

## **РУССКИЙ ЯЗЫК КАК ИНОСТРАННЫЙ: ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ АНГЛОГОВОРЯЩИХ СТУДЕНТОВ**

*В статье рассматривается единство целевой и специфика методической составляющих процесса обучения русскому языку как иностранному англоговорящих студентов. Авторы говорят о влиянии когнитивно-эмоциональной характеристики обучающихся и лингвистических факторов на эффективность формирования коммуникативной компетенции, а также об уровне развития лингвистических знаний изучающего неродной язык как об одном из важнейших факторов успешной и адекватной коммуникации.*

**Ключевые слова:** коммуникативная компетенция, менталитет, методика обучения, этап обучения.

Процесс преподавания русского языка как иностранного организуется в различных высших учебных заведениях Республики Беларусь в соответствии с требованиями современной системы образования к результатам обучения. Они предусматривают личностный (готовность и способность обучающихся к саморазвитию), предметный (освоенный обучающимися в ходе изучения учебного предмета опыт по получению нового знания, его преобразованию и применению) и метапредметный (универсальные, т.е. познавательные, регулятивные и коммуникативные, учебные действия) аспекты вопроса. Таким образом, в процессе обучения языку как иностранному преподаватель должен создать условия для приобретения студентами навыков общения в устной и письменной форме на основе имеющихся речевых возможностей и потребностей; для освоения лингвистических представлений и расширения лингвистического кругозора; для формирования толерантности к носителям неродного языка.

В последнее время увеличивается количество англоговорящих студентов I курса без предварительного обучения на подготовительном отделении. Следовательно, их исходный уровень владения русским языком является нулевым. Для преподавателя актуален вопрос: как создать условия для освоения студентами в течение одного месяца русского алфавита, а также навыков чтения слов и простых базовых конструкций? Предполагается, что к 3-му курсу иностранный студент овладевает навыками чтения, письма, аудирования русских текстов, умеет общаться на неродном языке в бытовой сфере, знает базовый объём профессиональной лексики. Значит, для преподавателя, работающего с этой категорией студентов, доминирующим становится вопрос: каким образом организовать учебный процесс на занятиях по дисциплине «Русский язык как иностранный», чтобы в результате студенты смогли полноценно пройти практику по специальности?

Достижение этих учебных целей на различных ступенях обучения возможно лишь в случае совпадения профессионально-личностных качеств участников образовательного

процесса: с одной стороны, положительная мотивация и соответствующий уровень общего развития обучающихся, с другой, мобильность и достаточный уровень профессионализма преподавателя. Как на начальном, так и на заключительном этапах изучения русского языка как иностранного учебно-речевые ситуации выполняют стимулирующую и обучающую функции. Высказывания на изучаемом языке должны быть содержательными, соответствующие изучаемой лексико-грамматической теме, следует исключить обсуждение посторонних вопросов. На занятиях важно создать такую методически обоснованную речевую ситуацию, чтобы студентам захотелось научиться общаться на русском языке. Однако речевые ситуации для студентов младших и старших курсов должны быть принципиально различными: от приоритета монологов на бытовые темы общения для первых до доминирования профессиональных диалогов для вторых.

Без сомнения, выбор эффективных технологий, методов и приёмов обучения русскому языку как иностранному на разных этапах обусловлен уровнем общей и языковой подготовки студентов. Причём, если для студента I курса приоритетными для результативного обучения является оптимальный общий интеллектуальный уровень и первичный интерес к овладению новыми знаниями (личностный аспект), то, например, на III курсе скорость и качество овладения неродным языком находятся в прямой зависимости от уровня его успеваемости по специальным дисциплинам (предметный и метапредметный аспекты).

Можно отметить несколько универсальных методических наблюдений из нашей преподавательской практики. Как монологи, так и диалоги целесообразно моделировать на изучаемом языке. Следовательно, на всех этапах изучения русского языка как иностранного эффективен приём интенсивных методов – игнорирование родного языка (языка-посредника) плюс подсказка на изучаемом языке. Ведущий принцип общения – «Вы можете выразить это по-русски».

