

УДК 378:811.161.1.

С. И. Шевелёва

## УЧЕТ НАЦИОНАЛЬНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ СТУДЕНТОВ ИЗ СТРАН АЗИАТСКО-ТИХООКЕАНСКОГО РЕГИОНА ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Рассматриваются условия интенсификации обучения русскому языку как иностранному в группах студентов из Китая и Вьетнама, базирующиеся на межъязыковых сопоставлениях, выявлении общих черт национально-культурных особенностей и национально-педагогических традиций образования этих стран.

**Ключевые слова:** *русский как иностранный, межъязыковые сопоставления, национально-культурные особенности, национально-педагогические традиции образования, учебный процесс.*

Интенсификация обучения является центральным понятием обучения иностранным языкам. В настоящее время существуют его различные интерпретации. Педагоги под интенсификацией обучения понимают «повышение скорости и качества обучения» [1, с. 95]. С точки зрения психологии И. А. Зимняя рассматривает данное понятие как совокупность четырех параметров: увеличение объема и скорости усвоения материала; количество и вариативность приемов обучения (упражнений); плотность общения; активизация психологических резервов личности обучаемого. С точки зрения дидактики определение данному понятию дал Ю. К. Бабанский. В процессе обучения русскому языку как иностранному мы придерживаемся определения данного понятия с точки зрения методики.

Повышение скорости и качества обучения русскому языку как иностранному (РКИ) невозможно при наличии барьеров общения. При нейтрализации барьеров первоначальной задачей является выявление причин их возникновения. Для решения этой задачи необходимо выявить сходства и различия языков и культур и рассмотреть, каким образом это реализовано в процессе преподавания РКИ.

Рассмотрим решение этой задачи на примере студентов из стран Азиатско-Тихоокеанского региона (АТР), в частности из Китая и Вьетнама, так как в связи с географическим положением основной контингент студентов-иностранцев в Томском политехническом университете составляют представители этих стран. Кроме того, эти страны близки друг другу. У них единая цивилизационная база, общие исходные ценности и традиции.

Особенности китайского и вьетнамского языков являются одной из причин трудностей изучения русского языка студентами из данных стран. Следует также отметить, что учет особенностей родного языка учащихся является одним из положений методики обучения иностранному языку. Основные отличия между системами русского и китайского языков изложены в работах ряда исследователей: Чэнь Ян Мэй (1999), Т. В. Горской (2002), А. К. Тихонова (2004), Чжао Юйцзян (2008) и др.

В работах Н. А. Высотской (1978), Ву Куок Тхай (1999), Хоанг Тхи Тху (2005) и др. рассматриваются отличия русского и вьетнамского языков.

Обратимся к межъязыковому сопоставлению для выявления сходства китайского и вьетнамского языков и последующего их сопоставления с русским языком. Эти данные нам необходимы для определения силы интерференции. Китайский и вьетнамский языки относятся к одному типу языка. Данные языки являются изолирующими слоговыми и тональными. В этих языках нет интонационных подъемов и понижений, так как отсутствует ударение в виде выделения звука. Но мы встречаемся с изменением звука на каждом гласном и дифтонге. Тоны столь же важны для различения смысла, как и звуковой состав слова. Согласные различаются по смычности/взрывности. Слог в китайском и вьетнамском языках характеризуется определенной структурой. Количество звуков не превышает четырех. Китайский и вьетнамский языки характеризуются отсутствием словоизменения. В них отсутствуют категории рода, падежа. Основной способ образования слов в этих языках корнесложение. Хотя существуют другие способы образования слов, корнесложение – самый продуктивный способ словообразования. Сложение корней внутри сложного слова происходит по определенным структурным моделям. В китайском и вьетнамском языках в построении предложения важен порядок слов. Место членов предложения определяется неподвижным порядком: подлежащее-сказуемое-объект. Эта модель является исходной для образования других конструкций. Если изменяется порядок слов, то смысл предложения, высказывания меняется коренным образом.

Подчеркнем основные отличия китайского/вьетнамского и русского языков. С точки зрения фонетики, русский и китайский/вьетнамский относятся к различным типам языков. Русский по просодическому типу – акцентный и в нем звуковысотные характеристики не используются на уровне слоговой и словесной просодии, а относятся к сфере фразовой интонации. Данная особенность вы-

зывает трудности усвоения русской интонации. Значительную трудность для китайских и вьетнамских студентов представляют и следующие фонетические особенности: озвончение и оглушение согласных, стечение согласных, редукция гласных. Причиной затруднения озвончения и оглушения согласных является отсутствие противопоставления согласных по звонкости/глухости. В русском языке количественный состав слова довольно широк. Один слог может состоять из разного количества звуков (в отдельных случаях до семи). Последовательность звуков в слоге разнообразна. Следствием этой особенности являются ошибки произношения русских слов, имеющих стечение согласных. Также вызывает затруднения усвоение русской фонетической системы вследствие различия артикуляционной базы.

