ
ВЕЛИКОЙ ОКТЯБРЬСКОЙ
СОЦИАЛИСТИЧЕСКОЙ РЕВОЛЮЦИИ

LENIN MEMORIAL PLACES IN THE USSR

LENINGRAD AND ENVIRONS

The life and activity of Vladimir Ilyich Lenin is intimately linked with Leningrad¹.

The first time he visited the city was late in August (Old Style), 1890, his last visit was in July, 1920.

Lenin lived in St. Petersburg — Petrograd in 1891, 1893—1897, 1900, 1905—1907 and in 1917—1918. Although this came to only about four-and-a-half years, these years proved to be extremely important in the life of Vladimir Ilyich, as they are connected with such historical events as preparing for the establishment of a workers' party in Russia, the first Russian revolution, preparing and carrying through the October Revolution, the formation of the Soviet state and the first months of its existence.

Lenin's diverse and intense activity in this city and its environs has been registered for posterity at a number of memorial places. There are places where Lenin lived, where he conducted studies in Marxist circles, and where he spoke at different meetings, congresses, and conferences between 1917—1920.

Here we shall tell only of the most important Lenin memorial places in Leningrad and its region.

THE SMOLNY INSTITUTE

Early in August 1917, the Petrograd Soviet of Workers' and Soldiers' Deputies moved to the Smolny Institute from the

Taurida Palace. In September of the same year, the Central Committee of the Bolshevik party opened a branch here, and here, too, in October, the Military-Revolutionary Committee of the Petrograd Soviet, which dealt with the practical preparations for the armed uprising, began its work. The courtyard of the Smolny Institute was turned into a military camp.

Upon leaving his last secret address, Lenin arrived at the Smolny Institute late on the evening of October 24th, 1917, to take into his own hands the direct leadership of the armed uprising in Petrograd. "To him, as to the centre, came all reports from the localities and he always managed to give timely, valuable and precise directions, noticing well in advance danger in this place or that," recalls K. A. Mekhonoshin, a member of the Military-Revolutionary Committee.

By the morning of October 25th, the main strategic points of the capital had been occupied by Red Guards and revolutionary troops. That morning, in the historic appeal "To the Citizens of Russia", written by Lenin, it was reported that the Provisional Government had been overthrown and that state power had passed into the hands of the Military-Revolutionary Committee.

At a session of the Petrograd Soviet held in the Smolny hall on October 25th, 1917, Lenin made a report "The Tasks of the Power of the Soviets" in which he announced: "Comrades! The workers' and peasants' revolution, about the necessity of which the Bolsheviks have always spoken, has been accomplished."

On the evening of the same day, the Smolny Institute saw the opening of the Second All-Russia Congress of Soviets of Workers' and Soldiers' Deputies. At 5 a. m. on October 26th, the first session of the Congress approved Lenin's appeal "To the Workers, Soldiers and Peasants!" The appeal

¹ In August 1914, St. Petersburg was renamed Petrograd. The city has been called Leningrad since 1924.

announced the transition of power everywhere to the Soviets of Workers', Soldiers' and Peasants' Deputies. On the evening of October 26th and during the night of October 26—27th, the second and last session of the Second Congress of Soviets took place. Lenin devoted his speech to the Decrees on Peace and Land. The first decree declared that the workers' and peasants' government proposed that all the warring nations and their governments immediately start talks on a just and democratic peace; the second decree abolished ownership of the land immediately, without compensation.

The congress set up the first-ever workers' and peasants' government to rule the country. This was the Council of Peoples' Commissars headed by V. I. Lenin, who was also elected member of the All-Russia Central Executive Committee of the Soviets of Workers' and Soldiers' Deputies.

In subsequent months Lenin repeatedly visited the Smolny Institute and spoke in its hall.

While at the Smolny Institute, Lenin had to resolve an enormous number of questions that emerged during the first months of the existence of the proletarian dictatorship. They included such important and complicated problems as the consolidation of revolutionary gains, the breaking-up of the old, bourgeois-landlord state machine, and the setting-up of a new, Soviet apparatus of state power, the formation of the Soviet Government and the organization of its activities, and others.

Here Lenin elaborated the plans for the reorganization of the Russian economy on socialist principles; under his guidance the foundations were laid for the foreign policy activity of the Party, which had always fought for peace and against war. During the time Lenin worked at the Smolny Institute he repeatedly addressed Petrograd workers and soldiers at meetings, conferences and rallies held in the building; here he received dozens of delegates from Petrograd factories, and representatives of workers and peasants from the gubernias.

During all this time Lenin engaged in an enormous amount of organizational, practical and theoretical work.

While at the Smolny Institute Lenin worked successively in two rooms.

In 1959 a memorial plaque was erected in Lenin's first room in the Smolny Institute; and on the 21st of January, 1974, on the 50th anniversary of Lenin's death, a museum was opened here.

In mid-November, 1917, a living-room was furnished for Lenin and his wife. In this room a memorial museum was opened in 1927.

THE STATE MUSEUM OF THE GREAT OCTOBER SOCIALIST REVOLUTION

Lenin received the news of the victory in Russia of the 1917 February bourgeois-

democratic revolution while he was living abroad. Overcoming great difficulties, Vladimir Ilyich arrived in Petrograd late at night on the 3rd of April, 1917.

By that time in the square of Finlandsky Railway Station, which was lit up with searchlights, and in the streets adjoining the railway station, thousands of workers, soldiers and sailors had gathered. A festive atmosphere reigned. The strains of "The Internationale" were heard and red banners fluttered in the spring air.

Lenin was met with endless cries of "Hurrah!". Workers and soldiers raised him up into an armoured car, and from there, Vladimir Ilyich welcomed the proletariat of Russia and the masses of soldiers who made the revolution.

In 1967, a memorial plaque was put on the old building of the Finlandsky Station, commemorating Lenin's arrival in revolutionary Petrograd, and his meeting with the workers, soldiers and sailors. In 1926 a monument to V. I. Lenin (one of the first in the country) was erected in front of the station. Later on, this armoured car, named "Enemy of Capital", took part in the 1917 October armed uprising. It was lost for a long time. Then, in 1939, it was found and restored to be put up on a pedestal in front of the building of the Leningrad branch of the V. I. Lenin Central Museum, and in 1972, in order to preserve it better, it was moved into the entrance hall of the museum building.

From the Finlandsky Station, accompanied by the many thousands of people who had come to meet him, Lenin rode to the Kshesinskaya mansion. From the balcony of the room of this house Lenin spoke several times to the new arrivals.

A celebration meeting, attended by Lenin's comrades-in-arms, members of the Central Committee and the Petrograd Committee and by party workers from Petrograd and its suburbs, took place in the hall of the mansion. After the welcoming speech by one of the participants of the meeting, Lenin addressed those present with the words: "I suppose, comrades, that you have already congratulated one another enough on the revolution. As for the prospects for the Russian revolution, my ideas are as follows," and he began to make a report on the tasks and tactics of the Bolshevik Party at that time, on the programme for the transition from a bourgeois-democratic revolution to a socialist revolution.

All Lenin's subsequent activities in leading the Bolshevik Party during the period of the peaceful development of the revolution, which ended early in July 1917, were, to a great extent, linked with the former Kshesinskaya mansion.

Here on April the 23rd Lenin took part in a preliminary meeting of the delegates to the Seventh (April) All-Russia Conference

of the Bolshevik Party, and, on the 29th of April, he presided over the final sitting of the conference, at which Central Committee of the Bolshevik Party was elected by secret ballot. Lenin obtained the largest number of votes.

Here Lenin also took part in the sittings of the Petrograd Committee of the Bolshevik Party; he met with and talked to Petrograd men and women workers, to trade-union officials, to Kronstadt sailors, and to soldiers from the city's garrison who had come to the mansion for advice and assistance.

After the victory of the Great October Socialist Revolution, the mansion was turned over to the Petrograd Soviet. In 1927, on the tenth anniversary of the revolution, a memorial plaque was put on the building. Since 1958 it has housed the State Museum of the Great October Socialist Revolution — a branch of the Central Museum of the Revolution of the USSR in Moscow.

V. I. LENIN MEMORIAL MUSEUMS

7/4, Pereulok Ilyicha (Ilyich Lane)

V. I. Lenin lived at this address from the 12th of February, 1894. The choice of this flat was not accidental: many members of the Marxist circle lived nearby and from here it was easy to get to the workers' districts of St. Petersburg where Lenin conducted studies in workers' circles. Here Lenin wrote the book "What the 'Friends of the People' Are and How They Fight the Social-Democrats?"

Vladimir Ilyich was often visited by his comrades from the Marxist circle and by the more active workers-propagandists and organizers of study circles, with whom Lenin conducted individual studies, clarifying complicated questions of Marxist theory, and studying Karl Marx's "Capital". During detailed conversations with these workers Lenin showed great interest in the state of propaganda work among the workers of St. Petersburg, the number of organized workers and their political awareness; he was interested in the details of factory life, in workers' complaints, in what interested them, in how to approach them. Vladimir Ilyich instructed the progressive-minded workers, helped them to improve their knowledge as propagandists and organizers of the masses.

Lenin left this flat on the 25th of April, 1895, to go abroad to establish contacts with the "Emancipation of Labour" group, led by G. V. Plekhanov, and to acquaint himself with the Western European working-class movement.

