2. Вохмина Л. Л., Нечаева Е. В. Содержание понятия мотивации в преподавании русского языка как иностранного // Русский язык за рубежом. Институт русского языка имени А. С. Пушкина. – М., 2016 – № 1. – С. 4–13.
3. Кочан І., Захлюпана Н. Українська лінгводидактика в іменах: словник-довідник – Львів, 2001. – 236 с.
4. Корженко В., Опанасюк М. Інноваційні методи викладання української мови як іноземної у технічному університеті // Вісник Вінницького політехнічного інституту. – 2001. – №1. – С. 152-155.
5. Рогачёва И. П. Система факторов, обеспечивающих мотивацию в учебном процессе // Русский язык за рубежом. Институт русского языка имени А. С. Пушкина. – М., 1988 – № 4. – С.71–75.
6. Стефаненко Т. Г. Этнопсихология: Учебник для вузов / Т. Г. Стефаненко. – М., 1999. – 236 с.
7. Туркевич О. Становлення термінолексики методики викладання української мови як іноземної (на матеріалі діаспорних навчальних посібників) // Теорія і практика викладання української мови як іноземної: Зб.наук. пр./ Львів, 2010. – вип. 51. – С. 75-180.

Проблемы академической адаптации китайских слушателей в новом образовательном пространстве

Ихсангалиева Г.К., Нуржанова Ж.С.
Казахский национальный университет им. аль-Фараби,
г. Алматы, Республика Казахстан

Основной студенческий контингент, обучающийся в нашем университете, составляют граждане КНР. Для преподавателей РКИ не является большим открытием, что китайские студенты представляют собой самую сложную аудиторию для решения преподавательских задач. Трудности обусловлены не только разницей между русским и китайским языками, но и ментальной спецификой китайцев и их культурными установками, а также отличием методических принципов построения образования в Китае, влияющих на поведение студентов в аудитории.

В связи с этим хотелось бы обратить внимание не столько преподавателей РКИ, которые знакомы с причинами, определяющими трудности работы с китайским студентами, сколько преподавателей, продолжающих обучение данных студентов на факультетах по выбранной специальности.

В первую очередь необходимо указать на различия между русским и китайским языками, проявляющиеся на каждом языковом уровне. Так, в работе

с китайскими студентами исключается использование аналогий, языковой догадки, интернационализмов, языка-посредника, которые значительно облегчают жизнь европейским студентам, а китайцы, как показывает опыт, в недостаточной степени владеют английским языком.

Следует отметить, что в Китае придерживаются иных методических приемов преподавания иностранных языков, реализующих некоммуникативный подход. Это объясняется тем, что в китайских вузах в аудиториях обучается огромное количество студентов свыше 50 человек, в то время как в казахстанских вузах максимальное количество учащихся в аудитории составляет до 10 человек. Соответственно большая часть работы в аудитории в китайских вузах проводится в письменной форме и поэтому китайским студентам лучше даются задания по письму и вызывают трудности задания по аудированию и говорению. Таким образом, существует глобальный дисбаланс в формировании навыков речевой деятельности, который приводит к тому, что студенты сталкиваются с большими сложностями в продуцировании высказывания на русском языке.

Многолетний опыт работы с китайскими студентами, приезжающими в КазНУ им. аль-Фараби, показывает необходимость смещения внимания с традиционных чтения и пересказа текста на интенсивный выход в речь. В настоящее время модифицируется образовательная модель, которая должна быть ориентирована на обучение студента-иностранца не только языку и позитивному восприятию другой культуры и страны изучаемого языка, но и на формирование коммуникативной компетенции.

В школах и вузах Китая принята методика заучивания наизусть учебной информации и слабо представлена методика работы в парах, требующая от студентов выполнения креативных заданий по созданию диалогов и монологов.

В целях усиления эффективности обучения необходимо привлекать в качестве дополнительного материала песни, видео, аудиофрагменты. Это дает возможность внести элементы разнообразия и занимательности в повседневную

учебную работу и предложить новые творческие решения задачи развития у китайских студентов ситуативного мышления.

