

УДК 371.31:811.161.1

Г. В. Козловская, старший преподаватель (БГТУ)**ОБУЧЕНИЕ РУССКОМУ ЯЗЫКУ В БЕЛОРУССКОЙ И КИТАЙСКОЙ АУДИТОРИЯХ**

В статье речь идет об обучении русскому языку китайских учащихся в условиях внеязыковой среды, в частности в Хух-Хотоском профессиональном институте. Обращается внимание на различия в системах русского и китайского языков, говорится о важности учета этого явления на начальном этапе изучения русского языка.

The article describes teaching Russian to Chinese students who are in foreign language environment, particularly at Hohhot Professional Institute. The article highlights the differences between Russian and Chinese language systems. The article shows significance of considering this matter in the beginning of learning Russian.

Введение. Новый уровень в области политических, научных, культурных, экономических отношений и взятый лидерами двух стран курс на сотрудничество стал стимулом для изучения русского языка китайцами как в КНР, так и в Беларуси. Русский язык как средство общения обеспечивает взаимопонимание, ускоряет обмен передовым опытом, достижениями в самых разных областях человеческой жизни. В рамках подписанных на высшем уровне соглашений о сотрудничестве между Республикой Беларусь и Китайской Народной Республикой в области образования наш университет начал работу по реализации проекта подготовки китайских студентов по системе обучения «3+3». Согласно этому договору, три года китайские студенты изучают специальные предметы, в том числе и русский язык, у себя на родине, а последующие три года продолжают обучение в Беларуси. По окончании учебы они получают диплом образца соответствующего высшего учебного заведения. При этом белорусские преподаватели обучают русскому языку китайских учащихся в Китае в течение трех первых лет.

Основная часть. Как известно, в основе методики обучения русскому языку как иностранному лежит сознательно-коммуникативный метод. «Только коммуникативность может сделать процесс овладения языком привлекательным для тех, кого интересует функция, а не структура, кто готов изучать структуру ради функции, но никак не хочет изучать структуру ради структуры» [1].

Язык требуется человеку для общения в различных сферах деятельности. Необходимыми составляющими в процессе обучения являются грамматика, лексика, интонация. Грамматика, лексика и другие коммуникативные единицы подаются комплексно, согласно моделируемым речевым ситуациям, которые близки к реальным. Общение сначала происходит с преподавателем, а затем отрабатывается в диалогах между учащимися. Цель преподавателя – максимально полно развить у учащихся навыки говорения, чтения, письма и аудирования, необходимые для овладения языком как средством общения.

В основе процесса обучения лежат модели реального общения, так как коммуникативный подход предполагает овладение различными речевыми функциями, т. е. умение выражать различные коммуникативные интенции (просьбу, упрек, восхищение, согласие, приглашение, отказ, совет и т. д.). Если общение организовано правильно, утверждает Л. С. Выготский, то один шаг в обучении конкретному материалу должен сопровождаться двумя шагами в интеллектуальном развитии [2].

Оказавшись в зоне такого развития, учащийся воспринимает учебный процесс как общее жизненное переживание реального события. Ведь каждый из нас неоднократно переживал смешанное состояние непонимания и любопытства, неуверенности в собственных силах и интерес к новому, оказавшись за рубежом, в условиях иной языковой среды. Реальная языковая среда – это та зона, в которой неноситель языка испытывает культурный шок различной степени тяжести.

Однако обучение русскому языку в условиях языковой среды имеет свои преимущества. Языковая среда способствует формированию готовности иностранных учащихся к реальному включению в диалог с носителями русского языка, формированию предметной и коммуникативной компетенции. Сама по себе языковая среда не ведет к автоматическому овладению иностранным языком. Результатом погружения в естественную языковую среду без одновременного сознательного изучения языка может стать в лучшем случае его пассивное понимание без возможности использования. Иностранные учащиеся, в том числе и китайцы, приступающие к изучению русского языка в высших учебных заведениях Беларуси, вовлекаются в реальную языковую среду, осознанно овладевая грамматическим строем и нормами изучаемого языка.

Надо отметить, что в русской языковой среде влияние родного языка в процессе обучения постепенно убывает, потому что в этом случае изучению русского языка помогают лингвистические факторы. Зная типичные ошибки учащихся, преподаватель может заранее предупредить их появление.

В условиях же отсутствия языковой среды влияние родного языка очень сильно, что создает дополнительные трудности при изучении русского языка. Речь идет об обучении русскому языку китайских учащихся в Хух-Хотоском профессиональном институте.