In December, 1924, the Bolshoi and adjacent Maly Kazachi Lanes were renamed Pereulok Ilyicha, and in 1936 a memorial museum was opened in the flat, and the interior of the room in which Lenin lived was restored to its former appearance.

52, Ulitsa Lenina (Lenin Street)

Upon returning to Petrograd the second 100

time, after a sojourn abroad which lasted from December 1907 to the 3rd of April, 1917, Vladimir Ilyich and Nadezhda Konstantinovna came to live with Lenin's elder sister A. I. Ulyanova-Yelizarova, and her husband, M. T. Yelizarov. They occupied the room which belonged to Maria Alexandrovna (who died on July the 12th, 1916) and Maria Ilyinichna.

Lenin lived here from the 4th of April to July the 5th, 1917. During this time he engaged in an enormous amount of propaganda and organizational work to rally the revolutionary forces around the Soviets in order to combat the counter-revolution. Immediately upon his return from abroad, Lenin directly supervised the Party Central Committee and the editorial board of the newspaper "Pravda". During these three months he wrote over 170 articles and pamphlets, draft resolutions, appeals to the workers and soldiers; dozens of times he made reports, spoke at Party conferences, meetings and at mass rallies. Sittings of the Central Committee of the Bolshevik Party were sometimes held at the flat in Shirokaya Street. Here Lenin was visited by Party comrades and by Petrograd workers, with whom he talked and to whom he explained the stand of the Bolshevik Party under the conditions of dual power.

During the latter half of June, 1917, the persecution of the Bolshevik Party, and especially of Vladimir Ilyich, was stepped up. In these circumstances to remain at the Shirokaya Street flat was dangerous. Yakov Sverdlov, deeply disturbed, came to the flat to report that the "Pravda" offices had been sacked by a detachment of cadets and Cossacks, and that in view of the danger of his being arrested, Lenin should immediately go underground. Three times soldiers of the Provisional Government searched the Yelizarovs' flat, but luckily Vladimir Ilyich had already left.

The ceremonial opening of the Shirokaya Street flat as one of the first V. I. Lenin memorial museums in the country took place on the 6th of November, 1927. Everything in the four-room flat was restored to the way it had been when Vladimir Ilyich and Nadezhda Konstantinovna, the Yelizarovs, and Maria Ilyinichna lived there.

Ulitsa Desyataya Sovetskaya (Tenth Sovetskaya Street)

On the 4th of July, 1917, a peaceful demonstration of workers was fired on by troops of the Provisional Government. The tragic event put an end to the period of dual power, and to the peaceful state of the revolution. All power was now taken over by the counter-revolution, which attacked the Bolsheviks with particular fury; arrests began, the order was given to find and arrest V. I. Lenin at all costs. A special detachment was formed to hunt Lenin down.

Vladimir Ilyich had to change his address

seven times during five dramatic and dangerous days — from the 5th to the 9th of July, 1917. The last three days he spent at the flat of S. Y. Alliluyev, a revolutionary worker and old Bolshevik, occupying one small room. The Alliluyev flat was reliable as a temporary refuge.

As Alliluyev recalls, Lenin was calm, instilling courage into those whose spirits had fallen.

On the 7th of July the Provisional Government issued a warrant for the arrest and trial of Lenin and several other Bolsheviks. On the evening of the same day, at a meeting held at the Alliluyev flat, it was decided that Lenin should not appear in court, for it was quite apparent that instead of a fair trial, he would be dealt with summarily. At the same time it was decided to transfer Lenin to a more secure place outside Petrograd. The choice fell on the Sestroretsk district, near Razliv Station and the Finnish border.

Having consulted a map of the city and selected the safest route from Alliluyevs' flat to Primorsky Railway Station, Lenin disguised himself as a Finnish peasant and left the flat on the 9th of July.

On the 1st of March, 1938, a V. I. Lenin Memorial Museum was opened at Alliluyev flat. In 1958 a memorial plaque was installed there.

3. Ulitsa Yemelyanova (Yemelyanov Street), Sestroretsk

"The Barn" Memorial Museum. The last suburban train left Primorsky Station at 2 a.m. This was the train that took Lenin, accompanied by Yemelyanov, to his last secret destination.

The owner of the house, N. A. Yemelyanov, worked at the Sestroretsk arms factory. He was an old Bolshevik, faithful to the cause of the revolution, and was also an experienced conspirator, which was why he had been entrusted with the extremely responsible and dangerous task of hiding Lenin in his house. The house stood on the bank of a pond, connected by a stream with Lake Sestroretsky Razliv.

At the time the house was being repaired and the Yemelyanovs were living in a barn for the summer. For the sake of secrecy, Lenin lived in the loft of the barn, where he was provided with a small table for him to work at, together with two stools, and a hay bed. He came down to have his meals in the small kitchen, where the family ate. Yemelyanov's wife was also a member of the Bolshevik Party and received Vladimir Ilyich very warmly. The sons of the family got the Petrograd newspapers for Lenin, doing their best to get all the newspapers he wanted.

In Razliv Lenin wrote the theses "The Political Situation" in which he analysed the changing political climate and determined the new tactical policy of the Bolshevik Par-

ty: in conditions when hopes for the peaceful development of the revolution had finally disappeared, an armed uprising alone could bring about the transition of power into the hands of the proletariat and poorest peasantry.

Agents of the counter-revolutionary Provisional Government stepped up their search for Lenin. Therefore it was dangerous for him to remain in the busy suburban village of Razliv and, with the agreement of the Central Committee of the Party, N. A. Yemelyanov rowed Vladimir Ilyich over the opposite bank of the lake, where he made a temporary refuge on a specially rented haymaking plot.

In 1925 the Yemelyanov barn became a memorial museum, and, together with the loft in which Lenin lived and worked, was restored to its original state. In 1956 a memorial plaque was put up on the wall of "The Barn", which was newly restored to mark the centenary of V. I. Lenin's birthday. A protective glass pavilion was built over it, and a small cottage next it houses a documentary exhibition, devoted to Lenin's activities in Razliv.

Sestroretsk, Tarkhovka Station

"The Hut" Memorial Museum. The haymaking plot of land across the lake rented by N. A. Yemelyanov was situated some 5—6 kilometres from Tarkhovka Station in a rather lonely, deserted place. To this spot Lenin was rowed from Razliv, disguised as a Finnish mower. A hut alongside a haystack was made into living quarters for Lenin, and he had an additional "bedroom" in the haystack in case of cold weather. A small clearing was made among the bushes near the hut, which Lenin jokingly called "my green study". The furniture of "the study" consisted of two blocks of wood, the bigger one served as a table, the smaller as a chair. Food and newspapers were brought by boat by the Yemelyanovs. Vladimir Ilyich requested many newspapers — all that were printed in Petrograd at the time. Not to arouse suspicion by "wholesale" purchases, the Yemelyanov boys divided the purchase of newspapers amongst them. They also served as "scouts". Food and underwear were brought from Petrograd. The place was boggy and mosquitoes were a nuisance, but Vladimir Ilyich as usual, regarded his very inconvenient living quarters very philosophically, and also, as usual, he worked a great deal. He began to write his "State and Revolution".

While in hiding Lenin continued to guide the activities of the Party. He maintained regular ties with the Central Committee through specially appointed comrades. The works that Lenin wrote in Razliv served as a basis for the resolutions of the Sixth Congress of the Bolshevik Party. The congress called on the Bolshevik Party to fight for the complete liquidation of the

dictatorship of the counter-revolutionary bourgeoisie, for the transition of power to the working class and poorest peasantry by means of the armed uprising. Lenin, who personally did not take part in the deliberations of the congress, was unanimously elected its honorary chairman.

Meanwhile, the haymaking season had passed, and it became increasingly difficult for Lenin to continue hiding disguised as a mower. Hunters began to appear round the lake, and people came to pick mushrooms. In Petrograd it was rumoured that Lenin was hiding as a fitter at the Sestroretsk arms factory. Agents of the Provisional Government combed the environs of the town looking for him. Police dogs were used to hunt Lenin down, and a large reward was promised for his capture. Under these conditions the Party Central Committee decided to transfer Lenin to Finland (to Helsingfors — now Helsinki).

Today Lenin's hut is preserved the way it looked in 1917. Next to it stands a granite monument in the form of a hut. A museum had been created by Lake Razliv. An exhibition pavilion, built in 1964, houses the boat in which Lenin crossed the lake on his way to the hut. Near the granite "Hut" monument one can always see a model of a hut made of branches next to a hayrick, "the green study", and an imitation camp-fire.

1, Serdobolskaya Ulitsa (Serdobolskaya Street)

Upon returning secretly to Petrograd in the beginning of October, 1917, Lenin went to live in a flat prepared for him in a large house on Serdobolskaya Street. The landlady of the flat, M. V. Fofanova, worked with Nadezhda Konstantinovna, and was a member of the Bolshevik Party. The address of the flat was kept very secret.

It was the duty of the landlady to provide her "lodger" with all the newspapers and journals that came out in the Russian capital at the time. On Lenin's instructions, Eino Rahja visited factories and army barracks, attended meetings and gatherings of workers and soldiers, found out their mood and, where possible, got copies of the resolutions adopted. In the evenings, when Eino Rahja returned to the flat, Lenin asked him in great detail about everything he had managed to see and hear.