Активизации речевой деятельности учащихся на всех этапах обучения помогает применение наглядности: от ситуативных картинок для первокурсников до сценок и роликов на тему общения (врача и пациента, преподавателя и студента, адвоката и подзащитного и др.) для студентов старших курсов. Последние могут создаваться самими обучающимися, тогда они (как и все творческие приёмы обучения) чрезвычайно важны для создания и поддержания на занятии ситуации успеха. Эпизодически целесообразно использовать технические средства обучения: например, просмотр отечественных кино- и мультфильмов на русском языке (первоначально с английскими субтитрами) стимулирует интерес к славянской культуре и необычному для студентов укладу жизни.

Особо следует отметить как положительную, так и отрицательную роль в процессе изучения иностранного языка смартфонов с «волшебным Google-переводчиком». Использовать его можно очень дозированно в самом начале языкового курса (обычно не более месяца). Также он удобен для быстрого перевода грамматических и медицинских терминов, фотографирования большого объёма теоретической информации и текстов для самостоятельной работы в процессе дальнейшего изучения языка. Бесконтрольное пребывание «в телефоне», даря студентам иллюзию психологической защищённости, не позволяет включиться в полноценный процесс реального, а не виртуального языкового общения, поэтому важно ограничить использование на занятии индивидуальной техники: например, можно оставлять «в зоне доступа» лишь один смартфон на группу.

Для всех студентов очень важный фактор стимуляции общения на занятии – ситуация успеха (обстановка разумно организованного коллектива, в результате чего учащиеся оказываются в благоприятных для обучения условиях взаимного доверия, освобождаются от напряжённости и скованности, названная автором суггестопедического метода учёным-психиатром и педагогом Г. Лозановым *инфантилизацией*), созданию которой способствует корректная и грамотная речь (в частности, использование междометий) преподавателя. Заметим, что последний должен выражать свои эмоции так, как это принято либо в англоязычной, либо в родной для студентов культуре. В целом, значимость личности преподавателя в процессе обучения трудно переоценить. Так, у ланкийских студентов очевиден «культ учителя»: если туркменские и арабские студенты, обращаясь к преподавателю, обычно используют имя и отчество, индусы и нигерийцы – *Мэм, мадам* или *преподаватель*, то представители Шри-Ланки – исключительно *учитель/teacher*. Авторитет (уверенность в себе, умение вести занятие в соответствии со спецификой метода, внешние данные, энтузиазм и др.) преподавателя Г. Лозанова относил к основным средствами активизации резервных возможностей человека, позволяющим существенно увеличить объём памяти и способствующим запоминанию большего количества материала за единицу времени.

В процессе отбора методических приёмов работы с иностранными студентами важно учитывать не только этап процесса обучения, но и особенности менталитета обучающихся. Так, исходя из наших наблюдений, широко использующиеся в современной белорусской системе образования мониторинговые и соревновательные приёмы обучения допустимы в работе с туркменскими и нигерийскими студентами (подобно нам, в их школьном обучении и воспитании сильны традиции советской и европейской систем образования), но нежелательны в практике общения со студентами из Шри-Ланки (для них особенно важно ощущение сплочённости группы), Индии (ощутимы кастовые различия студентов) и арабских стран (стараются открыто не выражать своё истинное отношение к результату работы своего соотечественника). Поэтому если для представителей далёкого острова Цейлон наиболее приемлемыми оказываются различные формы совместной деятельности (слушание, совместное чтение, рассказ-обсуждение), то студенты другой национальной принадлежности предпочитают индивидуальные задания. Также следует учитывать доминирующие особенности ментального темперамента: эмоциональные нигерийцы, индусы и арабы чаще всего холерики или сангвиники, сдержанные ланкийцы – это флегматики, туркмены ситуативно могут демонстрировать весь спектр психологических моделей поведения. Данное утверждение не является догмой, поскольку даже внутри национально однородной группы всегда существуют индивидуальные психологические различия.