Разыгрывание диалогов по таким разговорным темам, как «Магазин», «Университет», «Общежитие», «Транспорт» и др. и способствует студентам адаптироваться в бытовых ситуациях.

На занятиях русского языка как иностранного с целью искусственного создания языковой среды реализуется «непрямое обучение» посредством инновационных технологий, использующих интернет-ресурсы «Вконтакте», «Skype», «Facebook» и др. Обучение разговорному телефонному этикету осуществляется через интернет-программы «Viber», «WeChat».

Разговорные темы: «В гостях», «В ресторане» отрабатываются с помощью инновационных этнотехнологий, посредством которых проводятся «Уроки русской кухни», позволяющие студентам стать непосредственными участниками традиционного русского застолья, сопровождающегося исполнением песен, танцами, проведением игр, приготовлением блюд.

Вследствие этого коммуникативный подход, используемый нами, представляется китайским студентам как нечто необычное и непривычное и вызывает с их стороны большое удивление, недоумение, если не сказать шок.

Это объясняется тем, что китайские студенты в силу своей ментальности замкнуты. Даже находясь в русскоязычной среде они чаще всего общаются со своими земляками. Необходимо заметить, что даже на занятиях, во время перерывов, вне аудитории китайцы, не пытаются говорить по-русски. Они предпочитают все свое время, свободное от занятий, общаться с соотечественниками и таким образом, наблюдается минимальная языковая практика. В результате студенты читают тексты в учебнике на русском языке, слушают аудиотексты на русском языке, но не общаются по-русски. Этому есть свое объяснение. Во-первых, китайцы отличаются психологической замкнутостью, сдержанностью, закрытостью, они не инициируют разговор с незнакомыми людьми; во-вторых, это последствия влияния традиционной

методики преподавания и образовательной системы Китая, которая ставит перед учащимися задачу запомнить большое количество учебного материала и его воспроизвести. Система образования не развивает навыков анализа изучаемого материала и выражения своего к нему отношения, прогнозирования содержания текста по его заголовку, по опорным словам, по началу предложения. Китайцы в основной своей массе отдают предпочтение некоммуникативному стилю изучения иностранных языков, с трудом преодолевая психологический барьер в процессе коммуникации, так как китайский менталитет ориентирован на внутреннюю психическую и интеллектуальную деятельность. По мнению Фахрутдиновой М.Т., «у китайцев есть понятие чести, дословно переводимое на русский язык как «лицо»: эта категория предполагает боязнь ошибиться и потерять свое «лицо» в обществе» [1, 14–21]. Этим и объясняется боязнь китайцев выражать свои мысли на публике.

Перед преподавателем стоит сложная задача преобразовать полученные студентами грамматические знания в живую разговорную речь, помочь преодолеть психологический барьер в процессе коммуникации.

Первая проблема, с которой сталкиваются преподаватели, – это найти хороший учебник. Сейчас на книжном рынке достаточно много по-современному, ярко, красочно оформленных учебников, но большинство из них насыщены информацией, которую приходится сортировать, систематизировать, делать выборку. Самым оптимальным вариантом для нас оказался учебный комплекс «Дорога в Россию» Антоновой В.Е. и др., который позволяет китайским студентам крайне осторожно и неторопливо постигать учебный материал, так как их скорость освоения материала достаточно низкая. В своем выборе мы, конечно, не первооткрыватели. Но мы в очередной раз подтверждаем, что этот комплекс не зря был выбран многими нашими коллегами в качестве базового.

На наш взгляд, необходимо балансировать между некоммуникативными

и коммуникативными заданиями, так как китайцы чувствуют страх перед коммуникацией, которому надо противостоять не в шокирующей студентов форме. Мы считаем, что в случае с китайскими студентами не стоит сбрасывать со счетов такие задания как заучивание готовых моделей диалогов, хотя многие преподаватели относят подобные задания к устаревшим. Однако, они позволяют студентам запоминать не только лексику в определенных ситуациях, речевые клише, но и грамматические конструкции, интонационные нюансы.

