

МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ФИЛОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 37.016:811.161.1

DOI: 10.23951/1609-624X-2018-2-153-156

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОПОСТАВИТЕЛЬНОГО ПОДХОДА КАК АКТИВНОГО МЕТОДА ОБУЧЕНИЯ В ПОДГОТОВКЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

Т. Б. Черепанова, Ф. С. Хакимова

Томский государственный педагогический университет, Томск

Рассмотрены аспекты языковой подготовки иностранных обучающихся в контексте получения ими профессионального образования в России. Проанализированы причины сложностей обучения иностранных студентов на русском языке, описаны сложности в понимании профессионально ориентированных курсов (в том числе лекционных). Для решения данных проблем на основе принципов сравнительного языкознания и культурных совпадений/несовпадений предлагается в качестве наиболее эффективного использование сопоставительного метода с включением активных методов обучения студентов с разным уровнем знания русского языка, что будет способствовать формированию адекватной языковой компетенции для получения профессионального образования в России. Предложены варианты использования сопоставительного метода в сочетании с проектными видами образовательной деятельности в изучении русского языка как иностранного в аудитории китайских обучающихся на примере местоимений, что позволяет расширить в том числе и практико-ориентированное дидактическое обеспечение курса русского языка как иностранного.

Ключевые слова: активные методы обучения, проектная деятельность, сопоставительный метод, сравнительное языкознание, языковое обучение, русский язык как иностранный.

Современная мировая система образования является сегодня по настоящему открытой, позволяющей молодому человеку получить образование, в том числе профессиональное, в практически любой стране мира. Российское образование, известное своим качеством и фундаментальностью, в этой связи привлекает большое количество потенциальных студентов из разных стран мира. И «камнем преткновения» может выступить только владение государственным/национальным языком страны, поскольку владение международным (английским) не дает возможностей получения полноценного образования.

Приезжая на учебу в Россию, иностранные студенты сталкиваются не только со стрессом, связанным с чужой культурой, погружением в другую среду, непривычным климатом, но и с проблемой несоответствия полученного языкового образования (первого сертификационного уровня) требованиям вуза, в который они поступают. Согласно требованиям, студенты должны иметь соответствующие знания по лексике и грамматике, владеть стилистическими и синтаксическими навыками в организации речевой и мыслительной деятельности.

Студенты же приезжают, как правило, со знанием языка на бытовом уровне, а не на профессиональном, на лекциях они сталкиваются с непониманием терминологического поля, синтаксических конструкций, что не позволяет освоить учебный материал в полном объеме.

Решением этой проблемы может выступить специально организованная языковая подготовка, ориентированная на целенаправленное повышение языкового образования иностранных студентов до уровня их русскоязычных сокурсников, активно разрабатываемая в современной методике обучения русскому языку как иностранному.

Важным в данной связи выступает не только проблема отбора дидактических единиц, но и формирование образовательного пространства присвоения языковых образцов. Как утверждает Е. В. Аверко-Антонович, «перед методикой преподавания русского языка как иностранного стоит проблема исследования закономерностей становления языковой личности иностранного студента-русиста на разных этапах овладения русским языком как языком его будущей профессиональной деятельности» [1, с. 315].

Отметим, что в российском образовательном пространстве ведущими в образовательной практике выступают активные методы обучения, доказавшие свою эффективность в языковом образовании. Теоретическое обоснование активным методам обучения иностранному языку мы обнаруживаем еще в работах Л. В. Щербы, который еще в 1929 г. в работе «Как надо изучать иностранные языки» [2] описал особенности рецептивного и продуктивного овладения языком, а позже развил эту идею, акцентировав свое внимание на важности учета родного языка при обучении иностранному и изложив свои взгляды на системную методическую организацию освоения иностранных языков [3]. Обратим внимание, что в фокусе исследований лингвиста находилось обучение иностранным языкам в средней школе, но использование его наработок в методической практике довузовской подготовки иностранных студентов, на наш взгляд, отвечает современным требованиям к языковому образованию. Используя лингвистический образ Л. В. Щербы, можно утверждать, что правильно и корректно сформированное образовательное пространство языкового образования способствует «осознанию своего мышления», а именно пониманию и формированию языковых навыков, оформленных по-разному в родном и изучаемом языках.

