

## ПРОБЛЕМЫ ЯЗЫКОВОЙ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ - ИНОСТРАНЦЕВ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ

На современном этапе развития методики преподавания русского языка как иностранного внимание преподавателей в большей степени обращено на «обучение общению на иностранном (русском) языке» или на «обучение иноязычному общению» [1:3]. В настоящее время в центре внимания учебного процесса встали личность ученика, его потребности, сферы деятельности, индивидуальные психологические особенности.

Но каждый обучаемый – это индивид, со своими особенностями, поэтому успех обучения зависит от того, насколько хорошо он адаптируется в языковой среде. Для решения этой задачи на нашем факультете был создан курс «Языковая адаптация». Это курс обучения общению, который даёт возможность ускорить и облегчить языковую адаптацию учащихся в русскоязычной среде, повысить их языковую и коммуникативно - речевую компетенцию в диалогической, монологической и полилогической речи, включая развитие навыков аудирования. Этот курс интересен не только студентам, но и преподавателям. В процессе работы перед преподавателями встают разные проблемы, и обычно их приходится решать немедленно. Хотелось бы рассмотреть некоторые из таких проблем.

Бесспорно, что если что-то понятно одному студенту, то не обязательно будет понятно другому. И это связано с разными факторами.

Во-первых, окружающий мир, духовная жизнь и поведение людей отражается в сознании человека в определённых когнитивных структурах, которые, в свою очередь, реализуются и переорганизуются в языковых категориях и формах. Когда представители одной лингвокультурной нации вступают в контакт с людьми другого языка и культуры, то, говоря на их языке, часто действуют по «своим» моделям поведения. Языковое сознание носителей разных языков, в том числе и близкородственных, имеет свои особенности. Если же речь идет о языках, далёких по своему происхождению, по строю, по принадлежности к языковым союзам, эти особенности оказываются довольно существенными.

Отсюда и одна из задач преподавателя – не только обеспечить учащихся достаточными фактическими сведениями о русском языке и культуре в адекватной их языковым возможностям форме, но и научить быть терпимыми по отношению к представителям других наций. То есть, мы говорим о владении межкультурной компетенцией, которая предполагает умение воспринимать инокультурные факты с терпимостью, с желанием понять чужую культуру, увидеть поведение её носителей их глазами. А для этого необходимо, чтобы преподаватели РКИ владели достаточной информацией о языке, культуре, канонах поведения своих иностранных

студентов и могли использовать это знание для преодоления возможных лингвокультурных проблем.

Во-вторых, особую сложность представляют для учащихся явления, связанные с семантическими особенностями изучаемого языка: отсутствие точных эквивалентов слов, наличие грамматических категорий, значения которых не имеют соответствия в родном языке учащихся, специфическое использование образной силы языка при переносе значений, и т.п. Расхождения в языках и культурах фиксируются и описываются лингвистами в различных терминах. По В.Л. Муравьеву, в процессе систематического сопоставления двух языков выделяются лакуны – « белые пятна», возникающие в результате отсутствия эквивалента слову в одном из языков. [2: 3]

В российской психолингвистике и теории коммуникации термин «лакуна» включает идею о лакунизированном характере вербального и невербального поведения одного народа относительно другого.

Чем дальше отстоят друг от друга сравниваемые культуры и языки, тем больше лингвистических и культурологических лакун может быть обнаружено в процессе коммуникации между представителями этих культур.

Хотелось бы остановиться на поведенческих лакунах. Под поведенческими лакунами понимается несовпадение правил «повседневного поведения» у различных народов. Выделяются лакуны этикета общения и рутинные.

Например, в китайской культуре принято пожимать руку собеседника при первом знакомстве, при встрече давно не видевшихся людей, при официальной или деловой встрече, но при встрече с друзьями, при подтверждении согласия – нет. [3: 49-51]. Отсюда, объяснение преподавателем слова *договорились* с использованием жеста пожатия рук для китайской аудитории неприемлемо.

В общении с представителями восточных культур (лаосцами, корейцами, и т.д.) не рекомендуется смотреть собеседнику в глаза, требуется смотреть слегка в сторону, в противном случае, вас будут считать некультурным, невоспитанным человеком. Сравним с финнами. В общении с ними требуется смотреть собеседнику в глаза – если отводится взгляд, то финн может заподозрить вас во лжи, неискренности.

Считается, что умение говорить комплименты одно из нужных для общения с другими людьми. Но, например, в Голландии, в Японии они почти не приняты, поэтому ожидать от представителей этих культур умения и желания сказать комплемент, типа *Вы прекрасно выглядите! Вам очень идёт!* не стоит.