С точки зрения грамматики, трудность для усвоения представляют: большое количество окончаний в падежной системе русского языка и категория рода, выявляемая по окончанию. Это происходит вследствие того, что китайские и вьетнамские слова не изменяются. В русском языке при построении предложения порядок слов менее важен, чем в китайском и вьетнамском языках. Подлежащее, сказуемое и объект определяются грамматическими признаками.

На основе сопоставления мы пришли к выводу: на начальном этапе существует проблема интерференции родного языка студентов в речевых процессах. Это выражается в отклонении от норм изучаемого языка (русского как иностранного) и отрицательном влиянии правил родного языка. Данный вид интерференции «возникает в силу существования различий в системах родного и изучаемого языков и имеет место на уровне значения и употребления» [1, с. 97]. У студентов из Китая и Вьетнама межъязыковая интерференция выражается: в неумении оперировать грамматическими категориями русского языка, аналогии которых отсутствуют в китайском и вьетнамском языках (категории рода, падежа); нарушении словопорядковых конструкций русского языка; неправильном выборе грамматических форм; неправильном лексико-грамматическом оформлении высказывания. Для уменьшения силы интерференции преподавателю необходимо учитывать данные межъязыковых сопоставлений, подкреплять их анализом типичных ошибок. Все это впоследствии станет основой для организации учебного материала, разработки приемов его объяснения и закрепления.

Для выбора стиля педагогического общения, адекватного национально-культурной принадлежности учащихся, т. е. нейтрализации культурного барьера, необходимо знать и учитывать их национально-культурные и национально-педагогические традиции. О важности учета национально-культур-

ных особенностей студентов свидетельствуют исследования В. Н. Вагнер, И. Е. Бобрышевой и др. Рассмотрим национально-культурные особенности студентов из стран АТР.

Студенты из этих стран относятся к некомуникативному (рационально-логическому) психологическому типу овладения иностранным языком. Несмотря на присущие им трудолюбие, дисциплинированность, упорство в достижении цели, уважение к знанию и учению, наблюдательность и любознательность они проявляют замкнутость и сдержанность в проявлении чувств. Для них на начальном этапе обучения характерны: трудность в преодолении психологического барьера при общении и медленный темп формирования речевых навыков (особенно говорения). Описывая поведение своих соотечественников в учебном процессе, исследователи сходятся в одном: «...они слишком “скромны” и “тихи” до такой степени, что это им мешает развивать языковые навыки на изучаемом языке» [2, с. 69]. На всех этапах изучения языка они испытывают необходимость в тщательном осмыслении особенностей языкового материала.

Действительно, результаты наших эмпирических наблюдений также показали, что студенты из Китая и Вьетнама при выполнении коммуникативных заданий на занятиях чувствуют себя скованно. Причина этого нам представляется в двухплановом характере возникающего в общении барьера: с одной стороны, языкового, а с другой – культурного. Поскольку в силу традиционного образования и воспитания они не готовы участвовать в диалогизированных формах обучения, отсутствует мотивация к вступлению в диалог, тем более с преподавателем.

Студенты из Китая и Вьетнама принадлежат к национальной культуре коллективистского типа. Общественная традиция поведения отражена в стереотипе общинного мышления, сущность которого заключается в следующем тезисе: «Мы все должны быть равны». Подчинение индивида группе есть правило, а не исключение. У студентов данной группы низкий уровень адаптивности в незнакомых ситуациях. Конфуцианская традиция, распространившаяся не только в Китае, но и других странах, подчеркивала важность строго соблюдения традиционных порядков и обычаев, в том числе и в общении. Общественные отношения строятся по модели семейных: между людьми, принадлежащими к разным поколениям, учителем и учеником, подчиненным и начальником, гражданином и государством. Главнейшей обязанностью человека являлось почитание старших и предков. Система норм правильного или неправильного поведения сводится к следующему: не важно, как ты себя оцениваешь, важно, что подумают другие.

Еще одной отличительной чертой национальных культур этих стран является то, что они относятся к реактивной («слушающей») группе культур, т. е. их представители (в нашем случае это китайцы и вьетнамцы) предпочитают молча и спокойно слушать собеседника. Культуры, относящиеся к данной группе, придают большое значение проявлению вежливости и уважения в общении. Народы этой культурной группы предпочитают слушать и выслушать до конца, прежде чем взяться за дело. Мы можем утверждать, что они лучшие в мире слушатели: концентрируются на том, что им говорят; выслушав, не торопятся с ответом (тем самым демонстрируя уважение к весомости говорившего); внимание уделяется манере и церемонии произношения. Если даже приступают к ответу, то вряд ли выскажут определенное мнение. Являются знатоками невербальной коммуникации.