Так, Г. Н. Князева и Т. В. Блинова [4] рассматривают проблему адаптации студентов с разноразностной довузовской подготовкой с применением активных методов обучения. Рассматривая активные методы обучения как необходимый компонент языкового образования в логике С. Д. Лобановой, авторы отмечают, что активные методы являются собой непосредственное присутствие и полную отдачу всех участников процесса. У иностранных студентов есть знания своего языка, имеется база пассивной грамматики, которую они могут сопоставить с русским языком, а активные методы обучения (в том числе методы моделирования ситуаций, проектирования и игровые методы) будут направлены на выработку у обучающегося потребности к самосовершенствованию и самообразованию.

Обратим внимание, что сопоставительный метод имеет ряд преимуществ, способствуя оптимизации процесса обучения в целом, но при этом необходимо знать, что данный метод требует дифференциации учебного материала в зависимости от этапа обучения, целей обучения, адресата, а также от языкового уровня. Важным аспектом в данной связи выступает и вопрос, входит ли родной язык обучающегося и изучаемый им язык в родственную группу языков или нет, что делает актуальным обращение к сопоставительному языкознанию. В этой связи оказалась интересна позиция О. Н. Ли-

хачевой [5], рассмотревшей в данной связи такие характеристики, как лингвистическая инициатива, интерферентный фон, а также грамматические аналогии и положительный трансфер. Так, автор подчеркивает актуальность позиции болгарских ученых К. Габки и А. Супруна, что «при сопоставлении родственных языков принцип функционирования языковых категорий может быть уже известен обучающему и потому необходимо внимание не столько к плану содержания, сколько к плану выражения. Здесь сопоставление плана выражения одной и той же категории может быть очень полезным и нужным для отбора материала, для его организации» [5, с. 139].

Немаловажным фактором в изучении русского языка выступает и различие культур. Культура отражается языком, а язык рассматривается как культура. Различие между национальными культурами является одним из основных препятствий на пути межкультурного общения. Китайские обучающиеся воспитаны на тысячелетней культуре собственного народа, связаны со своими многовековыми традициями, нравственными и социальными нормами. Поэтому при обучении русскому языку и знакомстве с его культурой, используя принцип диалога культур, необходимо подчеркнуть не только историко-культурные отношения России и Китая, но и сходство наших общечеловеческих ценностей, определяющих нравственный мир двух народов, отразившийся в картине мира, картине искусства, мудрости русских и китайских исторических личностей, в творчестве известных деятелей искусства и культуры [6, 7].

Используя описанный выше опыт, в нашей практике формы проектной деятельности обучающихся были дополнены инструментарием сопоставительного метода, что позволило расширить в том числе и практико-ориентированное дидактическое обеспечение курса русского языка как иностранного. Например, продуктивными себя показали задания на сравнение и анализ местоимений в русском языке с лексическими единицами аналогичного функционала в своем родном языке. Такого рода задания и предъявление их однокурсникам в виде проекта способствуют не только укреплению и развитию языковых знаний, но и формируют языковую практику обучающихся, а включение в процесс защиты «мнимой ситуации» (терминология Л. В. Выготского) создает ситуацию игрового проектирования и присвоения теоретических знаний на практическом уровне (см. об этом, например: [8, 9]).

Выбор данного раздела был обусловлен в том числе и его особой сложностью для китайских обучающихся. Как отмечает Ю. Люй [10], китайские обучающиеся часто совершают интерферентные ошибки в применении местоимений, что позволи-

ло провести аналогию с местоимениями в китайском (родном) языке и продемонстрировать параллели схожих местоимений и описать разницу в их применении. Он утверждает, что «результаты сопоставления создают надежную лингвистическую базу для построения методики преподавания русского языка как иностранного, так как в процессе сопоставления двух неродственных языков раскрываются как сходства, так и различия, выявляются причины транспозиции и интерференции» [10, с. 291]. Эта разница, по словам автора, объясняется тем, что родной (китайский) язык и изучаемый (русский) относятся к разным типам языков: китайский – к аморфному, русский – к флективному.