Так, если в русской аудитории можно задать вопрос - Где Антон?- и получить ответ, который ожидается в связи с изучаемой темой, то для американского учащегося такой вопрос будет непонятен, бессмыслен, в лучшем случае приведёт к вопросу со стороны студента: « А кто такой Антон?» или «Откуда я знаю?».

Такую особенность иноязычной аудитории нужно учитывать при отборе лексики, так как если мы не предвидим заранее, какие слова понадобятся

студентам при ответе на вопрос о том, как они провели свободный день, мы немедленно столкнёмся с тем, что вместо того, чтобы говорить, студенты через каждые два слова будут задавать вопрос: «Как сказать по-русски?» Коммуникативная ценность вопроса, таким образом, резко снижается или вовсе исчезает.

Правила называния и самоназывания у любого народа связаны с понятиями субординации, которые различны на Западе и Востоке. Так, японцев приводит в смятения отсутствие строгих правил, выраженных в языке при обращении между «старшими» и «младшими». Слыша: «Иван Петрович, я позвоню тебе позже», или «Боря, будьте добры, позвоните мне позже» и т.д., например, корейцы выражают своё непонимание и неприятие такого речевого поведения.

Отношение человека к объектам окружающей его действительности может выражаться лексическим способом (преимущественно при помощи прилагательных и междометий), реже – синтаксическим способом (при посредстве выбора порядка слов) и, наконец, фонетическим способом (посредством интонации). По словам В.Г. Костомарова русский язык – это язык способный «действовать на эмоции, минуя разум». Для многих культур не свойственно открыто выражать эмоции, своё отношение к чему - или кому-либо. Отсюда проблемы при обучении: а) интонированию; б) использованию эмоциональной лексики. К примеру, в практикуме к учебнику М.Н. Аникиной даётся задание дать ответную реплику. Ожидалось, что в ответах студенты должны будут использовать эмоционально окрашенную лексику. Но на практике оказалось, что, хотя подобные реплики были в диалогах и изучались на занятиях, большинство студентов-иностранцев, слыша такие реплики, не знали, что сказать, чувствовали смущение и молчали, или давали односложный ответ. И это происходило не потому, что студенты не владели языковыми средствами, а потому что для представителей, напр., восточной культуры не принято эмоционально выражать своё отношение к поступку или решению другого человека, тем более давать ему совет, если он не просит их.

Отсюда возникают вопросы: 1) нужно ли оценивать знание русского языка иностранным студентом только исходя из того, какое знание было вложено преподавателем; 2) насколько активно он может входить в коммуникацию или всё-таки учитывать, что довольно часто представители другой лингвокультуры на уровне подсознания ведут отбор лексики, конструкций по принципу «моё – не моё», то есть действуют по «своим» моделям поведения, исходя из «своих» культурных знаний. Некоторые модели речевого поведения, которые свойственны русским людям, не всегда могут быть приемлемы для представителей другой культуры. Отсюда, эти моменты будут усвоены ими пассивно.

Но это не единственная проблема, которую приходится решать преподавателю. Следующее утверждение тоже бесспорно: мы все по-разному запоминаем, действуем исходя из наших психофизиологических особенностей.

Поэтому, в – третьих, задача преподавателя – найти правильный подход к обучению конкретного студента. Успех обучения всегда связан с мотивацией и часто у студентов пропадает мотивация из-за того, что их не понимают учителя, другие люди, обучающиеся быстро, даже из-за учебных материалов, которые ориентированы на другие типы учащихся.

Проблемой осуществления индивидуального подхода к учащимся в обучении занимаются как психологи, так и психолингвисты.

Зная индивидуальные особенности или « стиль» студента, можно делать прогноз относительно многих особенностей его деятельности. « Формирование индивидуального стиля – это не только сознательный отбор системы способов действия, соответствующих требованиям задачи и возможностям человека, но и бессознательное приспособление их к своим возможностям [4: 136]. Учет индивидуальных стилей студентов поможет преподавателю устранить конфликт между собственным стилем преподавания и стилем обучения студента, мешающий реализации способности студента учиться.

