

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ БЕЗ ОПОРЫ НА ЯЗЫК-ПОСРЕДНИК ИЛИ РОДНОЙ ЯЗЫК УЧАЩИХСЯ

Курьянова Светлана Александровна

старший преподаватель, Байкальский государственный университет, РФ, г.Иркутск

Features of teaching Russian as a foreign language without reliance on the intermediate language or native language of students

Svetlana Kuryanova

Lecturer, Baikal state University, Russia, Irkutsk

Аннотация. Система современного российского образования ориентирована на обучение иностранцев совместно с российскими учащимися. В данных условиях опора на родной язык или язык-посредник невозможна либо затруднительна. В статье рассматривается специфика обучения русскому языку как иностранному без опоры на родной язык учащихся.

Abstract. The system of modern Russian education is focused on teaching foreigners together with Russian students. In these conditions, reliance on the native language or the mediator language is impossible or difficult. The article considers the specificity of teaching Russian as a foreign language without reliance on the native language of students.

Ключевые слова: русский язык как иностранный; специфика обучения; речевой образец.

Keywords: russian as a foreign language; specificity of instruction; speech sample.

Система современного российского образования ориентирована на обучение иностранцев совместно с российскими учащимися, а занятия по русскому языку как иностранному (РКИ) проводятся в группах студентов из разных стран. В данных условиях опора на родной язык или язык-посредник невозможна либо затруднительна. В учебном процессе преподаватели русского языка как иностранного сталкиваются с тем, что обучаемые не знают языка-посредника и с трудом осознают логику родного языка, при том что при изучении некоторых грамматических явлений русского языка все-таки целесообразно использовать сопоставления или противопоставления. Кроме того, квалификационные характеристики к преподавателю русского языка как иностранного не содержат требования знания родного языка учащихся или языка-посредника.

В подобных условиях единственной возможностью овладения иностранцами системой русского языка с целью дальнейшего его применения в учебно-профессиональном общении является использование методики, не предполагающей обращения к родному языку учащихся, а базирующейся на осознании значения, функции грамматического явления и изучении форм его выражения в изучаемом языке.

Представление системы русского языка в иностранной аудитории опирается на следующие основные принципы: *лингвистические* (принцип функциональности; стилистическая дифференциация, принцип системности) и *методические* (принцип коммуникативности; ситуативно-тематическая организация материала; изучение лексики и морфологии на синтаксической основе; взаимосвязанное обучение видам речевой деятельности; устное опережение; учёт родного языка учащихся; принцип аппроксимации) [1]. Рассмотрим те из них, которые в наибольшей мере определяют специфику обучения русскому языку как иностранному без опоры на язык-посредник или родной язык учащихся.

Принцип *функциональности* предполагает усвоение новых лексических единиц и грамматических структур в тесной связи с их функциями в речи. Порядок изучения языковых единиц определяется их важностью для общения, степенью трудности для учащихся. В отличие от школьных и академических грамматик в практическом курсе РКИ не соблюдается последовательность введения уровней языка (фонетика – лексика – морфология – синтаксис), классов слов (имя существительное – имя прилагательное – глагол – наречие и т. д.) и грамматических значений (например, Им. п. – Р. п. – Д. п. и т. д.; инфинитив глагола – форма прошедшего времени – форма настоящего времени – форма будущего времени и т.п.). Студенты не изучают систему грамматических форм, т.е., например, Им. п. *лампа*, Р. п. *лампы*, Д. п. *лампе*, В. п. *лампу*, Пр. п. *о лампе*.

Коммуникативная задача и содержание речи определяют выбор и усвоение средств её выражения. Чтобы реализовать коммуникативное намерение, необходимо выбрать соответствующую языковую форму и наполнить её нужным содержанием. Например, чтобы определить место пребывания лица или нахождения предмета (т.е. ответить на вопрос «где?»), необходимо использовать слова и словосочетания типа *тут, дома, близко; в институте, в магазине (на почте, на заводе), под окном; среди деревьев* и т.п. Чтобы охарактеризовать лицо или предмет (т.е. ответить на вопрос «какой?»), можно употребить следующие слова и словосочетания: Какой лом? – *Новый дом*; Какой город? – *Город Москва*; Какая книга? – *«Война и мир»*; Какой экзамен? – *Экзамен по экономике* и т.п.

Учащиеся усваивают ряды различных форм, объединённых одним значением, например, значением времени (*вчера, утром, в четверг, в среду, год назад, на протяжении десяти лет* и т.д.) или причины (*благодаря матери, из-за дождя, от радости* и т.д.) и под.

Таким образом, суть функционального представления грамматических явлений в методике РКИ состоит в том, что учащиеся сначала знакомятся со значением, функцией грамматического явления (действие, характеристика, место, время и т.д.), а затем изучают форму его выражения (части речи, слова и словоформы, словосочетания и предложения).