Итак, использование сопоставительного подхода в сочетании с активными методами обучения в языковом обучении иностранных студентов в обучении русскому языку как иностранному позволяет достичь высоких результатов. Сопоставление родного и изучаемого языков – значительный стимул в обучении. Это мотивация через родное, близкое обучающемуся: пропуская через себя поток знаний, снабженных родными понятиями, как бы окутанный ими, не ощущается языкового «сопротивления». Таким образом, сопоставительная методика и активные методы обучения языку – это путь к пониманию смыслового фактора русского языка. И это понимание – ключ к успешному профессиональному обучению на русском языке.

Список литературы

1. Аверко-Антонович Е. В. Формирование навыков работы с текстом при обучении русскому языку как иностранному студентов включенной формы обучения // Вестник Казанского технолог. ун-та. 2012. № 12, т. 15. С. 314–135.
2. Щерба Л. В. Как надо изучать иностранные языки. М., 1929. 54 с.
3. Щерба Л. В. Избранные работы по русскому языку. М.: Аспект-Пресс, 2007. 259 с.
4. Князева Г. Н., Блинова Т. В. Активные методы профессиональной адаптации студентов с разноуровневой довузовской подготовкой // Теория и практика общественного развития. 2013. № 11. С. 212–216.
5. Лихачева О. Н. Использование сопоставительного метода при обучении студентов-иностранцев русскому языку // Вестник Майкопского гос. технолог. ун-та. 2009. № 3. С. 136–139.
6. Бао Фанг. Анализ влияния культурных различий при обучении китайскому языку российских студентов // Россия–Китай: Развитие регионального сотрудничества в XXI веке: сб. ст. XIII Междунар. науч.-практ. конф. Чита: Изд-во Забайкальского гос. ун-та, 2015. С. 5–12.
7. Акимова И. И. Порядок слов и система членов русского предложения в зеркале китайского языка: лингводидактический аспект // LINGUA MOBILIS. 2014. № 2 (48). С. 101–109.
8. Черепанова Т. Б., Юйцын Д. Лингвометодический потенциал использования игровых технологий при изучении русского языка как иностранного (на примере изучения фразеологических единиц в китайской аудитории) // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (TSPU Bulletin). 2017. № 7 (184). С. 124–127.
9. Время учить русский-2: учебник русского языка для иностранных учащихся центров довузовской подготовки иностранных граждан / Е. Ф. Акаткина и др. Воронеж: ИПЦ Воронеж. гос. ун-та, 2013. 164 с.
10. Лью Ю. К вопросу об изучении русских местоимений (из опыта работы с китайскими учащимися) // Филология и культура. 2015. № 4 (42). С. 290–294.

Черепанова Тамара Борисовна, кандидат педагогических наук, доцент, Томский государственный педагогический университет (ул. Киевская, 60, Томск, Россия, 634061). E-mail: tb100@yandex.ru

Хакимова Фариды Сабитовна, магистрант, Томский государственный педагогический университет (ул. Киевская, 60, Томск, Россия, 634061). E-mail: khakifara@gmail.com

Материал поступил в редакцию 05.12.2017.

DOI: 10.23951/1609-624X-2018-2-153-156

THE USE OF THE COMPARATIVE APPROACH AS AN ACTIVE LEARNING METHOD IN THE PREPARATION OF STUDENTS IN THE STUDY OF RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

T. B. Cherepanov, F. S. Khakimova

Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russian Federation

The article deals with the aspects of language training of foreign students in the context of obtaining professional education in Russia. It analyzes the reasons for the difficulties of foreign students studying in the Russian language, describes the complexity in understanding of professionally oriented courses (including

lectures). To solve these problems on the basis of the principles of comparative linguistics and cultural coincidences / discrepancies it is proposed to use the comparative method as the most effective inclusion of active methods of teaching students with different levels of knowledge of the Russian language, which will contribute to the formation of adequate language competence for professional education in Russia. The solution to this problem can act as a specially organized language training, focused on targeted improvement of language education of foreign students to the level of their Russian-speaking fellow students, actively developed in modern methods of teaching Russian as a foreign language. How productive and effective it showed itself developed more didactic job on the comparison and analysis of pronouns in the Russian language with the lexical units of the same functionality in native Chinese language. Proposes the variants of using the comparative method in combination with the project types of educational activities in the study of Russian as a foreign language in the the audience of Chinese students, for example pronouns that allows you to expand including practical didactic support of the course of Russian as a foreign language.