The weeks that Vladimir Ilyich spent in the Fofanova flat were weeks of extremely intense organizational work in preparation for an armed uprising. He wrote articles, letters to the Party Central Committee and to the Bolsheviks; he took part in meetings of the Central Committee, met with Central Committee members, with leading members of the Bolshevik Party and of the Military Organization of the Party Central Committee. He gathered an increasing amount of information about the sentiments of the workers and soldiers, about the morale of the military

units in the Petrograd barracks and on the Northern Front, about the practical possibility of using them in the interests of the revolution.

On the 24th of October, 1917, the Central Committee of the Bolshevik Party, implementing Lenin's plan for an armed uprising, took the leadership of the uprising, which had already started, into its own hands. All the members of the Central Committee were at the Smolny Institute.

Vladimir Ilyich still remained at M. V. Fofanova's flat. Several times that day he had asked the Central Committee for permission to go to the Smolny Institute. In the evening he wrote his historic letter to the Central Committee, in which he called for immediate and resolute action to overthrow the Provisional Government and take power that very evening or night. In the evening, without waiting for a reply from the Central Committee, Lenin decided to go to the Smolny. Taking the necessary precautions and leaving M. V. Fofanova a note, Lenin, accompanied by Eino Rahja, left for the Smolny. On the way there they were twice detained by the cadets, but Lenin's boldness and self-control, and the inventiveness of Eino Rahja helped them to overcome all obstacles and to reach the Smolny Institute — the headquarters of the revolution — in safety.

On the 30th of April, 1938, a memorial museum was opened in M. V. Fofanova's flat. With the help of the former landlady, the dining-room and the room in which Vladimir Ilyich lived and worked now look the way they looked when the flat served as a reliable refuge for Lenin. In 1967, in memory of his secret stay here, a bust of Vladimir Ilyich was placed in front of the house.

(Abridged and adapted from the book: Kislik D. V. I. Lenin Memorial Places in the USSR. — M., 1983)

LENIN-GEDENKSTÄTTEN IN LENINGRAD UND DESSEN UMGEBUNG

Eine der schönsten Städte der Welt ist Leningrad. Im Oktober 1917 begann hier die Große Sozialistische Oktoberrevolution, die eine neue Ära in der Geschichte der Menschheit einleitete.

Leben und Tätigkeit von W. I. Lenin waren auf das engste mit der Stadt an der Newa verknüpft. Zum erstenmal kam er Ende August 1890 hierher, das letzte Mal im Juli 1920. Außerdem wohnte Wladimir Iljitsch Lenin einige Zeit in den Jahren 1891, 1893—1897, 1900, 1905—1907 und 1917—1918 in Petersburg-Petrograd. Insgesamt sind das nur etwa viereinhalb Jahre, doch waren sie von großer Bedeutung in seinem Leben, sie sind zudem mit so wichtigen historischen Ereignissen verbunden wie der Gründung der proletarischen Partei in Rußland, der ersten russischen Revolution, der Vorbereitung und Durchführung der Großen Sozialistischen Oktoberrevolution, der Gründung des Sowjetstaates und den ersten Monaten seiner Existenz.

Gegenwärtig befinden sich in Leningrad und im Gebiet Leningrad 275 Gedenkstätten. An diesen Orten lebte Lenin, hier sprach er in den Jahren 1917—1920 auf verschiedenen Kundgebungen, Versammlungen, Kongressen und Konferenzen.

DER SMOLNY

Am malerischen Newa-Ufer breitet sich das Smolny-Ensemble aus, mit dem das größte historische Ereignis, die Große Sozialistische Oktoberrevolution, eng verbunden ist.

Am späten Abend des 24. Oktober 1917 verließ W. I. Lenin seine letzte konspirative Wohnung und kam in den Smolny, um die unmittelbare Leitung des bewaffneten Aufstandes in Petrograd zu übernehmen. „Bei ihm im Zentrum trafen alle Lageberichte ein. Er verstand es stets, im rechten Augenblick wertvolle, genaue Anweisungen zu erteilen, und bemerkte rechtzeitig die Gefahr an den verschiedenen Orten“, schrieb später das Mitglied des Revolutionären Militärkomitees K. Mechonoschin über die Tätigkeit von W. I. Lenin bei der Leitung des bewaffneten Oktoberaufstandes.

Gegen Morgen des 25. Oktober waren die wichtigsten strategischen Punkte der Hauptstadt — die Petrograder Nachrichtenagentur, das Haupttelegraphenamt, der Baltische Bahnhof, die Newa-Brücken, die Staatsbank — von Rotgardisten und revo-

lutionären Truppen besetzt. Morgens wurde in dem von Lenin verfaßten historischen Aufruf „An die Bürger Rußlands!“ mitgeteilt, daß die Provisorische Regierung zurückgetreten und die gesamte Staatsmacht in die Hände des Revolutionären Militärkomitees übergegangen ist. Am selben Tag wurde dieser Aufruf in der Zeitung „Rabotschi i Soldat“ veröffentlicht und als Flugblatt verbreitet.

Am 25. Oktober hielt W. I. Lenin in der Aula des Smolny auf der Sitzung des Petrograder Sowjets die Rede „Über die Aufgaben der Sowjelmacht“, worin er erklärte: „Genossen! Die Arbeiter- und Bauernrevolution, von deren Notwendigkeit die Bolschewiki immer gesprochen haben, ist vollbracht.“

Am selben Abend wurde hier der II. Gesamtrussische Sowjetkongreß der Arbeiter- und Soldatendeputierten eröffnet, an der ersten Sitzung nahm Lenin nicht teil, da er den bewaffneten Aufstand und den Sturm auf den Winterpalast, den letzten Stützpunkt der Provisorischen Regierung, leitete.

Um 5 Uhr morgens des 26. Oktober wurde auf der ersten Sitzung des Kongresses Lenins Aufruf „An die Arbeiter, Soldaten und Bauern!“ angenommen. In dem Aufruf wurde die Übergabe der Macht an die Sowjets der Arbeiter-, Soldaten- und Bauerndeputierten verkündet.

Am Abend des 26. Oktober und in der Nacht vom 26. zum 27. Oktober fand in der Aula des Smolny die zweite und letzte Sitzung des I. Sowjetkongresses statt. Lenin, der von den Anwesenden mit stürmischem Beifall begrüßt wurde, verkündete in seiner ersten Rede das Dekret über den Frieden und das Dekret über den Grund und Boden. Im ersten schlug die Arbeiter- und Bauernregierung allen kriegführenden Völkern und deren Regierungen vor, umgehend Verhandlungen über einen gerechten demokratischen Friedensschluß aufzunehmen; im zweiten Dekret wurde der Großgrundbesitz ohne jede Entschädigung liquidiert.

Der Kongreß berief die in der Geschichte des Landes erste Arbeiter- und Bauernregierung — den Rat der Volkskommissare mit Lenin an der Spitze. W. I. Lenin wurde auch in das Gesamtrussische Zentral-exekutivkomitee der Sowjets der Arbeiter- und Soldatendeputierten gewählt.

Nach alter Tradition finden heute noch in der Aula des Smolny die Sitzungen des Leningrader Stadt- und Gebietskomitees der Partei, Veranstaltungen zum Gedenken an Lenin und den Roten Oktober, Treffen mit Veteranen der Kommunistischen Partei und der Arbeit statt. Hier tragen auch internationale Foren.

Im Smolny mußte Lenin eine Vielzahl von Fragen entscheiden, die in den ersten Tagen, Wochen und Monaten des Bestehens der Diktatur des Proletariats wichtig waren.

Hier arbeitete Lenin Fragen der sozialistischen Organisation der Wirtschaft Rußlands aus; unter seiner Leitung wurden die Grundlagen für die außenpolitische Tätigkeit der Partei geschaffen, die stets für den Frieden, gegen den Krieg kämpft. In dieser Zeit sprach W. I. Lenin wiederholt auf Konferenzen, Tagungen, Massenkundgebungen im Smolny vor Petrograder Arbeitern und Soldaten. Hier empfing er viele Delegierte aus Betrieben von Petrograd und Abgesandte der Arbeiter und Bauern, die aus der Provinz kamen.

Häufig empfing Lenin auch Persönlichkeiten aus dem Ausland: unter ihnen John Reed, der als Zeuge und Teilnehmer der revolutionären Ereignisse 1917 in Rußland der Oktoberrevolution sein Buch „Zehn Tage, die die Welt erschütterten“ widmete. Dieses Buch wurde von W. I. Lenin hochgeschätzt.

In dieser Zeit leistete W. I. Lenin eine umfassende organisatorische, praktische und theoretische Arbeit.

Im Smolny hatte Lenin zwei Arbeitszimmer.

