

К ВОПРОСУ ОБ УЧЕТЕ РОДНОГО ЯЗЫКА КИТАЙСКИХ УЧАЩИХСЯ

**Приспешкин О.О., Кудряшов А.С.
Научный руководитель - доцент Акимова И.И.**

**Дальневосточный филиал Российской правовой академии Минюста России,
г.Хабаровск**

Справедливо считается, что обучение в языковой среде идет более быстро и эффективно. Относительно обучения китайских учащихся китайские методисты считают, чтобы добиться наилучших результатов, надо обучаться русскому языку в Китае у китайского русиста, а в дальнейшем проходить стажировку в России. Думается, о силе языкового барьера в первую очередь свидетельствует бытующее в настоящее время в Китае ошибочное мнение о том, что сначала надо учить русский язык в Китае, только потом ехать в Россию на стажировку, так как китайский русист может объяснить русскую грамматику по-китайски, используя методы перевода и комментирования. В то же время, отличное владение русским языком нам приходилось наблюдать у китайцев старшего поколения, проживавших в северо-восточных районах Китая (в Манчжурии), выучивших русский язык в детстве, в общении с русскими сверстниками, то есть фактически в языковой среде, так как на северо-востоке Китая проживало много русских эмигрантов.

Языковая среда китайских учащихся, в которой они находятся в России, вряд ли может считаться полноценной, так как в подавляющем своём большинстве студенты обучаются в мононациональной группе, проживают компактно и общаются между собой по-китайски, недостаточно контактируют с носителями изучаемого (русского) языка. Следовательно, основным преимуществом включенного в языковую среду обучения может и должна стать отечественная (коммуникативная) методика и в ней надо искать ресурсы оптимизации обучения.

Отметим, что метод прямого и обратного перевода и инструктирование (ориентация на правила) являются основными методами объяснения в китайской методической традиции. Данный метод широко используется на всех этапах урока. Несмотря на отрицательное в целом отношение отечественной лингводидактики к грамматико-переводному и переводному методам обучения, основным лингводидактическим принципом признается принцип учета родного языка учащегося. В связи со сказанным считаем целесообразным дозированное использование перевода с целью сопоставительного анализа языковых структур родного и изучаемого языков. Как показывает практика, использование родного языка в учебном процессе позволяет учесть национальные лингво-методические традиции, а значит, сделать обучение в условиях страны изучаемого языка более комфортным. Еще один довод в пользу использования учебного сопоставительного анализа (перевода) в китайской аудитории в российском вузе состоит в том, что данный метод согласуется с принципами отечественной методики, в основе которых лежит Теория речевой деятельности.

Проанализируем процесс формирования речевых стереотипов студента-иностранца с тем, чтобы определить этап «подключения» родного языка учащегося его роль в сознательном обучении (в отличие от схоластического заучивания, довольно часто подменяющего у китайцев первый процесс).

Обучение иностранному языку предполагает развитие умения осознанного применения грамматических знаний во всех видах речевой деятельности (ВРД) и

рациональным способам их молниеносного приложения в продуктивных ВРД. Главным критерием владения иностранным языком и стимулом к дальнейшему изучению иностранного языка признается говорение.

Для говорения на иностранном языке необходимым условием признается сформированность лексических и грамматических умений. Учеными-методистами особо выделяется умение осознанного применения грамматических знаний. Когда говорящий получает стимул к речевому действию, он должен отреагировать на стимул речевым произведением адекватно ситуации речи. Подчеркивается, что грамматическая правильность фразы зависит не от знания лексики и словоизменения в конкретном языке, а от степени сформированности стереотипов грамматических действий

Под грамматическими стереотипами (автоматизмами, навыками) понимаются автоматизированные морфологические и синтаксические речевые связи.

Обязательным условием правильного говорения является наличие автоматизированных грамматических связей между формой и содержанием (речевых стереотипов). Учащийся может хорошо знать грамматические правила иностранного языка, но не уметь использовать их при порождении высказывания.

Речевые стереотипы формируются на базе грамматических навыков и умений, овладение которыми происходит поэтапно. Согласно концепции поэтапного формирования умений и навыков, выделяются три этапа овладения грамматическими умениями и навыками: ознакомительно-аналитический, этап автоматизации, варьирующий. На первом, ознакомительно-аналитическом этапе, закладывается ориентировочная основа действия, развиваемого на последующих этапах до уровня умения, и создаются условия для предотвращения интерференции родного языка.