Чаще всего преподаватели склонны к абстрактному линейному способу восприятия новой информации. Не удивительно, что в большинстве учебников информация преподносится логично, последовательно и в абстрактной форме. Таким образом, не все студенты могут справиться с задачей, а только те, чей стиль обучения соответствует стилю преподавателя или учебника. То, что ожидает преподаватель от своих студентов на уроке, основывается на его собственных предпочтениях в сфере преподавания / обучения. И когда эти предпочтения не совпадают с учебными предпочтениями учащихся, возникает конфликт стилей. На уроке иностранного языка студенты аналитического типа, работающие с преподавателем- синтетиком, будут постоянно заглядывать в свои словари к большому неудовольствию учителя. Напротив, студенты синтетического типа будут скучать на уроке, даже когда им будут давать новую информацию. Если преподаватель относится к нелинейному типу, а его студенты к линейному, объяснения преподавателя будут расцениваться как «расплывчатые и неорганизованные». На занятиях по курсу «Языковая адаптация» и синтетики и аналитики хорошо обучаются посредством использования метода “островков”. “Островки” – это короткие, хорошо запоминаемые фрагменты речи, содержащие персонифицированную информацию, которая затем часто будет требоваться каждому учащемуся. Для преподавателя главная проблема состоит в том, чтобы определиться с преобладающими стилями в классе, а также выделить тех студентов, которые в это большинство не попадают.

В-четвёртых, это задача обучить иностранного студента общению на русском языке в реальных стандартных и стандартизированных ситуациях социально-бытовой, учебно-бытовой, социально-культурной сфере. Понятно, что на занятиях по практическому русскому языку большее внимание уделяется обучению литературному языку. Но в реальной коммуникации мы чаще всего имеем дело со спонтанной речью.

Иностранному учащемуся чаще всего слышит разговорную речь с элементами просторечия, с элементами диалекта, литературную речь с элементами разговорной речи и т.д. Поэтому курс языковой адаптации даёт возможность познакомить иностранных учащихся с нормами спонтанной речи и её характеристиками параллельно с обучением нормам кодифицированного литературного языка.

В данном курсе активно работают основные принципы активного обучения, такие как:

**1. принцип установки:** В начале каждой темы студентов знакомят с определенной темой с помощью наглядного материала, просмотра видеоматериала, слайдов, и т.д.;

**2. принцип активности:** В течение всего занятия все студенты, включая преподавателя, активно и постоянно вовлекаются в коммуникацию;

**3. принцип диалога:** На занятии постоянно идёт диалог: студент - студент, студент – преподаватель. Коммуникация предполагает полилог. Полилог – характерная форма речевого общения в групповой коммуникации, поэтому данная форма общения одна из главенствующих на занятии;

**4. принцип проблемности:** Студенты выполняют коммуникативные упражнения различной сложности – от мини диалогов и мини текстов до развернутых диалогов и больших текстов на конкретную тему;

**5. принцип свободного пространства:** На занятиях по «языковой адаптации» большое внимание уделяется приемам работы, связанных с движением, имитацией действий. Моторная поддержка речи помогает её усвоению. Студенты имеют возможность свободно перемещаться по аудитории, выходить в коридор или на улицу для выполнения практических коммуникативных заданий;

**6. принципы новизны:** Каждая тема несёт в себе много нового и интересного для студентов, не только в отношении лексики, но и в отношении понимания культуры и менталитета народа изучаемого языка. Материал занятий стимулирует интерес к беседе, обсуждению, что создает коммуникативный мотив, потребность в общении на русском языке.

В заключении, хотелось бы ещё раз подчеркнуть важность и сложность такого курса, как языковая адаптация. Преподаватель должен учитывать потребности, интересы и интеллект, эмоции и темперамент, жизненный опыт каждой личности при объяснении темы и выполнении коммуникативных заданий. Тщательно продумывать каждое занятие с учётом возможных лингвокультурных проблем, наличия разного плана «лакун». А для студентов, изучающих иностранный язык, в нашем случае русский язык, самое главное – не потерять уверенности в своих возможностях овладения языком. Преодоление этих проблем – залог нашего общего успеха.

#### Литература

1. Дэвидсон Д., Митрофанова О.Д. Функционирование русского языка: методический аспект// Русский язык и литература в общении народов мира: проблемы функционирования и преподавания. М., 1990.

2. Муравьёв В.Л. О языковых лакунах (на материале русского и французского языков), Иностранные языки в школе, Вып. 1., 1971
3. Лю Гуанчжунь. Сопоставительное описание русских и китайских жестов при речевом общении. М., Русский язык за рубежом, 1993, №1.
4. Маствилискер Э.И. Дикопольская Г.Е. Некоторые условия формирования индивидуального стиля в решении учебных задач у дошкольников. Темперамент. Системное исследование. Пермь. 1976.
5. Айтпаева А.С., Измагамбетова Ш.И., учебное пособие «Поговорим», Алматы, КазНУ им. аль-Фараби, 2008, 238стр.