Mitte November 1917 wurde für Lenin und seine Frau N. K. Krupskaja ein Wohnraum eingerichtet, der im Nordflügel des ersten Stocks lag. Von dort führte eine separate Treppe durch den linken Aufgang geradewegs auf die Straße. Dieses Zimmer besaß ein Fenster, das auf den Innenhof des Smolny ging. Die Einrichtung des Zimmers, das seit 1927 als Gedenkstätte zugänglich ist, besteht aus einem Buffet und einem Schrank, einem Sofa, zwei Polstersesseln und einem ovalen Tischchen sowie einem kleineren Schreibtisch mit Tischlampe, Schreibgerät und Telefon. Alle diese Gegenstände benutzte Wladimir Iljitsch Lenin. Die Zimmerecke mit dem Sofa verewigte der Maler I. Brodski auf seinem bekannten Gemälde „Lenin im Smolny“. Von diesem Zimmer war durch eine hölzerne Zwischenwand ein kleiner Schlafraum mit zwei Metallbettstellen, einem kleinen Tisch, dem Kachelofen und einem Kleiderschrank abgetrennt worden.

Der nahe Wohnraum war für Lenin besonders bequem. Im Smolny, in dem stets viele Menschen aus- und ein gingen, wurde Tag und Nacht gearbeitet. Zeit für Muße blieb kaum. Nur hin und wieder konnten Lenin und N. K. Krupskaja in der Dämmerung oder nachts ein wenig vor dem Smolny spazieren gehen.

Nach der Übersiedlung der Regierung und W. I. Lenins nach Moskau blieb das Zimmer so erhalten wie zu der Zeit, als es Wladimir Iljitsch Lenin und Nadescha Konstantinowna Krupskaja bewohnten.

* * *

DAS STAATLICHE MUSEUM DER GROßEN SOZIALISTISCHEN OKTOBERREVOLUTION

W. I. Lenin erhielt die Nachricht vom Sieg der bürgerlich-demokratischen Februarrevolution 1917 in Rußland in der Emigration. Jetzt war sein ganzes Sinnen und Trachten darauf gerichtet, so schnell wie möglich in die Heimat zurückzukehren. Nach Überwindung großer Schwierigkeiten traf er am 3. April spät abends in Petrograd ein. Um diese Zeit hatten sich auf dem von vielen Scheinwerfern beleuchteten Platz vor dem Finnländischen Bahnhof und in den anliegenden Straßen Tausende Arbeiter, Soldaten und Matrosen eingefunden. Es herrschte festliche Hochstimmung. Die „Internationale“ erklang. Im Frühlingswind flatterten die roten Banner.

Lenin wurde mit langanhaltenden Hurarufen empfangen, die Arbeiter und Soldaten hoben ihn auf einen Panzerwagen, von dem aus Wladimir Iljitsch Lenin das Proletariat Rußlands und die Soldaten begrüßte, die die Februarrevolution vollbracht und das Land von der zaristischen Selbstherrschaft befreit hatten. Lenin schloß seine Rede mit dem Ruf: „Es lebe die sozialistische Revolution!“

Vor dem Bahnhofsgebäude wurde 1926 ein Lenin-Denkmal, eines der ersten in der UdSSR, errichtet: In Bronze gegossen, stellt dieses Monument Lenin auf eben jenem Panzerwagen dar. Es gehört zu den Symbolen des modernen Leningrad.

Vom Finnländischen Bahnhof aus fuhr Lenin auf dem Panzerwagen, begleitet von einer tausendköpfigen Menschenmenge, zur ehemaligen Villa der Krzesińska, Ecke Kronwerkski-Prospekt. Während dieses ungewöhnlichen Zuges, der mehrere Stunden dauerte, wandte sich Lenin wiederholt mit kurzen Ansprachen an die ihn begleitenden Menschen.

Die Villa der Krzesińska am Kronwerkski-Prospekt, 1906 erbaut, war ein Geschenk von Zar Nikolai II. an die Ballerina M. Krzesińska aus dem Marientheater. Nach dem Sieg der Februarrevolution hatten die Bolschewiki bis zu den Julitagen 1917 hier ihren Sitz. In diesem Gebäude waren das Zentralkomitee, das Petrograder Komitee und das Revolutionäre Militärkomitee der Bolschewiki, später auch andere Organisationen, darunter der Soldatenklub „Prawda“ untergebracht. Hier traf W. I. Lenin auf dem Panzerwagen.

Zum letzten Mal hielt sich Lenin am 4. Juli 1917 in diesem Gebäude des ZK des Petrograder Komitees und der Militärorganisation der Bolschewiki auf. An diesem Tag sprach er vom Balkon der Villa zu den Arbeitern, Soldaten und Matrosen von Kronstadt, den Teilnehmern einer 400 000köpfigen friedlichen Demonstration, die unter der Losung „Alle Macht den Sowjets!“ stattfand.

Nach dem Sieg der Oktoberrevolution unterstand die Villa dem Petrograder Sowjet. 1927, zum 10. Jahrestag der Revolution, wurde an dem Gebäude eine Gedenktafel angebracht.

Seit 1958 befindet sich in diesem Gebäude das Staatliche Museum der Großen Sozialistischen Oktoberrevolution, eine Filiale des Zentralen Revolutionsmuseums in Moskau.



Während seiner Aufenthalte in Petersburg wechselte Lenin wiederholt aus konspirativen Gründen die Wohnung. So mietete er sich 1893—1895 nacheinander in sieben Wohnungen ein — manchmal für mehrere Wochen oder Monate, in einer Wohnung für ganze zwei Tage. Am längsten — insgesamt 14 Monate — wohnte er in der Wohnung von Sch. Bode in der Bolschoi-Kasatschi-Gasse.

LENINSTRASSE 52

Nach der Rückkehr aus der zweiten Emigration, die von Dezember 1907 bis zum 3. April 1908 währte, wohnten W. I. Lenin und N. K. Krupskaja bei seiner älteren Schwester A. I. Uljanowa-Jelisarowa und deren Mann auf der Petrograder Seite, Schirokeja-Straße 48 (heute Leninstraße 52) in der Wohnung 24 im zweiten Stock eines fünfstöckigen Hauses. Sie bewohnten das Zimmer, in dem früher Maria Alexandrowna Uljanowa zusammen mit ihrer jüngeren Tochter Maria gelebt hatte.

In dieser Wohnung hielt sich Lenin vom 4. April bis 5. Juli 1917 auf. In diesen Wochen leistete er eine umfangreiche propagandistische und organisatorische Arbeit, um die revolutionären Kräfte um die Sowjets für den Kampf gegen die Konterrevolution zu sammeln. Sofort nach der Rückkehr aus der Emigration leitete er das Zentralkomitee der Partei und die Redaktion der Zeitung „Prawda“. In diesen drei Monaten verfaßte W. I. Lenin über 170 Artikel und Broschüren, Entwürfe für Resolutionen und Aufrufe an die Arbeiter und Soldaten. Dutzende Male hielt er Referate und Reden auf Parteikonferenzen, Beratungen, Massenkundgebungen und Versammlungen. Hin und wieder fanden in der Wohnung in der Schirokeja-Straße ZK-Tagungen der SDAPR(B) statt. Hier besuchten die Genossen Lenin, hierher kamen die Petrograder Arbeiter, mit denen er sprach und denen er die Haltung der bolschewistischen Partei unter den Bedingungen der Doppelherrschaft erklärte.

In der zweiten Junihälfte nahm die Verfolgung der Mitglieder der bolschewistischen Partei, besonders ihres Führers zu. Auf den Straßen von Petrograd fanden immer häufiger Kundgebungen mit antibolschewistischen Losungen statt. Unter diesen Umständen war es nicht ungefährlich, länger in der Wohnung zu bleiben.

Deshalb zog Lenin zunächst für ein paar Tage in eine andere Wohnung um (zu Stassows, Furschadtakaja-Straße, heute Pjotr-Lawrow-Straße 20) und verließ dann für kurze Zeit Petrograd.

In die Wohnung in der Schirokeja-Straße kehrte er spätabends am 4. Juli nach einem Besuch in der Redaktion der „Prawda“ zurück. Am 5. Juli frühmorgens erschien dort J. Swerdlow äußerst erregt. Er teilte mit, daß die Redaktion von einer Abteilung von Junkern und Kosaken zerstört worden sei und daß Lenin, da ihm Verhaftung drohe, umgehend in die Illegalität gehen müsse. „... Sie verließen sofort völlig unbemerkt das Haus“, erinnerte sich später M. Uljanowa. „Wir aber bereiteten uns auf den Besuch der ungebetenen Gäste vor, an dem keiner zweifelte.“

Dreimal führte ein Truppenkommando der Provisorischen Regierung bei Jelisarows Haussuchungen durch, doch zum Glück hatte Wladimir Iljitsch Lenin die Wohnung bereits verlassen.

1924 wurde in der Leninstraße 52 (so heißt die Straße seit dem 8. November 1923) eine Gedenktafel angebracht.

Am 6. November 1927 wurde in der Wohnung in der Schirokeja-Straße feierlich eine der ersten Lenin-Gedenkstätten im Land eröffnet. Die gesamte Einrichtung der vier Zimmer entspricht der Zeit, als hier W. I. Lenin und N. K. Krupskaja, M. T. und A. I. Jelisarow und M. I. Uljanowa lebten; in den ehemaligen Zimmern des Pflegekindes der Jelisarows wurde eine Ausstellung eingerichtet.