Единицей обучения в практическом курсе РКИ является не звук, слово или словосочетание, а самостоятельное высказывание – предложение либо текст. Такую единицу обучения в методической литературе называют **речевым образцом**. Речевой образец служит эталоном для создания большого количества сходных по структуре и содержанию предложений.

Государственный образовательный стандарт по русскому языку как иностранному определяет перечень речевых образцов, необходимых для усвоения на различных этапах овладения русским языком [3]. Как правило, речевой образец представляет собой монологическое или диалогическое единство. Например, учебник для иностранцев «Дорога в Россию» [2] на первых занятиях предлагает к усвоению следующие речевые образцы:

Это Иван. Он тут. Это Анна. Она там.

– Когда урок? – Урок завтра.

Вы знаете, кто он / что это / где стол?

Скажите, пожалуйста, как Антон / какая это улица?

Для запоминания значений и форм творительного падежа прилагательных и существительных учащимся предлагаются речевые образцы: *Антон танцевал с самой красивой девушкой; Мой*

друг хочет стать детским врачом; Рядом с нашим домом находится банк и др. Активные и пассивные конструкции представлены образцами Студенты изучают русский язык – Русский язык изучается студентами.

Методическая ценность такой речевой единицы в том, что в ней связь всех уровней языка - грамматического, лексического, фонетического - реализуется в простом речевом действии, естественном для языка как средства общения и мышления. На основе речевого образца возможно обучение разным аспектам языка одновременно: и лексике, и грамматике, и фонетике. Умение учащихся пользоваться разнообразными речевыми образцами определяет богатство их речи, возможность передать мысль логично и точно, применяя вариативные языковые средства.

Принцип *стилистической дифференциации* связан с учётом в процессе обучения языковых и речевых особенностей, характерных для разных стилей речи. В учебно-профессиональной сфере основное внимание уделяется соотношению речевых средств с ситуациями общения, выбору их в соответствии со стилем. Этот принцип обуславливает возможность подготовки студентов к обучению по избранной специальности с первых недель пребывания в стране. Конструкции русского языка, характерные для научного стиля, например, «*что? характеризуется чем?*», «*что? представляет собой что?*», «*что? обусловлено чем?*» «*ЧТО? происходит в результате ЧЕГО?*» и др., будут осваиваться с опорой на лексику выбранной специальности.

Принцип *системности* предполагает: а) формирование в сознании учащихся представления об изучаемом языке как о целостной системе, состоящей из набора элементов (фонетических, лексических, грамматических) и правил их употребления в речи; б) обучение морфологии на синтаксической основе; в) освоение грамматики в тесной связи с лексикой.

Среди методических принципов, в наибольшей мере обуславливающих специфику представления системы русского языка в иноязычной аудитории, назовем следующие:

- ситуативно-тематическая организация материала;
- изучение лексики и морфологии на синтаксической основе;
- взаимосвязанное обучение видам речевой деятельности;
- принцип устного опережения.

Ситуативно-тематическая организация речевого материала предполагает, что преподаватель отбирает языковой и речевой материал и предъявляет его в моделях и речевых образцах, соотносённых с темами и ситуациями общения. Это создает на уроке речевые (естественные и учебные) ситуации и позволяет учащимся с первых занятий включаться в общение на русском языке. Согласно принципу *обучения лексике и морфологии на синтаксической основе*, предложение является минимальной единицей обучения. Синтаксическая модель используется как основа организации учебного материала, а лексика и морфология усваиваются параллельно. Принцип *взаимосвязанного обучения видам речевой деятельности* обеспечивает одновременное развитие умений во всех видах речевой деятельности (аудировании, говорении, чтении, письме).

Принцип *устного опережения* (или устной основы обучения) предполагает: а) устное введение и закрепление учебного материала; б) наличие устной речевой практики на основе отобранных для занятий тем и ситуаций общения. Кроме того, он допускает введение грамматических конструкций еще до момента, когда учащиеся смогут осознать их структуру, в том случае если это обусловлено потребностями коммуникативного процесса. Например, уже на первом занятии студенты отвечают на вопросы *Как тебя зовут? Сколько вам лет? Откуда вы приехали?* и затем широко их используют, несмотря на то что осознание структуры вопросов возможно через несколько месяцев занятий, когда будут изучены соответствующие глагольные и падежные формы.

Продemonстрируем, как взаимодействие данных методических принципов обеспечивает

возможность проводить занятие по РКИ без использования языка-посредника или родного языка учащихся.

Например, знакомство с формами родительного падежа происходит при освоении конструкций *У кого есть что? У кого нет чего?*, а также структуры вопроса *Сколько ?* и вариантов ответа на него. Используются речевые образцы *У меня есть брат. У Виктора нет сестры. В комнате 2 окна. Книга стоит 5 рублей* [2, с. 234].