Несомненно, коммуникативные задания должны доминировать, но мы не должны умалять достоинств упражнений, которые представлены в привычном для китайских студентов формате.

Время высоких технологий предоставило современным студентам возможность активно использовать различные гаджеты, с помощью которых они переводят новые слова, даже не нажимая на кнопки своих электронных словарей. Достаточно произнести слово и гаджет оперативно выдает результат. Но мы солидарны с нашими коллегами, ограничивающими использование смартфонов на занятиях.

Коммуникативная методика преподавания русского языка как иностранного, успешно и эффективно применяемая в европейской студенческой аудитории, в китайской группе реализуется с определенными трудностями. Преподаватели связывают это со значительным отличием китайской и европейской методических моделей преподавания иностранных языков, которое выражается в противостоянии образного мышления китайцев и аналитического мировосприятия европейцев, с необходимостью раскрытия причинно-следственных связей и логических закономерностей в языке. Таким образом, китайским студентам приходится обучаться не только русскому языку, но и осваивать новые образовательные традиции.

В китайской лингвистической традиции в связи с большой заполненностью учебных групп превалируют письменные формы работы, в приоритете механическое запоминание слов и их количество, выученные

наизусть диалоги или тексты. Постоянная зубрёжка, работа над текстом без проблемных вопросов и ситуативных заданий, неумение выражать свое мнение, отсутствие самостоятельной деятельности студентов связано, как отмечают многие исследователи, с конфуцианской традицией, трактующей безоговорочное послушание и подчинение Учителю. Таким образом, китайские студенты, освоившие пассивную роль собеседников, не привыкли анализировать прочитанное, давать оценку увиденному или услышанному, обосновывать свое мнение. Соответственно данный стиль работы не способствует формированию коммуникативной компетенции и успешной коммуникации на русском языке.

«В Китае обучение проходит по программам, основанным на знаниевой парадигме образования, то есть на накоплении знаний, заучивании лексики, текстов и грамматических формул и правил. Даже если в программе формально обозначена цель развить у студентов способности практического применения полученных знаний, это не всегда полномерно реализуется фактически» [2, 96].

Вследствие этого выполнение творческих заданий вызывает у китайских студентов состояние легкого замешательства и ментального оцепенения. Следовательно, задача преподавателя вывести студента из этого так называемого состояния ступора. Активная речевая среда создается на основе постепенного усложнения заданий, способствующих развитию коммуникативных умений.

В коммуникативной методике формы работы, к которым привыкли китайские студенты, применяются на начальном этапе, но они дополняются заданиями, «где студенты самостоятельно должны решать проблемные ситуации с использованием выученного материала» [3, 75]

По мнению И.А. Пугачева, «необходимо развивать у китайской аудитории умение анализировать, устанавливать причинно-следственные связи, совершенствовать логическую память и абстрактное мышление» [4, 70]. Таким образом, студент должен не просто уметь говорить на определенную тему, а

овладеть речевыми навыками.

Бобрышева И.Е. полагает, что развитие различных видов компетенций у китайских студентов имеет собственную траекторию, особенность которой отражается в: 1) опоре на зрительное восприятие и запоминание через зрительное восприятие (не сложно понять, почему при изучении новых материалов китайцы всегда работают со словарем); 2) дисбалансе при формировании разных компетенций на начальном этапе обучения; 3) замедлении перехода от запоминания знаний до порождения на основе данных знаний собственных речевых продукций. Соответственно построение учебного процесса должно, с одной стороны, учитывать привычные познавательные стратегии данной аудитории, а с другой стороны, осознанно воспитывать у студентов контекстно зависимую и глобально синтетическую стратегии, что для изучения языка представляется исключительно важным [5, 102].

Поскольку китайским студентам свойственны медлительность и продолжительное осмысление материала, рекомендуется для обучения выбрать неторопливый темп. Следует дать возможность студентам вникнуть в новый материал, поработать со словарем, запомнить новую лексику. Кропотливой работе со словарем китайские студенты придают большое значение. Заданию определить значение того или иного слова по контексту они предпочитают проверить его по словарю, поскольку словарная работа является доминирующей формой учебной работы при изучении иностранного языка в Китае. Каждое слово текста подвергается словарной проверке. Поэтому необходимо учитывать этот факт и отводить время этому важному аспекту занятия.

