

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРИКЛАДНЫЕ АСПЕКТЫ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

УДК 378.091.3:811'243-057.875(=512.164)

О. Н. Каребо

ЭТНОЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ ТУРКМЕНСКИХ СТУДЕНТОВ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

В данной статье рассматривается проблема овладения иностранным языком (ИЯ) иностранными студентами. Трудности в обучении зарубежных студентов связаны с тем, что они являются представителями иной языковой и культурной среды. Игнорирование этого факта при построении процесса обучения значительно снижает его продуктивность. Решению данного вопроса может содействовать этнолингвистический подход, позволяющий организовывать учебный процесс исходя из особенностей этностереотипа слушателей.

Ключевые слова: *этнолингвистический подход, язык-инструмент, иностранная аудитория, социокультурная компетенция.*

Обличительной чертой международного сотрудничества последнего десятилетия стало стремление абитуриентов получить образование за рубежом. И если ранее дело ограничивалось обеспечением эпизодической академической мобильности студентов и школьников, реализуемой в основном за счет программ по обмену, то сегодня диплом иностранного вуза воспринимается как актуальная и вполне достижимая цель собственного профессионального становления. Ежегодно Беларусь принимает более двадцати тысяч иностранных студентов, гарантируя высокий уровень качества образования и приемлемость его стоимости.

Согласно статистике, каждый второй иностранный студент отечественных вузов – гражданин Туркменистана. При выборе специальности многие абитуриенты ориентируются на изучение иностранных языков, владение которыми в будущем повысит шансы трудоустройства

выпускника не только в родной стране, но и за рубежом. Однако преподаватели, работающие с этими студентами, констатируют наличие определенных проблем, снижающих продуктивность их педагогической деятельности и не позволяющих слушателям овладеть иностранным языком на достаточно высоком уровне. Основным языком-инструментом на занятиях первого года является русский, на котором идет первоначальное объяснение учебного материала, а также необходимая последующая работа по разъяснению и сопутствующей интерпретации изучаемого. И хотя русский по-прежнему остается важным средством коммуникации многонационального населения Туркменистана, роль его как академического предмета в стране значительно снизилась. Как следствие – абитуриенты-иностранцы не всегда обладают достаточно развитой коммуникативной компетенцией, позволяющей осуществлять свободное общение с носителями языка.

Результатом недостаточного владения русским в качестве «рабочего» языка становится не только наличие проблемы организации продуктивного учебного процесса, но и возникновение определенных трудностей адаптационного характера к новой социальной среде, которой характерны иные общественные нормы и модели поведения.

Ослабление инструментальной функции языка-посредника усугубляется еще и серьезными отличиями между родным языком и изучаемым иностранным, которые относятся к разным языковым семьям, что в конечном итоге значительно затрудняет процесс овладения новой дисциплиной. Более того, преподаватель, работая с иностранной аудиторией, не всегда может реализовать один из важнейших методических принципов обучения, а именно принцип учета родного языка, который является основополагающим при знакомстве со многими явлениями иностранного и в работе по предупреждению и устранению элементов интерференции.

Ситуация усугубляется с началом изучения второго иностранного, когда наряду с первым (английским) студенты выбирают дополнительный язык (немецкий или французский). Если в первом случае трудности овладения новым предметом им помогали преодолевать учителя школ, которые, будучи носителями родного языка, понимали ошибки школьников и могли содействовать преодолению барьеров, то в условиях новой языковой среды с преподавателем-иностранцем обстоятельства для успешного овладения иностранным складываются не в лучшую сторону.

Так, при объяснении темы «Склонение прилагательных» в немецком языке преподавателю следует учитывать особенности грамматики туркменского, в которой, в отличие от немецкого, нет изменения этой части речи согласно роду, числу и падежу. Английский,

как первый иностранный язык, не может предотвратить появление межязыковой интерференции, поскольку также оперирует только начальными формами прилагательных. Непростая ситуация складывается и с немецкими глаголами, где приставка имеет нагрузку дополнительного значения. В родном языке нет аналогичного явления, поэтому студентам-иностранцам приходится образовывать самостоятельные лексические конструкции, расположение которых отличается от семантически обусловленных позиций глаголов с отделяемыми и неотделяемыми приставками немецкого[1].

Безусловно, между двумя языками разных групп существует множество отличий как на уровне грамматики, так и на уровне фонетики и лексики. Однако ситуация осложняется еще и тем, что нам мало знаком национальный менталитет приезжающих студентов, те культурные особенности, ценностные идеалы и социальные детерминации, которые образуют их быт и регулируют поведение. Изучая со студентами ту или иную лексическую тему, мы нередко сталкиваемся с непониманием, казалось бы, простых явлений. Так, например, выражение *den Tisch decken* чуждо традициям Туркменистана, где блюда ставятся на скатерть, расположенную на полу или на небольшом возвышении. Не совсем понятна студентам-мусульманам и христианская рождественская традиция, знакомство с которой входит в обязательный к изучению страноведческий материал. Вопросы у гостеприимных и дружелюбных туркмен вызывают и некоторые национальные черты европейцев, как то чопорность англичан или прямолинейность немцев.

