

НАЦИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННЫЕ КОММУНИКАТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ

Кожевникова М.Н., Тимофеева И.М.

*Московский автомобильно-дорожный государственный
технический университет,
Москва, Россия*

В статье рассматриваются возможности использования средств коммуникативного уровня русского языка при обучении иностранных учащихся на начальном этапе с ориентацией на национальный состав группы. Авторы используют национально ориентированный подход, который предполагает учёт особенностей родного языка обучающегося при выборе методов и средств обучения русскому языку. Сравниваются типологические особенности китайского, вьетнамского, тамильского и сенгальского языков, носители которых составляют один из самых многочисленных контингентов в российских вузах. Показана технология перехода от фонетического слова к коммуникативному уровню предложения в русском языке с помощью ряда конструкций, специально отобранных для данной категории иностранных учащихся с учётом особенностей их родных языков.

Ключевые слова: коммуникативный уровень, национально ориентированный подход

NATIONALLY ORIENTED COMMUNICATIVE TECHNOLOGIES IN TEACHING RUSSIAN LANGUAGE

Kozhevnikova M.N., Timofeeva I.M.

*Moscow State Automobile and Roads Technical University,
Russia, Moscow*

The article concerns the possibilities of using some communicative means of Russian language in teaching foreign students at the initial level, regarding the nation of taught students. The authors refer to the traditions of nationally oriented approach that takes into consideration the peculiarities of the learner's native language when choosing the methods of teaching Russian. The structural features of Chinese, Vietnamese, Tamil and Sinhala languages are compared, because their native speakers make one of the most numerous foreign groups in Russian universities. They suggest the technology that allows to pass from Russian phonetic word to the communicative level with the help of constructions, chosen especially for a determined category of foreign students and regarding the characteristics of their native languages.

Key words: communicative level, nationally oriented approach

В современной методике обучения русскому как иностранному (РКИ) остаётся мало разработанным механизм перехода от фонетического слова к коммуникативному типу предложения. Между тем, очевидно, что выработка фонетических навыков не является самоцелью, а необходима для успешной реализации основных коммуникативных интенций. В связи с этим возникает вопрос о возможности использования фонетических и шире – лингвистических – особенностей родного языка учащихся в процессе перехода от фонетического к грамматическому, а затем и коммуникативному уровню обучения русскому языку. Данная обучающая технология лежит в русле национально ориентированного подхода в методике обучения РКИ.

В настоящее время в научной литературе и практических пособиях широко представлены особенности обучения фонетике представителей стран юго-восточной Азии: учащихся из Китая, Кореи, Вьетнама, Мьянмы. Гораздо реже русисты обращаются к теме обучения русскому языку студентов из Шри-Ланки. Мы предлагаем использовать особенности не только фонетики, но и грамматического строя языков юго-восточной Азии (носители которых часто оказываются в одной учебной группе) в целях активизации перехода от фонетического к коммуникативному уровню обучения.

Обучая языку общего владения, который базируется на нейтральном стиле речи (традиционная классическая грамматика с выходом на коммуникативный уровень), необходимо ориентироваться на этнический состав учащихся. Так, в ходе последнего десятилетия сформировалось новое направление академической мобильности – страны Юго-Восточной Азии, которые составляют основной контингент иностранных учащихся (из стран дальнего зарубежья) как в России, так и в других странах, лидирующих в области экспорта образовательных услуг. Это активно развивающийся регион, испытывающий острую нехватку квалифицированных профессиональных кадров, которая не может быть восполнена только за счёт внутренних образовательных ресурсов [1]. Именно с этим связана конкуренция вузов за возможность привлечения данного контингента учащихся и, как следствие, поиск новых эффективных технологий их обучения.