Продуктивное восприятие и усвоение нового лексического материала китайскими студентами отмечается при наглядной презентации. Использование метода визуализации оказывается более эффективным при обучении нового материала.

Преподавателю важно помнить и принять к сведению, что китайские

студенты чаще всего не не владеют умениями производить логические операции, выявлять ассоциативные, причинно-следственные и интуитивные связи и соответственно преподаватель своими элементарными на его взгляд вопросами приводит в тупик студента.

Для лучшего запоминания новой лексики в помощь необходимо призвать зрительную память, которая реализуется в работе с карточками, изображениями, схемами. Данный вид работы всегда дает очень хорошие результаты. В связи с этим следует принимать во внимание особенности их памяти и использовать графическую и предметную наглядность.

И.Е. Бобрышева [5, 113] отмечает, что европейцы в отличие от китайцев воспринимают новый материал со слуха, в то время как для китайских студентов актуально зрительное восприятие и произнесение. Европейцы обладают навыками языковой догадки, словообразовательного, сопоставительного, контекстуального, этимологического анализа, прогностическими компетенциями. В речевой практике с легкостью включаются в составление диалогов, в ролевые игры, дискуссии, в проектные методики обучения. Этногруппы учащихся из КНР тяготеют больше к переводческой, вопросно-ответной работе, пересказу, чтению текстов.

«Таким образом, в целях поддержания мотивации китайских учащихся в овладении русским языком как иностранным и оптимизации обучения важно опираться на развитые и устойчивые стороны этнопсихики: высокий уровень мнемических способностей (запоминание, классифицирование), развитую интуицию, зрительный канал восприятия и зрительно-двигательный тип памяти, активное использование аналогии, контекстуальной догадки и др.» [6, 47].

Обучение иностранных, в частности китайских, слушателей говорению – одна из самых сложных задач в преподавании русского языка как иностранного. Большинство преподавателей РКИ в своих научно-методических статьях, обобщая опыт работы в различных национальных

группах, подчеркивают, что именно китайская студенческая аудитория представляет собой наиболее сложный контингент для обучения говорению в курсе русского языка как иностранного. Говорение – наиболее активная форма коммуникации, продуктивный вид речевой деятельности, который необходимо рассматривать в системе коммуникативного метода.

Обучение говорению должно максимально воспроизводить реальную действительность. Студенты должны научиться приветствовать, прощаться, поздравлять, приглашать, делать запрос информации и т.д. Иными словами, продемонстрировать правильное усвоение моделей речевого поведения в стандартных ситуациях общения, умение поддерживать беседу, обмениваться мнениями, рассуждать, доказывать, рассказывать, описывать, пересказывать, дискутировать. Необходимо вырабатывать у студентов умение инициировать общение, вести и завершать его. Планомерно и последовательно отрабатывать конструкции, выражающие согласие - несогласие, одобрение - неодобрение, удивление, сожаление, радость и др.

На занятиях по говорению на начальном этапе преобладает, как правило, обучение диалогу. Предлагаются коммуникативные ситуации в соответствии с тематикой, обусловленной различными сферами общения, и каждый из студентов выполняет определенную социально-коммуникативную роль (родители – дети, продавец – покупатель, врач – пациент, пассажир – водитель и др.).

В группах начального уровня отрабатываются темы: «Моя комната», «Моя семья», «Мои друзья», «Мой университет», «В магазине». На среднем этапе обучения расширяется лексика ранее изученных тем и вводятся новые темы.

На начальном этапе обучение диалогической речи строится на стандартных моделях, демонстрируемых преподавателем. Необходимо акцентировать внимание студентов на синтаксически несложных конструкциях, разговорных формулах и штампах и отметить важную роль мимики и жестов,

на которые опирается говорящий в диалоге. Работа начинается с хорового повторения реплик вслед за преподавателем, продолжается проговариванием диалогов в парах, а затем дается задание составить и разыграть аналогичный диалог, изменив имена, предметы и т.д. И только после успешного выполнения данного задания, можно перейти к элементарным вопросам.