Осознанность применения грамматических знаний достигается, наряду с использованием других приемов, также путем сопоставления с родным языком учащегося, производимым с целью нахождения в первую очередь дифференциальных признаков родного и иностранного языков. Речь идет о трактовке грамматических явлений, исходя из трудности их усвоения в определенной национальной аудитории, о влиянии переноса, об интерференции и возникающих под ее влиянием ошибках, о переводе как средстве семантизации грамматических явлений и контроля их понимания, о степени интенсивности упражнений в зависимости от сходства и различия грамматических средств в изучаемом иностранном языке по сравнению с родным, о роли переводных упражнений.

На втором этапе овладения грамматическими умениями, по мнению ученых, происходит доведение до высокой степени автоматизма лексических и грамматических языковых умений, овладение действиями оперирования над языковыми единицами. Как утверждает, языковые грамматические умения являются необходимой предпосылкой формирования грамматических речевых стереотипов. На втором этапе учащиеся осуществляют операции выбора отдельных лексем и грамматических структур, операции комбинирования морфологических и морфолого-синтаксических языковых единиц, овладевают языковыми механизмами перифрастических замен. При этом отрабатываемые грамматические умения должны “вступить в контакт” с уже сформированными грамматическими умениями.

Третий этап овладения грамматическими умениями и навыками – этап выхода в речь, в реальный процесс коммуникации, – предполагает перевод языковых и речевых грамматических навыков в состав сложных систем речевых умений. Итак, фактор учета родного языка оказывается наиболее значимым на первом и втором этапах овладения грамматическими умениями и навыками, а именно на этапах ориентировки и автоматизации.

Учет «отрицательного лингвистического материала» – типичных ошибок иностранных учащихся – позволяет преподавателю, имеющему опыт работы в мононациональной группе, прогнозировать ошибки и предотвращать интерферирующее влияние родного языка. Для этого на ознакомительно-ориентировочном этапе необходимо дать иностранному учащемуся формальную матрицу перевода с родного языка на русский. Мы будем называть это «моделью перекодировки». Достижению этой цели служит изучение преподавателями сопоставительных грамматик (М.В. Всеволодова считает, что для преподавателей РКИ просто необходим курс сопоставительной типологии), а также специально проводимый со студентами (в учебных целях) сопоставительный анализ иностранного и родного языков.

Для перекодировки мыслительного содержания, заложенного в грамматических структурах данного языка и нередко имеющего конвенциональный характер, иностранцу требуется адекватная и максимально полная экспликация функционально-коммуникативных условий употребления языковых форм, что, собственно, и составляет содержание педагогически ориентированной модели русской грамматики. Анализ речевых ошибок китайских студентов, как правило, свидетельствует о необходимости коррекции их грамматических знаний. Это означает, что на более раннем этапе предъявления грамматического материала его целостное и адекватное понимание не было достигнуто. В ситуации значительной типологической дистанции между русским и китайским языками грамматический комментарий на родном (китайском) языке следует признать предпочтительным для учащегося методом объяснения (не исключая, а дополняя объяснение преподавателя). Однако «содержание» комментария должно учитывать реальные языковые различия. На наш взгляд, эффективное языковое сопоставление в учебных целях возможно только при учете понятийных универсалий и различий.

Ввиду того, что русский и китайский являются типологически далекими языками, методически целесообразно в процессе обучения опираться на общее и учитывать национально специфические различия. Выявление общего и различного в грамматическом строе родного и изучаемого языков учащегося необходимо для создания национально-ориентированных грамматик, что позволит оптимизировать процесс обучения в условиях мононациональной группы в российском вузе. Чтобы выстроить методику, адекватную условиям обучения и ориентированную на этнический контингент, методисту и преподавателю-практику РКИ необходимы знания о мыслительных структурах языка учащегося. Такого рода знания могут быть получены в результате использования метода учебного перевода, либо благодаря созданию методических материалов нового типа, соотносящих синтаксические структуры и средства выражения универсальных и фреквентальных значений определенной функционально-семантической категории.