Итак, мы видим, что помимо учета языковых различий в обучении следует исходить из своеобразия культур и индивидуального характера мировосприятия студента. В противном случае, контактируя с представителями других народов, мы рискуем совершить ошибку, оценивая их поведение с позиции своей культуры и, соответственно, не понимая, почему наши ожидания типичной реакции не оправдываются. Все дело в том, что нами не был задействован феномен так называемого этнического стереотипа, который в определенной степени позволяет избегать трудностей в общении с иностранцами. В своей работе по этнопсихологии Т. Г. Стефаненко определяет этностереотипы как «реальные отражения особенностей стереотипизируемой группы» [2, с. 61]. Иными словами, этностереотип представляет собой совокупность убеждений людей, их устоявшихся мнений, которые создают целостный образ индивидуальных качеств и типичных реакций других индивидов. Умение пользоваться такого рода информацией позволяет предусмотреть возможные «накладки» культур и смодели-

ровать советуемые учебные ситуации, позволяющие наиболее бесконфликтно интегрировать их в ходе образовательного процесса.

Современный подход к обучению иностранным языкам ориентирован на свободную коммуникацию, подразумевающую развитие не только языковой и речевой, но и социокультурной компетенции, когда уровень владения языком оценивается не только по объему полученных знаний и умению их практической реализации, но и по накопленному студентами фонду знаний по культуре, традициям и истории страны носителей языка [2, с. 50]. Обращаясь в ходе учебного процесса к информации по иноязычной культуре и находя в ней схожие с нашей черты, мы усваиваем новые данные «мимоходом», так как они большей частью знакомы нам, понятны, а потому легко принимаемы. Иная ситуация складывается с туркменскими студентами, которым требуется более детальная, в силу объективных причин разницы менталитетов, работа по знакомству и сопоставлению – как в плане языка, так и в отношении чуждой для них культурной традиции. Именно поэтому так важно обеспечить образовательному процессу этническую ориентацию, которая при надлежащем методическом и содержательном обеспечении способна создать необходимые условия для эффективного изучения новой дисциплины и последующего межкультурного взаимодействия.

В обучении туркменских студентов мы вынуждены отойти от ставшего уже традиционным национально ориентированного пути изучения ИЯ, когда иностранный язык преподаётся с опорой на родной язык слушателей, на привычную им систему общения. Этноподход, по мнению Т. А. Кротовой, организует обучение согласно этнопсихологическим и этнокультурным характеристикам студентов [3, с. 23].

Изучение ИЯ в любом случае подразумевает овладение новым социокультурным содержанием. При этом развитие межкультурной компетенции невозможно без накопления надлежащего опыта. Понимание и принятие такой позиции привело к возникновению новой формулы преподавания языков, получившей название «культура через язык и язык через культуру» [4, с. 11]. Благодаря такому подходу учебный материал приобретает необходимое планомерное наглядное сопровождение. Речь не идет о привычном инвентаре предметной или обеспеченной с помощью технических средств наглядности. В нашем случае предполагается подача учебного материала в рамках сравнительно-сопоставительного изучения двух культур, когда студентам предлагают продемонстрировать свои знания общеобразовательного характера вне зависимости от текущего уровня языковой подготовки. Хорошо ориен-

тируясь в реалиях своей страны и народа, они тем самым получают мощный импульс к учебному взаимодействию, стремясь поделиться информацией, используя при этом новые языковые средства. Применение культуроориентированной методики оказывает дополнительное стимулирующее воздействие на мотивационную сферу студента, побуждая его к более тщательной работе по изучению ИЯ.

Итак, говоря о целесообразности применения этнолингвистического подхода с ориентацией на взаимодействие культур в обучении туркменских студентов, мы исходим из следующих положений:

- традиционный национально ориентированный путь обучения не всегда позволяет достичь удовлетворительно высокого уровня владения ИЯ, что объясняется наличием языка-инструмента, в роли которого выступает русский язык;

- не все студенты владеют языком-посредником в достаточной для осуществления успешной академической деятельности степени;

- разность менталитетов обусловила непохожесть европейской и восточной традиции, что оказывает влияние на актуальные реалии жизни и мировосприятия, вследствие чего явления одной культуры остаются непонятными другой;

- учет феномена этностереотипа помогает создавать адекватные академической реальности модели обучения, приемлемые для настоящей целевой аудитории, позволяя тем самым добиться достаточно высоких результатов в изучении предмета.

Список использованной литературы

1. Хунзяков, Э. М. Контрастивная грамматика: морфология русского и туркменского языков / Э. М. Хунзяков. – Казань : Изд-во Казанского университета, 1987. – 165 с.

2. Стефаненко, Т. Г. Этнопсихология: учеб. для студентов вузов / Т. Г. Стефаненко. – М. : Аспект Пресс, 2004. – 368 с.

3. Кротова, Т. А. Способы реализации этноориентированной методики обучения русскому языку как иностранному с позиции лингвокультурной адаптации (на примере арабского контингента) / Т. А. Кротова // Серия: Русский и иностранные языки и методика их преподавания. – М. : Вестник РУДН, 2014. – № 2. – С. 22–28.

4. Корниенко, Е. Р. Проблемы языковой подготовки иностранных студентов в вузе / Е. Р. Корниенко, Л. З. Тенчурина // Общие проблемы профессионального образования. – М. : Вестник «МГАУ», 2006. – № 6. – С. 11–16.