Проанализировав национально-культурные особенности, мы пришли к выводу, что изначально возникает некоторое несоответствие между технологиями, применяемыми в российских вузах, и менталитетом восточных студентов. В российских вузах обучение базируется на диалоговых технологиях, которые обуславливают построение активного учебного взаимодействия не только «студент–студент», но и «студент–преподаватель». Для национальных же систем образования Китая и Вьетнама эти режимы не характерны.

При организации материала в процессе обучения учитывается легкость или трудность усвоения тех или иных явлений русского языка для указанного контингента обучающихся: языковой материал организуется по принципам от простого к сложному и системности. При этом, как отмечала В. Н. Вагнер, обеспечивается наибольшая системная организация грамматического материала, допустимая на данном этапе обучения, и в конечном итоге способствует лучшему восприятию и запоминанию.

При переориентации на новые учебные стратегии логично интегрировать новые приемы обучения в традиционные. Использовать принципы последовательного и постепенного замещения приемов, цель которых – обучать иностранных студентов манере общения, включающей споры и дискуссии. Нужно предъявлять задачи, в процессе решения которых студенты формулируют собственное мнение и выражают свое личное отношение к проблеме. Эффективность применяемых приемов работы зависит от богатства и разнообразия используемых наглядных материалов. При этом преподавателю также рекомендуется манипулировать предметами и жестиковать.

В целях преодоления культурного барьера особое внимание следует уделять педагогическому об-

щению, выполняющему информационную, самопрезентативную и аффективную функции. Одной из форм проявления культурного барьера является эмоция. Недооценка эмоциональной стороны учебного процесса может привести к негативным последствиям, например снижению интереса к учебной деятельности. «Отсутствие благоприятного психологического климата создает определенные трудности в овладении учебным материалом, снижает успешность обучения... так как студент должен все время преодолевать психологический барьер, эмоциональный стресс, что может привести к ухудшению не только психического, но и физического здоровья» [3, с. 12]. Исходя из этого преподаватель должен стремиться создавать на занятиях комфортные условия, помня при этом, что студенты не должны испытывать напряженности и психологического дискомфорта. Также считаем целесообразным моделировать для студентов лично значимые ситуации, которые стимулируют общение.

Безусловно, эффективность учебного процесса во многом зависит от профессионализма и личностных качеств преподавателя. По нашему глубокому убеждению, ориентация действий преподавателя на обучение языку как средству взаимодействия предполагает изменение схемы общения «преподаватель–студент» на равнопартнерское учебное сотрудничество, в результате чего увеличивается активность студентов, повышается мотивация, способствуя практическому овладению русским языком. Успешность обучения зависит не только от совместной согласованной деятельности педагога и студентов, но также от имеющихся или складывающихся между ними отношений. В условиях совместной работы основными средствами воздействия педагога становятся: советы, просьба, одобрения или доброжелательные порицания. В зависимости от ситуации на занятии педагог должен выступать в роли речевого партнера, помощника и консультанта, инициатора общения. Следствием такой атмосферы является то, что студенты чувствуют себя раскованно, не боясь допустить ошибку, быть непонятыми. Результатом такого стиля общения, при котором педагог ориентируется прежде всего на личность студента и на перспективы ее развития, является повышение уровня мотивации учебной деятельности студентов.

Таким образом, условиями нейтрализации барьеров общения и, как следствие, интенсификации процесса обучения РКИ в группах студентов из стран АТР являются: учет данных межъязыковых сопоставлений, национально-культурных особенностей, национально-педагогических традиций образования и эмоциональная сторона учебного процесса.

### Список литературы

1. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Словарь методических терминов. СПб.: Златоуст, 1999. 472 с.
2. Нгуен Нгок Ха. Система грамматических упражнений для обучения русскому языку вьетнамских студентов технического института на продвинутом этапе: дис. ... канд. пед. наук. М., 2003. 223 с.
3. Иванова М. А., Титкова Н. А. Социологический портрет иностранного студента первого года обучения в вузе. СПб., 1993. 61 с.

Шевелёва С.И., ст. преподаватель.

**Томский политехнический университет.**

Пр. Ленина, 30, г. Томск, Томская область, Россия, 634050.

E-mail: sheveleva@tpu.ru

*Материал поступил в редакцию 11.10.2010.*

*S. I. Shevelyova*

### **THE IMPORTANCE OF NATIONAL IDENTITY FACTOR IN THE PROCESS OF TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE FOR STUDENTS FROM ASIAN-PACIFIC REGION**

The article enlightens ways of intensification the process of teaching Russian as a foreign language to the groups of students from China and Vietnam. The grounds for intensification are the inter-language correlation, discovering common cultural patterns and peculiarities of the teaching process in these countries.

**Key words:** *Russian as a foreign language, inter-language correlation, cultural identity, educational peculiarities of the countries, teaching process.*

**Tomsk Polytechnic University.**

Pr. Lenina, 30, Tomsk, Tomsk region, Russia, 634050.

E-mail: sheveleva@tpu.ru