Данные грамматические явления изучаются в рамках темы для устного общения «Моя комната» параллельно с запоминанием соответствующей лексики. Учащиеся рассказывают о наличии / отсутствии предметов мебели в сравниваемых комнатах или в своей комнате, называют количество вещей.

Конструкции с количественным значением родительного падежа изучаются в рамках тем для устного общения «В магазине», «В кафе» также с привлечением лексических единиц соответствующих тематических групп. С целью развития умения использовать изученные грамматические явления в речи, учащимся предлагается сходить в кафе/магазин и в реальных ситуациях общения обсудить стоимость различных блюд/товаров, сделать заказ в кафе и под.

Общепризнано, что введение такой сложной для иностранцев темы, как «Глаголы движения», эффективно только на материале русского языка, поскольку связано со спецификой отражения реальности в русской языковой картине мира, образование и употребление форм глаголов *идти, ходить* и *ехать, ездить*, с которых начинается освоение этой группы глаголов, обусловлено исторически.

Для успешного использования данных глаголов движения в речи иностранцам важно усвоить разницу значений глаголов однонаправленного движения (*идти, ехать*) и неоднаправленного (*ходить, ездить*), отработать лексико-грамматические трудности образования форм (*я иду, я шёл, они шли; он едет – он ездит, он ехал – он ездил* и т.д.) и фонетические трудности (в частности, на первых занятиях студентам сложно различать на слух формы *я иду – я еду, ты идёшь – ты едешь* и т.п.).

Параллельно с изучением данных глаголов актуально повторение форм существительных винительного падежа (В.п.) в значении направления движения (*Я еду в Китай. Мы идём в комнату*); предложного падежа (П.п.) с предлогом *на* для выражения средств передвижения (*ехать на автобусе*), а также закрепление умения отвечать на вопросы *Где? Куда? Откуда?*, используя в одном контексте формы существительных П.п., В.п., Р.п. (*жить в Лондоне / в Москве / в России – ехать в Лондон / в Москву / в Россию – приехать из Лондона / из Москвы / из России*) [2, с. 183–190; 241–247].

Изучение данных грамматических явлений происходит параллельно с усвоением лексики таких тематических группы, как названия стран и городов, виды транспорта, способы передвижения и др.

При рассмотрении представленных выше грамматических явлений использование родного языка и языка-посредника неэффективно либо даже может запутать иностранца.

Таким образом, на занятиях по РКИ в центре внимания стоит не грамматическая категория в совокупности ее форм, целью учебных действий является не осознание способов образования и упорядочения форм (как в школьном курсе). В центре внимания в иноязычной аудитории находится грамматическое значение и перечень форм, который их передает (он ограничен и варьируется с учетом уровня владения языком), а также лексика соответствующих тематических групп. Подобный способ организации языковых и речевых единиц в курсе РКИ позволяет иностранцу участвовать в простых ситуациях общения на ограниченном лексико-грамматическом материале уже с первого месяца пребывания в России.

Методические исследования и практический опыт показывает, что ускорить этот процесс путем применения перевода на родной язык или язык-посредник практически невозможно, а желание преподавателя или студентов систематизировать или обобщить значения приводит к путанице в системе окончаний и к привычным нам ошибкам в речи иностранцев (*Я иду в*

Китае. Он живёт в Москву. Они делают разные спорты. Дети рисуют с карандашом и т.п.).

Несомненно, что вопрос применения родного языка учащихся и языка-посредника на занятиях по РКИ остается во внимании методистов и преподавателей-практиков. Е.А. Павлова отмечает факторы, определяющие целесообразность использования родного языка учащихся на занятиях по иностранному языку и РКИ, а также подробно описывает основные его функции в учебном процессе: мотивационную, обучающую, организационную, контролирующую, коммуникативную [4]. По ее мнению, использование родного языка учащихся для создания развивающей языковой среды всегда должно быть строго ограничено и обосновано. Родной язык является помощником в обучении новому (иностранному) языку, но по мере овладения учащимися иностранным языком, доля родного языка должна уменьшаться, а иностранного – увеличиваться. В этом случае родной язык или язык-посредник могут стать эффективным средством поддержки, способствующим, а не препятствующим усвоению русского языка.

Список литературы:

1. Азимов, Э.Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. – М. : ИКАР, 2009. – 448 с.
2. Антонова, В.Е. Дорога в Россию : Учебник русского языка (элементарный уровень) / В.Е. Антонова, М.М. Нахабина, А.А. Толстых. – СПб. : Златоуст, 2013 – 334 с.
3. Государственный образовательный стандарт по русскому языку как иностранному (элементарный, базовый уровень, первый, второй, третий уровни). – М. – СПб.: Златоуст, 1999.
4. Павлова, Е.А. Место и роль родного языка в обучении иностранному языку [Электронный ресурс] / Е.А. Павлова // Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/525159>. – (Дата обращения: 20.12.2016.)