В условиях обучения вне русскоязычной среды, в группах, насчитывающих 50 и более человек, появляется необходимость использовать китайский язык, обращаться к переводу и объяснению на китайском языке. Осуществить эту довольно сложную задачу помогает сотрудничество китайских преподавателей с белорусскими. Поурочный материал вначале объясняется китайским преподавателем на китайском языке, а затем носитель языка закрепляет этот материал на русском языке, обращая внимание на различия в построении предложений в русском и китайском языках, на развитие речевых навыков. Успешное взаимодействие преподавателей благотворно сказывается на учебном процессе, создает условия для понимания сложных языковых явлений и тем самым повышает интерес к языку у обучаемых.

На начальном этапе обучения у китайских учащихся наблюдается довольно сильная интерференция: говоря по-русски, они все же думают по-китайски. Хотя здесь и нет ничего необычного (ведь сознание формируется на родном языке, и окружающий мир воспринимается первоначально через родной язык), но это явление надо учитывать при изучении русского языка. Термин «учет родного языка» раскрывается в работах известных лингвистов В. Г. Костомарова и О. Д. Митрофановой [1]. Они разграничивают четыре взаимосвязанных понятия:

1) сопоставление родного и изучаемого языков;

2) учет родного языка;

3) применение родного языка;

4) ориентация на родной язык.

Формирование у китайских учащихся механизмов, обеспечивающих их речевую деятельность на русском языке, происходит в условиях действия межъязыковой интерференции [4]. Как показывает практика, нарушения, появившиеся на начальном этапе, являются, как правило, устойчивыми и сохраняются в речи китайцев и на дальнейших этапах обучения русскому языку, поэтому их можно назвать типичными ошибками. Все ошибки обусловлены как спецификой фонетической и просодической системы русского языка, так и спецификой родного языка китайских учащихся. Фонетические ошибки можно разделить на две группы:

– ошибки при восприятии;

– ошибки при реализации.

При восприятии ошибки отмечаются в нарушении места ударения (восемнадцать), при реализации – в нарушении качества гласных (старость), в изменении места ударения (полюбишь), в наличии равноударных слогов в слове (перевести), в неверном количестве слогов в слове (сле-ду-щий). Определенную трудность представляет наличие консонантных и вокалических сочетаний в русском языке. При реализации консонантных сочетаний появляется гласный звук, а при реализации вокалических сочетаний происходит выпадение звуков.

Построение русской фразы в соответствии с нормами русского языка представляет собой довольно большую сложность для китайских учащихся. И все потому, как уже упоминалось выше, что разница в построении русских и китайских предложений существенна.

Синтаксические отношения в русском языке выражаются в основном флективными средствами. В китайском языке каждый член предложения имеет вполне определенную позицию в грамматической структуре: невозможны расхождения грамматического и семантического субъекта. Каждый иероглиф имеет самостоятельное лексическое или грамматическое значение, которое конкретизируется в контексте. Порядок слов в обычном предложении строго определен грамматическими правилами: субъект – глагол – объект. При замене слов в предикативной цепочке предложение либо теряет смысл, либо изменяет свое значение. Так, предложение *Я люблю Китай* в русском языке мы можем трансформировать в *Китай я люблю*, *Люблю я Китай*, *Я Китай люблю*. По-китайски это значение может быть выражено только в конструкции *Я люблю Китай*, а предложение *Китай люблю я* может быть ошибочно истолковано как *Китай любит меня*.

Привычная позиция обстоятельства места в китайском языке – между подлежащим и сказуемым, иногда – перед подлежащим. Например: *Он в Пекине работает переводчиком*. *В библиотеке мне надо взять книги*.

При постановке вопроса вопросительное слово обычно стоит в конце предложения, например: *Ты говоришь что? Вы идете куда?* Хотя в случае с вопросительным словом *почему* это правило не действует. Слово *почему* ставится перед сказуемым.

Предложения с несогласованными определениями типа *Пекин – столица Китая* строятся с помощью частицы *де*: *Пекин – Китай де столица*. Можно представить, с какими трудностями сталкивается китайский слушатель, когда перед ним сложноподчиненное предложение с придаточным определительным. Например, русское предложение *Это брат, с которым я хочу*

познакомить тебя на китайском языке будет представлено конструкцией *Это я хочу познакомиться тебя де брат*.