В группах с достаточно высоким уровнем общей эрудиции, языковых знаний и умений эффективен личностно-ориентированный метод проектов, предусматривающий сочетание индивидуальной самостоятельной работы с работой в сотрудничестве, в малых группах, в коллективе, поскольку такие студенты умеют работать с информацией, генерировать идеи, вести дискуссию, слушать и слышать собеседника. На начальном этапе обучения наиболее актуальны такие виды проектов, как ролевые (разыгрывание ситуации общения) и творческие (перевод текста на родной язык) проекты. На заключительном этапе изучения языка наиболее мотивированные студенты обычно готовы к участию

в исследовательских проектах, что очень важно для формирования у них в дальнейшем научного мировоззрения.

В работе со студентами, имеющими различный уровень языковой подготовки (даже первично нулевой), можно использовать приём кластера как составную часть технологии развития критического мышления через чтение и письмо. Этот приём организации индивидуальной, парной или групповой работы обучающихся, актуализирующий имеющиеся у них знания, особенно целесообразен на занятиях по обобщению и повторению изученного материала. При изучении личных местоимений и системы спряжения глаголов интересен приём «рафт», который позволяет составить письменный текст и ли устное высказывание от имени другого лица.

Для формирования и развития коммуникативной компетенции (являющейся приоритетной в целевой составляющей процесса изучения неродного языка) эффективны следующие приёмы. Приём кластера (после заполнения кластера каждый студент его проговаривает) удобен при работе на I курсе над темами устного общения, т.к. он даёт возможность студенту самостоятельно или с помощью преподавателя составить связный рассказ. Например, с ключевым понятием «друг» могут быть связаны следующие ассоциации: *хороший и верный*, имя (например, *Гурд*), *учится в нашем университете и группе, живёт в общежитии, помогает мне, делаем вместе, нравится мне*. Модель рассказа, составленного на основе составленного кластера, может выглядеть следующим образом: *У меня есть хороший и верный друг. Его зовут Гурд. Мы учимся в Гомельском государственном медицинском университете на первом курсе в одной группе. Мы живём в одной комнате общежития. Гурд всегда помогает мне. Мы всё делаем вместе: учимся, готовим еду, отдыхаем. Мне очень нравится мой друг*. Приём «рафт» предполагает, что в своих выступлениях студенты должны использовать не только те фразы, которые говорят персонажи рассказа, но и дополнить свой рассказ исходя из содержания текста. Удобны «тонкие» (требуют однозначного и фактического ответа: например, *Где и когда Вы родились?*) и «толстые» (соотносятся с развёрнутым и аргументированным ответом: например, *Вы любите спорт? Почему?*) вопросы. Для формирования навыков составления диалогов на III курсе может использоваться как указанный выше методический приём, так и приём «Таблица вопросов и ответов»: колонка с вопросами (*Кто? Что? Где? Куда? Когда?*) заполняется преподавателем, а колонку с предложениями обучающиеся должны заполнить после чтения текста по специальности. После заполнения таблицы учащиеся могут составить диалог, используя таблицу как схему: например, *Кто? – Больной пришёл к врачу. / Когда? – По вечерам у больного повышается температура*.

Обучение языку значительно результативнее, если оно организуется посредством лингвистической игры, которая стимулирует обучающихся к длительной активной учебной деятельности. Фонетические игры на начальном этапе способствуют постановке правильной артикуляции. Например, целью игры «Эхо» является усвоение классификации согласных. Студенты работают в парах: находясь лицом друг к другу, один из них громко произносит твёрдый согласный; другой, как эхо, вторит ему тише, называя парный глухой; если назван звонкий непарный согласный, преподаватель указывает на ошибку. Универсальной, на наш взгляд, является игра «Карточки»: в зависимости от поставленной цели она может быть и лексической (отрабатывающей новый лексический материал на всех этапах обучения), и грамматической (обучающей употреблению