Key words: *active learning methods, project activities, comparative method, comparative linguistics, language learning, Russian as a foreign language.*

References

1. Averko-Antonovich E. V. Formirovaniye navykov raboty s tekstom pri obuchenii russkomu yazyku kak inostrannomu studentov vklyuchenny formy obucheniya [Formation of skills of working with texts in teaching Russian as a foreign language students included form of training]. *Vestnik Kazanskogo tekhnologicheskogo universiteta – Kazan National Research Technological University*, 2012, no. 12, vol. 15, pp. 314–135 (in Russian).
2. Shcherba L.V. *Kak nado izuchat' inostrannyye yazyki* [How to study foreign languages]. Moscow, 1929. 54 p. (in Russian).
3. Shcherba L. V. *Izbrannyye raboty po russkomu yazyku* [Selected works on Russian language]. Moscow, Aspekt-Press Publ., 2007. 259 p. (in Russian).
4. Knyazeva G. N., Blinova T. V. Aktivnyye metody professional'noy adaptatsii studentov s raznourovnevoy dovuzovskoy podgotovkoy [Active methods of professional adaptation of students with different levels of pre-university training]. *Teoriya i praktika obshchestvennogo razvitiya – Theory and Practice of Social Development*, 2013, no. 11, pp. 212–216 (in Russian).
5. Likhacheva O. N. Ispol'zovaniye sopostavitel'nogo metoda pri obuchenii studentov-inostrantsev russkomu yazyku [The use of the comparative method in teaching foreign students the Russian language]. *Vestnik Maykopskogo gosudarstvennogo tekhnologicheskogo universiteta – Bulletin of the Maikop State Technological University*, 2009, no. 3, pp. 136–139 (in Russian).
6. Bao Fang. Analiz vliyaniya kul'turnykh razlichiy pri obuchenii kitayskomu yazyku rossiyskikh studentov [Analysis of the impact of cultural differences in teaching the Chinese language to Russian students]. *Rossiya–Kitay: Razvitiye regional'nogo sotrudnichestva v XXI veke: sbornik statey XIII Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii* [Russia–China: Development of regional cooperation in the 21st century: Proceedings of the XIII International Scientific and Practical Conference]. Chita, Transbaikal State University Publ., 2015. Pp. 5–12 (in Russian).
7. Akimova I. I. *Poryadok slov i sistema chlenov russkogo predlozheniya v zerkale kitayskogo yazyka: lingvodidakticheskiy aspekt* [The order of words and the system of members of the Russian proposals in the mirror of the Chinese language: linguo-didactic aspect]. *LINGUA MOBILIS*, 2014, no. 2 (48), pp. 101–109 (in Russian).
8. Cherepanova T. B., Dong Yuqing. Lingvometodicheskiy potentsial ispol'zovaniya igrovyykh tekhnologiy pri izuchenii russkogo yazyka kak inostrannogo (na primere izucheniya frazeologicheskikh edinits v kitayskoy auditorii) [Linguistic and methodological potential of using gaming technology in the study of Russian as a foreign language (on the example of studying of phraseological units in the Chinese audience)]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta – TSPU Bulletin*, 2017, no.10 (184), pp. 84–88 (in Russian).
9. Akatkina E. F. et al. *Vremya učit' russkiy-2: uchebnik russkogo yazyka dlya inostrannykh uchashchikhsya tsentrov dovuzovskoy podgotovki inostrannykh grazhdan* [Time to learn Russian-2: textbook of the Russian language for foreign students of pre-university training centers for foreign citizens]. Voronezh, IPTs Voronezh state university Publ., 2013. 164 p (in Russian).
10. Lyuy Yu. K voprosu ob izuchenii russkikh mestoimeny (iz opyta raboty s kitayskimi uchashchimisya) [To the question about studying of Russian pronouns (from experience with Chinese students)]. *Filologiya i kul'tura – Philology and culture*, 2015, no. 4 (42), pp. 290–294 (in Russian).

Cherepanova T. B., Tomsk State pedagogical University (ul. Kievskaya, 60, Tomsk, Russian Federation, 634061). E-mail: tb100@yandex.ru

Khakimova F. S., Tomsk State pedagogical University (ul. Kievskaya, 60, Tomsk, Russian Federation, 634061). E-mail: khakifara@gmail.com