Прежде чем перейти непосредственно к работе над диалогом необходимо предварительно провести подготовительный тренинг, предполагающий отработку реакций на стимул. Например, найти ответную реплику, выразить согласие на предложение, ответить на приветствие и т.п.

В процессе работы над диалогом преподаватели обычно придерживаются годами отработанной схемы. В начале предлагается прослушать диалог-модель. Затем преподаватель отрабатывает со студентами наиболее сложную для произнесения, интонирования и понимания лексику. Потом студенты переходят к чтению диалога, разыгрывая его по ролям. Причём каждый студент должен выступить в обеих ролях. После рекомендуется сначала выучить данный диалог, а затем трансформировав его, создать свой собственный.

Таким образом, соблюдение всех требований, направленных на повышение мотивации и стимулирование иностранных слушателей к обучению, должно способствовать формированию коммуникативной, социокультурной и лингвокультурологической компетенций.

Литература:

1 Фахрутдинова М.Т. Этнопсихологические особенности изучения русского языка как иностранного / В мире науки и искусства: вопросы филологии, искусствоведения и культурологии: Сб. ст. по матер. LVI междунар. науч.-практ. Конф. № 1(56). - Новосибирск: СибАК, 2016. - 191 с.

2 Ван Гохун Проблемы адаптации китайской и российской систем образования на лингвистических факультетах (из опыта преподавания) // Язык и культура. - 2015. - № 4 (32). - С. 94–101.

3 Акишина А.А., Каган О.Е. Учимся учить: Для преподавателя русского языка как иностранного. — М. : Русский язык. Курсы, 2002. - 256 с.

4 Пугачев И.А. Этноориентированная методика в поликультурном преподавании русского языка как иностранного: монография. — М.: РУДН, 2011. - 284 с.

5 Бобрышева И.Е. Культурно-типологические стили учебно-познавательной деятельности иностранных учащихся в методике обучения русскому языку как иностранному. М.: Флинта. Наука, 2004. — 256 с.

6 Чжао Юйцзян Лингводидактические основы этноориентированного обучения русскому языку и тестирования: на примере китайских учащихся / Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. - М., 2008. - 291 с.

Урахування етнопсихологічних і етнокультурних особливостей туркменських та узбецьких слухачів під час навчання іноземної мови

Клочко Т.В., Ященко А.А.
Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна
м. Харків, Україна
e-mail: tvk.8862@gmail.com

Постановка проблеми в загальному вигляді. В аспекті рішення глобальних завдань, пов'язаних зі створенням спільного полікультурного освітнього простору на ґрунті багатостороннього діалогу культур, сучасній методиці викладання іноземної мови доводиться шукати найбільш ефективні методи навчання представників різних етносів із урахуванням їхніх культурних, релігійних, освітніх пріоритетів, особливостей менталітету, національного характеру й стереотипів поведінки [10; 39 – 40]. Етноорієнтований підхід до навчання нерідної мови дозволить викладачам адекватно розуміти тих, кого вони навчають; визначити ефективність найбільш прийнятних для представників певного етносу форм і методів навчання; допомогти іноземцям у вирішенні проблем адаптації до нового соціокультурного середовища; визначити труднощі, з якими зіткаються представники різних етносів під час оволодіння зазначеною мовою. Проблема етноорієнтованого підходу в навчанні іноземних слухачів нерідної мови постає актуальною, оскільки для них це є умовою успішного отримання знань і формування професійних компетенцій. Способи вирішення зазначеної проблеми мало вивчені й тому потребують подальших досліджень. Стаття присвячена етнолінгвоорієнтованому навчанню туркменських і узбецьких слухачів. **Метою** дослідження є розгляд культурних і ментальних особливостей туркменських та узбецьких слухачів; аналіз причин, що перешкоджають адекватному засвоєнню мови, і виділення основних чинників, що є обов'язковою умовою ефективного навчання іноземної мови.