SESTROREZK, JEMELJANOW-STRASSE 3

Gedenkstätte „Scheune“. Mit dem letzten Vorortzug, der vom Primorski-Bahnhof um 2 Uhr früh abging und den meist ein buntgemischtes, bezechtes Völkchen benutzte, verließ Lenin, begleitet von Jemeljanow, die Stadt, um zum letzten Mal in die Illegalität zu gehen. Sie erreichten den Bahnhof Rasiw ohne Zwischenfälle; Lenin saß die ganze Fahrt über, ungefähr zwei Stunden, auf dem Trittbrett des letzten Wagens, um bei Gefahr während der Fahrt abspringen zu können. Gegen 4 Uhr morgens hielt der Zug in Rasiw, und ein paar Minuten später waren die Ankömmlinge bereits im Haus der Jemeljanows. Der Hausherr N. Jemeljanow arbeitete in Sestrorezk in der Waffenfabrik. Er war ein alter Bolschewik, der den Ideen der Revolution treu ergeben und zudem in der konspirativen Arbeit erfahren war. Deshalb auch hatte man ihm den so überaus verantwortungsvollen und gefährlichen Auftrag erteilt, Lenin bei sich zu verbergen. Das Haus, umgeben von Fliederbüschen, Ebereschen und anderen Bäumen, stand an einem Teich, der durch einen Kanal mit dem See Sestrorezki-Rasiw verbunden war. *

Das Haus der Jemeljanows wurde zu jener Zeit gerade renoviert, und die Familie wohnte den Sommer über in der Scheune. Aus konspirativen Gründen wurde Lenin auf dem Heuboden untergebracht, wo für ihn ein Tisch zum Arbeiten und zwei Stühle standen. Als Bettstatt diente ihm das Heu. Zum Frühstück, Mittag- und Abendessen begab sich Lenin in die kleine Küche, wo die Familie Jemeljanow saß. Die Hausherrin N. Jemeljanowa, ebenfalls Mitglied der SDAPR(B), nahm Wladimir Iljitsch Lenin sehr herzlich auf. Die ältesten Söhne — insgesamt besaßen die Jemeljanows sieben Kinder — versorgten Lenin mit Zeitungen aus Petrograd.

In Rasliw verfaßte Lenin die Thesen „Die politische Lage“, in denen er die veränderte politische Situation analysierte und die neue taktische Linie der Partei der Bolschewiki festlegte: Unter den Bedingungen, da die Hoffnung auf eine friedliche Entwicklung der Revolution endgültig geschwunden war, würde nur durch den bewaffneten Aufstand die Macht in die Hände des Proletariats und der ärmsten Bauernschaft übergehen können.

Die Agenten der konterrevolutionären Provisorischen Regierung setzten die Suche nach W. I. Lenin verstärkt fort. Deshalb wurde es zu gefährlich, sich länger in dem Ausflugsort Rasliw aufzuhalten. Nach Absprache mit dem Zentralkomitee der Partei brachte N. Jemeljanow Wladimir Iljitsch Lenin in einem Boot an das gegenüberliegende Seeufer, wo er auf einem gepachteten Heuschlag eine provisorische Unterkunft für ihn hergerichtet hatte.

1925 wurde die Scheune der Jemeljanows in eine Gedenkstätte verwandelt. In den unteren Räumen wurde alles so wiederhergestellt, wie es der Einrichtung entsprach, als die Familie hier wohnte. Auch der Heuboden erhielt wieder das Aussehen wie zu jenen Tagen, als hier Lenin lebte und arbeitete. 1956 wurde an der Wand der Scheune eine Gedenktafel angebracht. Anlässlich des 100. Geburtstages von W. I. Lenin restaurierte man die Scheune und verkleidete sie mit einem schützenden Glaspavillon; in einem kleinen Häuschen nebenan wurde eine Ausstellung eröffnet, die der Tätigkeit Lenins in Rasliw gewidmet ist.

HIER SPRACH W. I. LENIN ...

„Hier lebte Wladimir Iljitsch Lenin ...“
 „Hier leitete er einen marxistischen Zirkel ...“
 „In diesem Werk sprach er auf einer Kundgebung ...“

Marmortafeln mit diesen und ähnlichen Inschriften sind an vielen Leningrader Gebäuden angebracht. Über einige von ihnen berichten wir hier.

Die Staatliche Leningrader Shdanow-Universität. Die 1819 gegründete Universität leistete einen bedeutenden Beitrag zur Entwicklung der russischen Wissenschaft.

Hier hielten der große Mathematiker P. Tschebyschew und der Schöpfer des Periodensystems der Elemente D. Mendelejew Vorlesungen. Die Schüler der Universität I. Metschnikow, I. Pawlow, K. Timirjasew, N. Miklucho-Maklai, I. Turgenjew, N. Nekrassow, A. Block bilden den Stolz und den Ruhm der russischen Wissenschaft und Kultur. An der Universität studierten J. Rainis, der bekannte lettische Dichter, viele Persönlichkeiten des öffentlichen Lebens, z. B. auch D. Blagoew, der Begründer der Bulgarischen Kommunistischen Partei. Viele fortschrittliche Universitätsstudenten, unter ihnen auch Lenins ältester Bruder Alexander Uljanow, nahmen aktiv an der russischen revolutionären Bewegung teil.

1890, als Wladimir Uljanow nach Petersburg kam, verhandelte er an der Universität darüber, extern die Staatsexamen an der Juristischen Fakultät ablegen zu dürfen. Im Frühjahr und Herbst 1891 bestand er Prüfungen mit der besten Note „Außerst gut“. Die Prüfungskommission der Juristischen Fakultät stellte Wladimir Uljanow das Diplom ersten Grades aus. Auch später wollte W. I. Lenin in der Universität, er sprach hier auf Versammlungen und Studentenzusammenkünften im Mai 1906 und im Januar 1907.

An der Fassade des Leningrader Universitätsgebäudes wurde eine Gedenktafel angebracht, die daran erinnert, daß hier W. I. Uljanow (Lenin) das Staatsexamen ablegte.

WOINOW-STRASSE 47 (EHEMALS SPALERNAJA), TAURISCHES PALAIS

Nach dem Sieg der bürgerlich-demokratischen Februarrevolution richteten sich im rechten Gebäudeteil die Vertreter der Bourgeoisie und des Junkertums (Oktjabristen und Kadetten), ein, die die bürgerliche Provisorische Regierung bildeten, und im linken Teil des Petrograder Sowjets der Arbeiter- und Soldatendeputierten, in dem damals die Menschewiki und Sozialrevolutionäre die Macht an sich gerissen hatten.

Durch die Tätigkeit des Petrograder Sowjets wollte Lenin in der Zeit von April bis Juli 1917 häufig im Taurischen Palais. Zum erstenmal kam er am 4. April hierher, um auf der Versammlung bolschewistischer Delegierter der Gesamtrussischen Beratung der Sowjets der Arbeiter- und Soldatendeputierten und der Aktivisten der bolschewistischen Partei über die Aufgaben des revolutionären Proletariats zu sprechen. In diesem Referat verkündete Lenin zehn Thesen, die in die Geschichte als „Aprilthesen“ eingingen. Sie bildeten den konkreten Kampfplan für das Hinüberwachen der bürgerlich-demokratischen Revolution in die sozialistische, für die Übernahme der Macht durch die Sowjets.

In jenen Tagen brodelte der Palast wie ein Vulkan. Tausende Arbeiter und Bauern kamen hierher in den Petrograder Sowjet. Fast täglich fanden Konferenzen und Versammlungen statt. Die Arbeiter wollten Lenin sehen und seine Worte hören.

Inzwischen reiften die Juliereignisse heran. Die Provisorische Regierung setzte den dem Volk verhaßten Krieg fort, das wirtschaftliche Chaos wuchs, die Preise stiegen. Am 4. Juli machten sich 500 000 unbewaffnete Arbeiter und Soldaten der Hauptstadt in einem Demonstrationszug zum Taurischen Palais auf, um ihrer Unzufriedenheit mit der Politik der Provisorischen Regierung Ausdruck zu verleihen und die Übergabe der Macht an den Petrograder Sowjet zu fordern. Auf Anordnung der Provisorischen Regierung wurde auf die Demonstranten das Feuer eröffnet. Die Partei der Bolschewiki, die erkannte, daß der Augenblick für den bewaffneten Aufstand noch nicht herangereift war und eine Fortsetzung der Demonstration nur neues Blutvergießen bedeuten würde, konnte die Demonstranten davon überzeugen, auseinanderzugehen und in Betriebe, Kasernen und auf die Schiffe zurückzukehren.

Am Abend desselben Tages sprach W. I. Lenin im Taurischen Palais auf der Sitzung des ZK und des PK der SDAPR(B), der Militärorganisation beim ZK, und gab eine Einschätzung der Ereignisse, wobei er die Notwendigkeit für die Auflösung der Demonstration begründete. Spätnachts verließ er das Taurische Palais und mußte am nächsten Tag in die Illegalität gehen.