Существенные различия отмечаются и в словообразовательной системе китайского и русского языков. Все морфемы в китайском языке представляют собой целые слоги, большинство из которых имеют определенное лексическое значение в отличие от русского (ср.: учен'-j-е, с-дел-а-ть – суффиксы и префиксы являются неслоговыми). Как отмечают Т. П. Задоевко и Хуан Шуин, аффиксация в китайском языке играет меньшую роль, чем корнесложение, поэтому для китайских учащихся составляет трудности система русского аффиксального словообразования [3]. Широко представлен в китайском языке такой способ словообразования, как конверсия, предполагающий переход слов из одной части речи в другую. Так образуются некоторые существительные. Например: *Во СюеСи – Я учусь*. Ср.: *ВоДэ СюеСи – Моя учеба*.

Сложности для китайских учащихся представляют также вид и время глаголов, значение и употребление в речи причастий, деепричастий, числительных, многозначность русских предлогов, употребление союзов и союзных слов в придаточном предложении, а в лексике – сочетаемость слов и различение слов, имеющих близкие значения или общей переводной эквивалент в китайском языке.

К сожалению, создать языковую среду искусственно невозможно, можно лишь компенсировать ее отсутствие за счет различных технологий, таких как разнообразные виды работ учащихся с использованием средств обучения – учебников, таблиц, аудио-, видеоматериалов, слайдов и т. д. На уроках РКИ в Хух-Хотоском институте использовалось учебное пособие «Дорога в Россию» с приложением на китайском языке. Пособие построено по принципу ситуативно-тематического отбора материала, которому соответствуют определенные грамматические темы. Чтобы вызвать у учащихся интерес к занятиям, создавались конкретные жизненные ситуации, наиболее значимые для учащихся, и озвучивались в форме монологов, диалогов. Это могли быть также ролевые игры, конкурсы, просмотр видеофильмов, содержащих информацию о жизни в стране изучаемого языка.

Использование песен, как еще одного компонента естественной языковой среды, помогло сделать образовательный процесс более интересным, увлекательным. Благодаря разучиванию песен улучшалось произношение и закреплялся словарный запас учащихся.

В условиях китайского вуза до последнего времени обучение русскому языку осуществля-

лось, как известно, по учебнику «Восток» [5], который имеет недостатки с точки зрения системности представления именных синтаксических единиц. Бессистемная подача грамматического и лексического материала замедляет формирование речевых стереотипов у китайских учащихся. Им, и без того ориентированным своей методической традицией на механическое заучивание текста, приходится знакомиться с неоправданно большим количеством синонимичных языковых средств, которые не всегда осознаются в полной мере. Более того, китайские преподаватели, а следовательно, и учащиеся пользуются дополнительной литературой, учебниками, которые пестрят ошибками. Автору этой статьи довелось увидеть на полках книжного магазина учебник для изучающих русский язык под названием «Добрый утро!». Комментарии будут излишни. К числу недостатков китайской методики можно отнести и ее приверженность грамматико-переводному методу. Этот метод активно применяется китайскими преподавателями, на уроках которых нам пришлось присутствовать.

Заключение. Таким образом, можно отметить, что учет родного языка учащихся является важной составляющей в процессе овладения русским языком на начальном этапе и способствует осознанному усвоению новых грамматических форм, выработке умений и навыков общения на неродном языке. Особенно это важно, если речь идет об изучении русского языка в условиях отсутствия языковой среды.

Литература

1. Костомаров, В. Г. Методическое руководство для преподавателей русского языка иностранцам / В. Г. Костомаров, О. Д. Митрофанова. – М., 1988. – 157 с.
2. Зарецкий, В. К. Зона ближайшего развития: о чем не успел написать Л. С. Выготский / В. К. Зарецкий // Культурно-историческая психология. – 2007. – № 3. – С. 96–104.
3. Задоевко, Т. П. Основы китайского языка: Вводный курс / Т. П. Задоевко, Хуан Шуин. – М., 1993. – 272 с.
4. Любимова, Н. А. Психолингвистические основы обучения второму языку / Н. А. Любимова // Русское слово в мировой культуре: сборник докладов X конгресса Международной ассоциации преподавателей русского языка и литературы. – Т. 2. – М.; СПб., 2003. – С. 164–172.
5. Линь, Е. Учебник русского языка «Восток» для студентов-русистов филологических факультетов вузов Китая: в 3 ч. / Е. Линь, Н. Г. Крылова. – Ч. 1. – М.; Пекин, 1994. – 247 с.

Поступила 30.05.2011