Для российских вузов на первый план выходит проблема языковой подготовки, так как большинство приезжающих на родине изучали только английский язык. В процессе освоения русского языка, как отмечалось ранее многими исследователями, наибольшую трудность для студентов из стран Юго-Восточной Азии представляет овладение русской фонетикой, поэтому многие работы последних лет посвящены сопоставлению особенностей русской и китайской (а также вьетнамской, мьянманской) фонетики и анализу наиболее частотных ошибок. Эти ошибки приводят к произвольной замене русских звуков родными, а привычное тонирование слогов внутри слова и отсутствие изменения тона внутри русской фразы вызывают нарушение коммуникации. Основным выводом, который делают исследователи, заключается в необходимости более длительного формирования русской артикуляционной и перцептивной базы, что, как правило, требует дополнительных учебных часов дополнительных усилий со стороны обучающего [2]. Нам

представляется возможным рассматривать некоторые фонетические особенности не только как препятствие, но и как вспомогательный инструмент, способствующий решению ряда коммуникативных задач.

Традиционно структура фонетического слова в практике обучения произношению отрабатывается во взаимосвязи с интонацией. При этом уровень владения коммуникативной компетенцией определяется не только умением анализировать звучащую речь, но и способностью синтезировать отдельные единицы звучащей речи в коммуникативный тип предложения (коммуникативное задание). Как известно, коммуникативный тип предложения — это предложение с определённой целеустановкой и смысловым выделением слова внутри него. Особенностью коммуникативного уровня является «неосознанность его семантики естественными носителями языка, которой они, тем не менее, пользуются как семантическим кодом при продуцировании и восприятии. Данная семантика недоступна представителям других языковых систем. Организующими единицами коммуникативного уровня языка является система целеустановок, соответствующие ей вариативные ряды конструкций, которые сформированы коммуникативными средствами» [3].

Как известно, лингвисты выделяют три основных способа выражения грамматических значений: синтетический, аналитический и смешанный. Каждое знаменательное слово обладает лексическим и грамматическим значением. Носителем лексического значения является основа слова. Грамматическое же выступает в качестве добавочного, выражая отношение говорящего. Грамматическое значение каждого слова в той или иной форме выражается определённым грамматическим способом. Данные способы существуют в ограниченном количестве и представлены аффиксацией, внутренней флексией, редупликацией, супплетивизмом, ударением и интонацией, порядком слов, служебными словами. Одни языки (например, русский, английский) используют все перечисленные способы, другие же (например, французский, китайский) — только некоторые. Кроме того, «в разных языках эти способы сочетаются с различными грамматическими значениями, что создаёт каждый раз новую форму» [4]. Выражение грамматических значений в синтетических языках повторяется как в согласованных членах предложения, так и в пределах форм одного и того же слова. Слово в аналитических языках приобретает грамматическую характеристику лишь в составе предложения.

Представители Шри-Ланки говорят на двух неродственных по происхождению языках — сингальском и тамильском. Сингальский язык — язык сингалов, наиболее многочисленной этнической группы Шри-Ланки, он принадлежит к индоарийской группе индоевропейской языковой семьи. Тамильский язык — один из дравидийских языков, имеет буквенно-силабическое письмо, восходит к южной разновидности индийского письма брахми. Оба языка относятся к синтетическому типу [5]. Вьетнамский, бирманский и классический китайский языки являются изолирующими (хотя современный китайский язык последнее время всё больше тяготеет к аналитическому типу). Поэтому

коммуникативный тип русского предложения следует рассматривать в аспекте типологических особенностей языковых систем обучаемых в сравнении с русской языковой системой, что в дальнейшем оптимизирует их умение определять стратегию того или иного высказывания на русском языке, так и понимать средства её реализации.

В качестве примера приведём овладение русской вопросительной системой предложений. Закрепляя вопросительные предложения с вопросительным словом в группах студентов из Юго-Восточной Азии, будет целесообразно обратить внимание учащихся на парадигму интонационной вариативности, раскрывающую разные интенции высказывания. Сравните:

2	3	4
Что? - прямой вопрос	Что? - вопрос-переспрос	Что? - удивление

2	3	4
Кто это? - прямой вопрос	Кто это? - вопрос-переспрос	Кто это? - удивление

Заметим, что такая парадигма вызывает большой интерес у представителей Юго-Восточной Азии уже на начальном этапе обучения, что обусловлено подобным просодическим явлением в их родных языковых системах, где тон выполняет смысловозначительную функцию: от трёх тонов в бирманском языке до шести во вьетнамском (в китайском языке имеется четыре смысловозначительных тона). Кроме того, студенты из Юго-Восточной Азии – это носители слоговых языков, где смысловозначительной единицей является не фонема, как в фонемных (европейских) языках, а слог как единство звучания и значения.