Später weilte W. I. Lenin im Taurischen Palais zu den Sitzungen des Gesamtrussischen Zentralexekutivkomitees, auf denen im Februar die für den jungen Sowjetstaat brennendste Frage über den Friedensvertrag mit Deutschland beschlossen wurde. Vom 6. bis 8. März 1918 tagte im Taurischen Palais unter Lenins Leitung der VII. Außerordentliche Parteitag der KPR(B). Das war der erste Parteitag der bolschewistischen Partei nach dem Sieg der Großen Sozialistischen Oktoberrevolution. Er wurde zur endgültigen Lösung der Frage über den Abschluß eines Friedensvertrages mit Deutschland einberufen, eine Frage, um die innerhalb der Partei ein heißer Kampf entbrannt war. Mit Stimmenmehrheit nahm der Parteitag Lenins Resolution an, die die Unterzeichnung des Friedensvertrages billigte. Auf diesem Parteitag wurde die Partei auf Lenins Vorschlag in Kommunistische Partei Rußlands (Bolschewiki) — KPR(B) — umbenannt.

SCHLOßPLATZ

Das letzte Mal weilte Lenin am 19. Juli 1920 in Petrograd. Diesen Tag beendete Lenin mit einer Rede auf einer Massenkundgebung, die abends auf dem Schloßplatz anläßlich der Grundsteinlegung für ein Denkmal zu Ehren von Karl Liebknecht

und Rosa Luxemburg, die im Januar 1919 in Berlin ermordet worden waren, sowie für ein Denkmal zu Ehren der Helden der Pariser Kommune stattfand.

Der Schloßplatz in Leningrad ist Zeuge vieler historischer Ereignisse: auf Anordnung von Zar Nikolai II. wurden am 9. Januar 1905 unbewaffnete Arbeiter, die mit ihren Familien hierherkamen, um dem Zaren eine Petition zu übergeben, niedergeschossen. Die erste russische Revolution 1905—1907 brach hier aus. Zehn Jahre später, im Oktober 1917, wurde mit dem Sturm auf das Winterpalais, die letzte Bastion der bürgerlichen Provisorischen Regierung, der bewaffnete Aufstand erfolgreich beendet. Die Große Sozialistische Oktoberrevolution hatte gesiegt.

An dem Platz liegen das großartige Winterpalais, das Gebäude des ehemaligen Generalstabs mit einem 17 m hohen Säulengang sowie das Gebäude des ehemaligen Stabs des Gardekorps. In der Mitte des Platzes ragt die Alexandersäule auf, ein 47,5 m hoher Monolith.

DIE LENINGRADER FILIALE DES ZENTRALEN LENIN-MUSEUMS

Das Museum wurde in einem der schönsten Leningrader Gebäude, dem Marmorpalais (in der zweiten Hälfte des 18. Jh. nach einem Entwurf des Baumeisters A. Rinaldi entstanden), im Jahre 1937 eröffnet. Die 25 Säle des Museums umfassen über 7000 Exponate: Gegenstände aus dem persönlichen Besitz von W. I. Lenin, Manuskripte seiner Schriften, Bücher und Zeitungen aus jener Zeit, Dokumente und Fotos. In den Sälen kann man Werke der Malerei, Bildhauerei und Grafik bewundern, die Lenin gewidmet sind.

Die Ausstellung schließt ab mit einem besonderen Saal, dem Lenin-Saal. Hier befinden sich die gesammelten Werke von W. I. Lenin (nach Angaben der UNESCO nehmen die Werke von W. I. Lenin in der Übersetzungsliteratur den ersten Platz in der Welt ein). Sammlungen von Briefmarken, die ihm gewidmet sind, und andere Gedenksammlungen.

Zusammengestellt von A. G. TELNOWA,
Moskau

LIEUX HISTORIQUES EVOQUANT LE SOUVENIR DE LENINE EN U. R. S. S.

LÉNINGRAD ET SES ENVIRONS

La vie et l'œuvre de Lénine¹ ont été étroitement associées à Léninegrad. Il s'y rendit pour la première fois à la fin du mois d'août 1890 (d'après l'ancien calendrier) et sa dernière visite date de juillet 1920. Lénine séjourna également à Saint-Petersbourg appelé plus tard Petrograd² en 1891, 1893-1897, 1900, 1905-1907 et 1917-1918. C'est une période d'une signification exceptionnelle dans la biographie de Lénine, car elle est jalonnée d'événements historiques aussi importants que la préparation de la création d'un parti prolétarien en Russie (1893-1897 et 1900), la première révolution russe (1905-1907), la préparation et la réalisation de la Grande Révolution Socialiste d'Octobre (avril-octobre 1917), la fondation de l'Etat soviétique et les premiers mois de son existence (octobre 1917-mars 1918).

De nombreux lieux commémoratifs de Léninegrad et de ses environs rappellent les multiples activités extrêmement intenses exercées par Lénine dans cette ville. Nous vous proposons un récit sur certains lieux particulièrement importants où Lénine vécut, fit des cours dans des cercles marxistes, intervint dans toutes sortes de meetings, réunions, congrès et conférences en 1917-1920.

L'Institut Smolny

Dans les premiers jours d'août 1917, le Soviet des députés ouvriers et soldats de Petrograd déménagea du Palais de Tauride à l'Institut Smolny. C'est ici que s'installa le Comité exécutif central des Soviets de Russie formé en juin 1917 par le 1^{er} Congrès des Soviets de Russie; en septembre de la même année, le Comité Central du P.O.S.D.(b)R. ouvre sa section à Smolny. En octobre le Comité militaire révolutionnaire près le Soviet de Petrograd qui s'occupait des questions pratiques de la préparation de l'insurrection armée s'y installe. La cour de l'Institut Smolny s'était transformée en camp militaire.

Lénine quitta son dernier appartement clandestin et arriva tard dans la soirée du 24 octobre 1917 à Smolny, afin de prendre en main la direction de l'insurrection armée à Petrograd. «Il était le centre vers lequel

convergeaient toutes les informations, il arrivait toujours à donner au bon moment les directives les plus précieuses et les plus exactes, il remarquait toujours à temps le danger qui menaçait ça ou là», se souviendra plus tard un des membres du Comité militaire révolutionnaire.

Au matin du 25 octobre, les gardes rouges et les troupes révolutionnaires investirent les principaux points stratégiques de la capitale: Agence télégraphique de Petrograd, Poste centrale, gare de la Baltique, ponts sur la Néva et banque d'Etat. L'appel historique *Aux citoyens de la Russie!* rédigé par Lénine et diffusé le matin même annonçait que le Gouvernement provisoire était renversé et que le pouvoir d'Etat était passé aux mains du Comité militaire révolutionnaire.

Dans la journée du 25 octobre à la Salle des Fêtes de l'Institut Smolny, Lénine présenta à la séance du Soviet de Petrograd son *Rapport sur les tâches qui incombent au pouvoir des Soviets* où il dit: «Camarades, la révolution des ouvriers et des paysans, dont les bolcheviks n'ont cessé de montrer la nécessité, est réalisée.»

Le soir même s'ouvrait à Smolny le II^e Congrès des Soviets des députés ouvriers et soldats de Russie. Lénine qui dirigeait l'insurrection armée et la prise du Palais d'Hiver, n'assista pas à la première séance du congrès. Le 26 octobre, à 5 h du matin, la première séance du congrès adopta l'appel de Lénine *Aux ouvriers, aux soldats et aux paysans!*

La seconde et dernière séance du II^e Congrès des Soviets eut lieu le soir du 26 octobre et dans la nuit du 26 au 27 octobre dans la Salle des Fêtes de l'Institut Smolny. Lénine consacra sa première intervention aux Décrets sur la paix et la terre. Pour diriger le pays, le congrès forma le premier gouvernement des ouvriers et des paysans dans l'histoire, le Conseil des Commissaires du peuple (Sovnarkom) avec Lénine comme président. Lénine fut également élu membre du Comité exécutif central des Soviets des députés ouvriers et soldats de Russie.

A Smolny, Lénine eut à résoudre beaucoup de questions qui surgissaient pendant les premiers jours, semaines et mois d'existence de la dictature du prolétariat, dont des problèmes aussi importants et complexes que le renforcement des conquêtes révolutionnaires, la destruction du vieil appareil d'Etat bourgeois, la création de l'appareil soviétique du pouvoir d'Etat, la formation du gouvernement soviétique, l'organisation de son activité, l'élaboration et la signature des documents les plus importants du pouvoir soviétique.

C'est ici que Lénine travaillait sur la réorganisation de l'économie de la Russie sur des bases socialistes, c'est ici que, sous sa direction, se faisaient les fondements de la politique extérieure du Parti qui a toujours lutté pour la paix et contre la

¹ Начало см. в № 2, 1986, с. 99—104.

² En août 1914, Saint-Petersbourg fut appelé Petrograd et en 1924 — Léninegrad.

guerre. Il recevait des dizaines de délégués des fabriques et usines de la ville et les mandataires des ouvriers et des paysans venus de la province. Lénine recevait également à Smolny des délégations étrangères représentatives du mouvement ouvrier international, des diplomates, des personnalités des partis sociaux-démocrates, des journalistes étrangers et autres.

A Smolny, Lénine accomplissait un énorme travail théorique et d'organisation pratique.

Le Musée de la Grande Révolution Socialiste d'Octobre

C'est dans l'émigration que Lénine reçut la nouvelle de la victoire en Russie, de la révolution démocratique bourgeoise de Février 1917. Dès lors, il n'eut plus qu'une idée: regagner au plus vite sa patrie. Après avoir surmonté de grandes difficultés, il arriva à Petrograd tard dans la soirée du 3 avril.