речевых образцов, содержащих определённые грамматические трудности), и орфографической (формирующей навыки правильного написания слов). Так, для закрепления и проверки знаний по тематической лексике первокурсникам интересно составлять слова из отдельных (можно разноцветных – гласных и согласных) букв на карточках. Используя конструкцию «прилагательное + существительное», можно использовать карточки с картинками и предложить студентам добавить к названиям предметов прилагательные разного грамматического рода (*зелёная доска, новый учебник* и т.д.). Разные лингвистические навыки (аудирование, говорение, чтение, письмо) развиваются в процессе следующей игры: обучающимся раздаются наборы карточек с буквами; преподаватель произносит слово, словосочетание, предложение; задача студентов – как можно быстрее правильно составить, написать, прочитать и перевести их. В итоге, такие игровые задания носят комплексный обучающий характер. Грамматические и орфографические игры становятся всё более значимыми в процессе дальнейшего изучения языка, поскольку их можно использовать даже на этапе контроля знаний, умений и навыков.

На эффективность формирования коммуникационной компетенции влияют когнитивно-эмоциональная характеристика обучающихся и лингвистические факторы. Уровень развития лингвистических знаний изучающего неродной язык – один из важнейших факторов успешной и адекватной коммуникации. Как свидетельствует практика обучения, реальные темпы включения иностранцев в коммуникацию на русском языке оказываются ниже ожидаемых. Цель начального этапа обучения языку можно считать достигнутой, если студенты в бытовой и (частично) учебной сферах деятельности не боятся говорить на неродном языке, допустить речевую ошибку и задавать уточняющие вопросы. Это станет предпосылкой успешного перехода к учебно-научному и собственно профессиональному общению на русском языке англоговорящих студентов вуза в процессе учебной и производственной практики на последующих курсах обучения, когда важным становится эффективное общение иностранного студента-старшекурсника вуза с преподавателями, работодателями и коллегами.

### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Балыхина, Т. М. Методика преподавания русского языка как неродного (нового): Учеб. пособие / Т. М. Балыхина. – Изд. 2-е, испр. – М.: РУДН, 2010. – 188 с.
2. Коряковцева, Н. Ф. Теория обучения иностранным языкам. Продуктивные образовательные технологии / Н. Ф. Коряковцева. – М.: Академия, 2010. – 192 с.
3. Маталова, С. В. Обучение иностранных студентов медицинских вузов профессиональному общению на русском языке: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / С. В. Маталова. – Нижний Новгород, 2012. – 21 с.

**Портнова-Шаховська А. В.**, кандидат філологічних наук, доцент

Гомельський державний медичний ун-т, Гомель, Білорусь

**Кастрица Е. А.**, кандидат філологічних наук, доцент

Гомельський державний університет імені Франциска Скорини, Гомель, Білорусь

### **РОСІЙСЬКА МОВА ЯК ІНОЗЕМНА: ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ АНГЛОМОВНИХ СТУДЕНТІВ**

*У статті розглядається єдність цільового і специфічного методичних компонентів процесу навчання російській мові як іноземній для англомовних студентів. Автори говорять про вплив когнітивно-емоційної характеристики учнів і лінгвістичних факторів на ефективність формування комунікаційної компетенції, а також про рівень розвитку лінгвістичного знання тих, хто вивчає нерідну мову, як про один з найважливіших факторів успішної і адекватної комунікації.*

**Ключові слова:** комунікативна компетентність, менталітет, методика навчання, етап навчання.

**Portnova-Shahovskaya A.**, PhD, docent

Gomel State Medical University, Gomel

**Kastrytza E.**, PhD, docent

Francisk Skorina Gomel State University, Gomel

### **RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE: LEARNING FEATURES ENGLISH SPEAKING STUDENTS**

*The article considers the unity of the target and the specificity of the methodological components of the process of teaching Russian as a foreign language to English-speaking students of the first and third courses. The authors talk about the influence of cognitive and emotional characteristics of students and linguistic factors on the effectiveness of the formation of communication competence, as well as the level of development of linguistic knowledge of a non-native language learner as one of the most important factors of successful and adequate communication.*

**Key words:** communicative competence, mentality, methods of teaching, the training phase.