Приведём ещё один пример, в котором коммуникативная интенция изменяется только за счёт интонации, что хорошо усваивается носителями тоновых языков. Прямой вопрос: «Куда тебе? - На почту» в зависимости от интонации говорящего может трансформироваться в возражение или упрёк:

2
Куда тебе! (Возражение = тебе не надо это делать).

2
Куда тебе. (Упрёк = ты можешь, но не хочешь выполнять действие).

Сравнивая русскую систему вопросительных предложений с сингальской, необходимо обратить внимание на то, что вопросительные предложения в сингальском языке (за исключением общих вопросительных предложений) выражаются с помощью неноминативных конструкций [6]. Различие между повествовательным и вопросительным предложением заключается в том, что в вопросительном предложении опускается глагольная часть именного составного сказуемого (глагол неполной предикации) и вместо неё ставится эмфатическая частица. Эмфатическая частица ставится непосредственно после того слова, на которое падает логическое ударение, а если в предложении есть вопросительное слово, местоимение, то после него. В литературном языке вопросительное местоимение, как правило, стоит в конце вопросительного предложения. В разговорном же языке оно выносится в середину вопросительного предложения.

Поэтому при обучении студентов из Шри-Ланки способам выражения различных целеустановок (просьбы, разрешения, совета и т.д.) можно использовать конструкции со служебными словами, например, с частицей *бы*. Сравните:

- *Что вы хотели?*

- *Мне бы узнать расписание.* = *Я хотел (хочу) узнать расписание.* (Целеустановка просьбы о действии).

- *Мне бы паспорт.* = *Я хотел (хочу) забрать паспорт.* (Целеустановка просьбы о разрешении).

Тебе бы к врачу. = *Я советую тебе пойти к врачу.* (Целеустановка совета).

В более продвинутых группах можно предложить целеустановки, оказывающие эмоциональное воздействие на собеседника. Например, обсуждая конструкции с частицей *бы*, при переносе интонационного центра с объекта на субъект с модальной вариацией ИК-2 реализуются целеустановки зависти и возмущения.

2

Мне бы новый телефон. = *Я тоже хочу иметь новый телефон.* (Выражение зависти)

2

Тебе бы такой вопрос на экзамене. = *Если бы тебе попался такой вопрос на экзамене, то ты бы тоже на него не ответил.* (Выражение возмущения).

Итак, коммуникативный уровень языка наряду с номинативным обладает большим потенциалом направленного действия на собеседника, поэтому обучение коммуникативной стратегии вызывает у учащихся большой интерес, а возможность пользоваться семантическим кодом высказывания для воспроизведения в различных речевых ситуациях — уверенность во владении языком. Особенно эффективным данный речевой инструмент оказывается в группах студентов, родные языки которых обладают схожими способами выражения коммуникативных интенций. Это открывает новые возможности использования национально ориентированных методик в обучении русскому как иностранному, благодаря тому, что задействуются как фонетический, так и грамматический языковой аспект.

Литература

1. Кожевникова М.Н. Национально ориентированная модель обучения иностранных граждан в российских вузах : монография / М.Н. Кожевникова. – М. : ФЛИНТА : Наука, 2016. – С.119
2. Ременцов А.Н., Кожевникова М.Н., Кузнецов А.Л. Национально ориентированный подход к обучению граждан Вьетнама в российских вузах: традиции и перспективы / Русский язык за рубежом. – 2014. – №5. – С. 114
3. Безяева М.Г. Семантика коммуникативного уровня звучащего языка. М. : Издательство Московского университета, 2002. – С. 101
4. Реформатский А.А. Введение в языкознание. / Под ред. Виноградова В.А. – М.: Аспект Пресс, 1996. – С. 254

5. Мерварт А.М. Грамматика тамильского разговорного языка. Л., 1929. – с.222.
6. Белькович А.А. Самоучитель сингальского языка. – М.: Изд-во «Международные отношения», 1977. – 214 с.

Репозиторий БГМУ