Lénine fut accueilli par des bourgeois, les ouvriers et les soldats le hissèrent sur la tourelle d'un véhicule blindé d'où il salua le prolétariat de Russie et les masses de soldats, artisans de la révolution qui avait balayé l'autocratie tsariste. En terminant son discours, Lénine lança un appel: «Vive la révolution socialiste!»

De la gare de Finlande, Lénine accompagné par une foule de milliers de personnes se dirigea en véhicule blindé vers l'ancien Hôtel Krzesinska³. L'Hôtel ou palais Krzesinska a servi aux bolcheviks d'état-major après la victoire de la révolution de Février jusqu'aux événements de juillet 1917. Ici, se trouvaient le Comité Central et le Comité de Petrograd du Parti, l'Organisation militaire des bolcheviks et, plus tard, d'autres organisations.

Après le discours de salutation prononcé par un des participants à l'accueil, Lénine fit remarquer à l'assistance: «J'estime, camarades, qu'il est bien temps de cesser d'adresser les uns aux autres des félicitations à l'occasion de la révolution... Je pense ceci à propos des perspectives de la révolution russe...», dit Lénine et il commença son rapport sur les tâches et la tactique du Parti bolchevik dans les circonstances du moment et le programme de transition de la révolution démocratique bourgeoise à la révolution socialiste.

De retour en Russie, Lénine exposa dans ses travaux et interventions publiques, dans les célèbres *Thèses d'Avril* (reproduites le 7 avril 1917 par la *Pravda* sous le titre *Les tâches du prolétariat dans la présente révolution*) un programme concret de tran-

sition de la révolution démocratique bourgeoise à la révolution socialiste, formula la ligne-forme politique et économique du Parti bolchevik et argumenta l'orientation vers une évolution pacifique de la révolution par la conquête de la majorité dans les Soviets.

Tout l'activité de Lénine à la direction du P.O.S.D.(b)R. dans la période de l'évolution pacifique de la révolution, période qui se termina début juillet, est dans une grande mesure liée à l'ancien Hôtel Krzesinska. Là, le 14 avril, la 1^{re} Conférence de Petrograd-ville du P.O.S.D.(b)R. où Lénine présenta un rapport sur la situation actuelle et l'attitude envers le Gouvernement provisoire, commença ses travaux.

La réunion préparatoire des délégués à la VII^e Conférence de Russie du P.O.S.D.(b)R. (Conférence d'Avril) s'y est tenue, le 23 avril, avec la participation de Lénine, et c'est sous sa direction que, le 29 avril, se déroula la réunion finale de la Conférence qui élit au scrutin secret le C.C. du Parti bolchevik.

A l'ancien Krzesinska, Lénine participa aux réunions du Comité de Petrograd-ville du P.O.S.D.(b)R. et s'entretint avec des ouvriers et ouvrières de Petrograd, des militants syndicaux, des marins de Kronstadt et des soldats de la garnison de la capitale qui venaient lui demander conseil et aide.

Lénine vint à l'Hôtel pour la dernière fois le 4 juillet 1917 pour s'adresser du haut du balcon aux ouvriers, soldats et matelots de Kronstadt qui participaient à une manifestation pacifique forte de 400 000 personnes qui se déroulait sous le mot d'ordre bolchevik «Tout le pouvoir aux Soviets!»

Lors de ses séjours à Saint-Petersbourg, Lénine a souvent changé de résidence pour des raisons de sécurité. Ainsi, en 1893-1895, il a successivement habité sept appartements, y restant de quelques semaines à quelques mois, et même 48 heures seulement dans un cas. C'est dans l'appartement rue Bolchoï Kazatchi pèrèoulouk⁴ qu'il est resté le plus longtemps (plus de 14 mois).

7/4, rue pèrèoulouk Hltcha

C'est ici que Lénine vécut à partir du 12 février 1894. C'est ici que Lénine écrivit son livre *Ce que sont les «amis du peuple» et comment ils luttent contre les sociaux-démocrates*.

Lénine y recevait souvent ses camarades du cercle marxiste, les ouvriers propagandistes les plus actifs, les organisateurs des cercles auxquels Lénine faisait des cours individuels, expliquait les questions complexes de la théorie marxiste et *Le Capital* de Marx. «Chaque visite de Lénine me donnait des ailes et une envie encore plus grande de travailler», se souvenait de ses entretiens

³ Actuellement rue pèrèoulouk Hltcha, musée mémorial.

³ Après la victoire de la Révolution d'Octobre, l'Hôtel fut mis à la disposition du Soviet de Petrograd. Depuis 1958, ce bâtiment s'appelle le Musée de la Grande Révolution Socialiste d'Octobre, filiale du Musée central de la Révolution de l'U. R. S. S. à Moscou.

avec Lénine, rue Bolchoï Kazatchi péréoulouk, Vladimir Kniazev, un des organisateurs des cercles ouvriers à Saint-Petersbourg. Lénine a quitté cet appartement le 25 avril 1895 pour l'étranger.

* * *

52, rue Lénine

De retour à Petrograd après la seconde émigration (décembre 1907-3 avril 1917) Lénine et Kroupskaïa s'installent chez la sœur aînée de Lénine A. I. Oulianova-Elizarova et son mari M. T. Elizarov, 48, rue Chirokaïa (actuellement, 52, rue Lénine), où Vladimir Ilitch a vécu du 4 avril au 5 juillet 1917. Pendant tout ce temps, il mena un travail titanesque de propagande et d'organisation destiné à unir les forces révolutionnaires autour des Soviets afin de combattre à la contre-révolution. Au lendemain de son retour d'émigration, Lénine se mit à la tête du Comité central du Parti et de la rédaction de la *Pravda*. Les réunions du C.C. du P.O.S.D.(b)R. se déroulaient parfois dans cet appartement. C'est là que Lénine recevait des camarades du Parti et des ouvriers de Petrograd à qui il expliquait la position du Parti bolchevik dans les conditions de la qualité du pouvoir.

Dans la seconde moitié de juin, les persécutions dirigées contre le Parti bolchevik et en particulier contre son guide s'intensifièrent. Dans ces conditions, il était dangereux de rester dans l'appartement de la rue Chirokaïa, et Lénine quitte pour quelque temps Petrograd après avoir passé quelques jours dans une autre demeure (chez les Stassov). Il revient dans l'appartement de la rue Chirokaïa dans la nuit du 4 au 5 juillet 1917 après avoir rendu visite à la rédaction de la *Pravda*; mais le 5 juillet, de très bonne heure, Yakov Sverdlov, alarmé, y vint en annonçant que la rédaction du journal venait d'être mise à sac par un détachement d'élèves-officiers et de cosaques et que Lénine, devant le danger d'une arrestation, devait immédiatement entrer en clandestinité. «...Ils quittèrent aussitôt la maison, tout à fait inaperçus», se souviendra plus tard Maria Oulianova. Les soldats du Gouvernement provisoire perquisitionnèrent l'appartement des Elizarov; heureusement, Lénine était déjà ailleurs.

17, rue 10^e Sovietskaïa

Le 4 juillet 1917, les troupes du Gouvernement provisoire ouvrirent le feu sur une manifestation pacifique des ouvriers. Cet événement tragique marque la fin de la dualité du pouvoir et de l'étape d'évolution pacifique de la révolution. La contre-révolution déclenche une véritable campagne de persécution contre les bolcheviks: des arrestations commencent. Un détachement spécial a la mission de s'emparer de Lénine.

Le commandant des troupes de la Région militaire de Petrograd, donne au chef de ce détachement l'ordre d'abattre Lénine sur place dans l'éventualité de sa capture.

Pendant cinq jours (du 5 au 9 juillet 1917) chargés d'événements dramatiques et de danger mortel, Lénine dut changer sept fois d'adresse; il resta les trois derniers jours, chez Sergueï Allilouïev, ouvrier et révolutionnaire, membre du Parti bolchevik, 10^e rue Rojdestvenskaïa (actuellement 10^e rue Sovietskaïa), où il occupait une petite pièce.

Le 7 juillet, le Gouvernement provisoire lança un mandat d'arrêt contre Lénine et quelques autres bolcheviks qui devaient comparaître devant le tribunal. Le 7 juillet au soir, une réunion eut lieu à ce sujet dans l'appartement d'Allilouïev qui décida que Lénine ne devait pas répondre à cette sommation car il ne faisait aucun doute que ce ne serait point un procès mais une justice sommaire. On décida également de transférer Lénine dans un lieu plus sûr, hors de Petrograd: dans la région de Sestroretsk, non loin de la station de Razliv et de la frontière finlandaise.

Après avoir étudié le plan de la ville et arrêté le trajet offrant le plus de sécurité de l'appartement d'Allilouïev à la Primorski, Lénine changea son apparence et quitta cet appartement le 9 juillet vers 23 h.

Ayant quitté l'appartement d'Allilouïev, Lénine est resté dans l'illégalité jusqu'au soir du 24 octobre 1917, s'exposant aux difficultés et périls d'une vie clandestine. Pendant tout ce temps, qu'il fût à Petrograd ou dans ses environs, en Finlande et à nouveau à Petrograd, Lénine resta en contact étroit avec le C. C. du P.O.S.D.(b)R.; il était au courant de l'évolution des événements, dirigeait l'activité du Parti, élaborait les questions les plus importantes de la théorie d'une révolution socialiste et dirigeait la préparation de l'insurrection armée.

3, rue Emélianov, Sestroretsk. Le monument-musée «la Grange»

Accompagné de Nikolaï Emélianov, Lénine prit le dernier train de banlieue, partant à 2h du matin de la gare Primorski, pour gagner son dernier refuge.

Nikolaï Emélianov travaillait à l'arsenal de Sestroretsk. C'était un ancien du Parti, dévoué à la révolution, un conspirateur chevronné.

Le train arriva à Razliv vers 4h du matin et, quelques minutes après, Lénine et son compagnon étaient déjà chez les Emélianov.

A ce moment, la maison des Emélianov était en réparation, et toute la famille avait déménagé pour l'été dans la grange⁶. Pour plus de sécurité, Lénine s'installa sous les combles de la grange où il disposait d'une table à écrire, de deux chaises et

⁶ En 1925, la grange des Emélianov fut transformée en musée mémorial «la Grange».

d'une literie posée à même le foin. Pour le petit déjeuner, le déjeuner et le dîner, Lénine descendait dans la cuisine où les Emélianov prenaient leurs repas. La maîtresse de maison, Nadejda Emélianova, également membre du P.O.S.D.(b)R., réservait à Lénine un accueil très chaleureux. Les fils aînés des Emélianov (il y avait en tout 7 enfants dans la famille) allaient chercher pour Lénine les journaux de Petrograd en prenant bien soin d'apporter tout ce que Lénine demandait.

A Razliv, Lénine écrit ses thèses: *La situation politique* où il analysait la nouvelle situation politique et définissait la tactique à suivre par le Parti bolchevik: seule l'insurrection armée pouvait donner le pouvoir au prolétariat et à la paysannerie pauvre.

Cependant, les agents du Gouvernement provisoire contre-révolutionnaire faisaient tous leurs efforts pour rechercher Lénine. Il devenait donc dangereux de rester plus longtemps en ce lieu aimé. Après consultation avec le C.C. du Parti, Nikolai Emélianov emmena Lénine dans sa barque sur la rive opposée du lac, où il lui aménagea un abri provisoire sur une parcelle à faucher.

Station de Tarkhovka, Sestoretzsk. Le monument-musée «la Hutte»

La parcelle louée par Emélianov sur la rive opposée du lac est à 5 à 6 km de la station de Tarkhovka, dans un endroit assez sauvage et désert. C'est ici qu'on installa Lénine sous l'identité d'un faucheur finlandais. Le logis fut aménagé dans une hutte près d'une meule de foin qui dissimulait une «chambre à coucher» de réserve pour les nuits fraîches. À côté de la hutte, dans un épais fourré on déblaya une petite clairière que Lénine appelait pour plaisanter son «bureau vert». Le «bureau» avait deux billots pour tout ameublement: le plus grand servant de table et le plus petit de tabouret. La «cuisine» se composait d'un chaudron suspendu au-dessus d'un feu de bois. Les Emélianov amenaient vivres et journaux par barque. Lénine demandait beaucoup de journaux, tout ce qui paraissait alors à Petrograd. Soucieux de ne pas se faire remarquer par ces gros achats, les fils des Emélianov se les répartirent. C'étaient eux également qui montaient le guet. Le linge et les provisions venaient de Petrograd. L'endroit était marécageux et les moustiques importunaient beaucoup Lénine qui s'accommodait cependant comme toujours de ce logis peu confortable et travaillait énormément. C'est ici qu'il commença son livre *L'Etat et la révolution*. De son refuge, Lénine continuait à diriger l'activité du Parti.

Cependant, la fenaison était passée. Des chasseurs et des féroces de la cueillette de champignons commençaient à fréquenter de plus en plus souvent ces lieux... Les agents du Gouvernement provisoire à la recherche

de Lénine ratissaient les environs de Sestoretzsk se faisant aider même par des chiens policiers. Dans ces conditions, le C.C. du Parti décida de faire passer Lénine à Helsingfors (aujourd'hui Helsinki). Nikolai Emélianov réussit à se procurer une carte d'identité et un laissez-passer au nom de l'ouvrier de Sestoretzsk Constantin Ivanov. Ces documents permettaient de passer la frontière russo-finlandaise. Lénine quitta la hutte du bord du lac Sestoretzsk Razliv.

I, rue Serdobolskaïa

Après son retour clandestin à Petrograd au début d'octobre 1917, Lénine s'installe dans un appartement préparé pour lui rue Serdobolskaïa. La locataire de l'appartement Margarita Fofanova travaillait avec N. K. Kroupskaïa et était membre du P.O.S.D.(b)R.

L'appartement était rigoureusement tenu au secret: son adresse n'était connue que de N. K. Kroupskaïa, M. I. Oulianova et Eino Raitja qui, avec Fofanova, aidaient Lénine à se tenir en contact avec le Comité Central du Parti. M. Fofanova apportait à Lénine tous les quotidiens et périodiques qui paraissaient à l'époque à Petrograd. Eino Raitja, à la demande de Lénine, fréquentait des usines, des fabriques et des casernes, assistait aux meetings et réunions, des ouvriers et des soldats, se renseignait sur leur état d'esprit et s'employait à obtenir les copies des résolutions prises à ces meetings. Le soir, lorsque Raitja venait le voir, Lénine l'interrogeait dans le plus grand détail sur tout ce qu'il avait vu et entendu.

Les semaines passées dans l'appartement de Margarita Fofanova furent pour Lénine celles d'un travail d'organisation intense, ayant pour but la préparation de l'insurrection armée. Tout ce que Lénine faisait à l'époque avait pour but majeur de préparer politiquement et d'organiser les masses en vue de l'insurrection armée contre le Gouvernement provisoire qui avait conduit la Russie, saignée à blanc après trois années de guerre impérialiste, à la ruine économique et à une famine sans précédent. La victoire de la révolution socialiste était pour Lénine et les bolcheviks l'unique moyen de sauver le pays de la famine économique et de l'asservissement par le capital étranger.

Le 24 octobre 1917, le Comité Central du P.O.S.D.(b)R. prit en main la direction de l'insurrection armée qui venait de commencer et mettait ainsi à exécution le plan d'insurrection armée élaboré par Lénine. Tous les membres du C.C. se trouvaient à Smolny.

Lénine restait toujours chez Margarita Fofanova. Plusieurs fois dans la journée, il demandait au C.C. l'autorisation de venir à Smolny. Dans la soirée, il écrivit au C.C. une lettre historique où il demandait à agir résolument et sans tarder: renverser le Gouvernement provisoire et prendre le pouvoir le soir même ou dans la nuit, car

«retarder l'insurrection, c'est la mort». Le soir, Lénine décide de gagner Smolny sans attendre l'autorisation du C.C. Il avait pris les mesures de précaution nécessaires et se rendit à Smolny en compagnie de Rahja après avoir laissé à Fofanova le message suivant: «Je suis parti là où vous ne désiriez pas que j'aille. Au revoir. Ilitch». Deux fois, ils furent interpellés par des patrouilles d'élèves-officiers, mais le courage

et la présence d'esprit de Lénine, doublés de l'ingéniosité de son agent de liaison Eino Rahja, leur permirent de surmonter tous les obstacles et d'arriver à Smolny, l'état-major de la révolution.

D'après «A travers l'U.R.S.S.
en suivant Lénine»
Textes choisis et présentés par
T. A. ANTONIAN

Новые книги

Издательство «Просвещение» выпустило в свет сборник рассказов на французском языке «Petit Nicolas». (Авторы Жан-Жак Самле, Рене Госнин). Адаптация, комментарии, упражнения и словарь Л. М. Люльчак и Е. М. Ростиславлевой. Книга предназначена учащимся VI класса школ с преподаванием ряда предметов на французском языке, а также может быть использована и в средней школе (выборочно).

В сборник вошли фабульные, занимательные рассказы, в которых повествуется в юмористической форме об образе жизни французских

школьников, их занятиях, увлечениях, взаимоотношениях в школе, с друзьями и родителями.

Содержание рассказов побуждает читателя вместе с Николя поразмышлять над проблемами социального неравенства в капиталистическом обществе.

Вместе с тем на положительных примерах у школьников воспитываются такие черты характера, как честность, гуманность, ответственность, чувство товарищества.

После каждого рассказа помещен раздел Conversation для развития навыков устной речи и контроля прочитанного. В этом разделе даны упражнения творческого ха-

рактере, которые помогут учащимся научиться выделять главные мысли в прочитанном, рассказывать материал от лица разных персонажей и т. д. В разделе Savez-vous que систематизированы разговорные выражения, употребляемые французскими школьниками, и даны различные упражнения с этими выражениями.

Несомненным достоинством книги является доступность языка, повторяемость лексики, наличие характерных для разговорного языка элементов.

Книга иллюстрирована и снабжена французско-русским словарем.

Смольный



Памятник В. И. Ленину
у Финляндского вокзала



Цена 60 коп.

73181

Иностранные языки в школе, 1986, № 5, 1—112.

