

УДК 372.881.161.1

DOI: 10.26140/knz4-2020-0903-0007

## ОБУЧЕНИЕ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ В КОНТЕКСТЕ КОММУНИКАТИВНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА

© 2020

AuthorID: 462174

SPIN: 7224-4927

**Девдариани Наталья Валерьевна**, кандидат философских наук, доцент кафедры  
«Русского языка и культуры речи»

*Курский государственный медицинский университет  
(305041, Россия, Курск, ул. Карла Маркса, д. 3, e-mail: devd.nata@yandex.ru)*

**Аннотация.** В статье представлен анализ системы русского языка как иностранного не как перечень теоретических правил, представленных в поуровневом описании языка (фонетика → словообразование → морфология → синтаксис → текст), а в качестве компонента осмысленной, целенаправленной и содержательной коммуникации, основанной на коммуникативно - деятельностном подходе. Отмечается, что на современном этапе развития методики преподавания иностранных языков особое внимание уделяется развитию навыков и умений адекватного общения. Вместе с тем преподаватели русского языка как иностранного сталкиваются с необходимостью обучить студентов формированию мысли средствами русского языка на всех уровнях владения, несмотря на тенденцию сокращения в вузах учебных часов. Сделать это преподаватель русского языка в состоянии лишь при целенаправленной, четкой стратегии обучения иностранных учащихся, обучаемых с помощью языка-посредника, опираясь на коммуникативно-деятельностный подход. В статье отмечается обязанность преподавателя активизировать механизмы осознанного восприятия языковых фактов для развития активной речи. С помощью этого, преодолевается односторонний взгляд на обучение языку студентов англоязычной формы образования.

**Ключевые слова:** русский язык как иностранный, коммуникативно-деятельностный подход, коммуникативность, фонетические, грамматические, лексические навыки, иностранные студенты, язык-посредник, искусственная языковая среда, образовательные технологии, английский язык.

## TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE IN THE CONTEXT OF A COMMUNICATIVE-ACTIVITY APPROACH

© 2020

**Devdariani Natalia Valerievna**, candidate of philosophical sciences, associate professor  
of the «Russian Language and Speech Culture» Department

*Kursk State Medical University  
(305041, Russia, Kursk, Karl Marx Street, 3, e-mail: devd.nata@yandex.ru)*

**Abstract.** The article presents an analysis of the system of Russian as a foreign language, not as a list of theoretical rules presented in a multi-level description of the language (phonetics → word formation → morphology → syntax → text), but as a component of meaningful, purposeful and meaningful communication based on a communicative - activity approach. It is noted that at the present stage of development of methods of teaching foreign languages, special attention is paid to the development of skills and abilities of adequate communication. Russian as a foreign language teachers are faced with the need to train students to form thoughts using the Russian language at all levels of proficiency, despite the tendency to reduce teaching hours in higher education institutions. A Russian language teacher can do this only if there is a purposeful, clear strategy for teaching foreign students who are taught using an intermediary language, based on a communicative and activity approach. The article notes the teacher's obligation to activate the mechanisms of conscious perception of language facts for the development of active speech. This helps to overcome the one-sided view of teaching the language to students of the English-language form of education.

**Keywords:** Russian as a foreign language, communication and activity approach, communication skills, phonetic, grammatical, lexical skills, foreign students, intermediary language, artificial language environment, educational technologies, English.

### ВВЕДЕНИЕ.

Актуальность изучения данной темы продиктована необходимостью рассмотрения коммуникативно-деятельностного подхода к обучению иностранному (русскому) языку как средству выражения мыслей. Практика преподавания русского языка как иностранного (РКИ) показывает, что понятие коммуникативность может пониматься по-разному: как способность поддерживать разговор даже при ограниченной языковой базе, т.е. просто как синоним устной речи. Однако цель обучения состоит не в заучивании правил знаковой системы, а в адекватном общении на иностранном языке [1 с.4]. Язык как система, обеспечивающая формирование мысли, иногда противопоставляется языку как средству, обеспечивающему потребности коммуникации в определенных ситуациях и языку как «предпосылке к реализации социокультурных интересов личности обучаемого» [2, с. 481]. Встречается также принципиальное отрицание каких бы то ни было структурно-логических, аналитических схем при объяснении языковых явлений, отрицание участия мышления в изучении языка на начальном уровне. Целью обучения в современных условиях является не накопление знаний и не овладение языковой системой, а формирование и дальнейшее развитие навыков и умений адекватного общения на русском языке.

Предлагается также разделять коммуникативный и логико-грамматический подходы к языку, оставив первый лишь для начального этапа обучения [3,4,5].

### МЕТОДОЛОГИЯ.

По нашему мнению, ослабление внимания к формированию фонетических, грамматических и лексических навыков, приводит к многочисленным ошибкам в речи иностранных студентов, изучающих русский язык как иностранный. Однако, без прочной, осознаваемой обучающимися языковой базы, конечные цели обучения русскому языку не могут быть полноценно реализованы. Из этого следует, что структура и система изучаемого (русского) языка должны рассматриваться отнюдь не как перечень теоретических правил, представленных в поуровневом описании языка (фонетика → словообразование → морфология → синтаксис → текст) [3; 4], но как компонент осмысленной, целенаправленной и содержательной коммуникации, основанной на коммуникативно - деятельностном подходе.

### РЕЗУЛЬТАТЫ.

Причинами, препятствующими полноценному изучению РКИ, являются следующие: 1) сокращение учебного времени – в Курском государственном медицинском университете – это 216 аудиторных часов за 3 курса обучения студентов с помощью языка – посредника (ан-

глийского); 2) поздние сроки заездов иностранных обучающихся, лишаящих преподавателя возможности полноценной отработки программного материала; 3) искусственно созданная вокруг этих студентов англоязычная среда общения, следствием чего является крайне низкая мотивация к изучению русского языка; 4) снижения общеобразовательного уровня прибывающих на обучение, делающего необходимым в отдельных случаях обучение не только русскому языку, но и языку обучения – английскому. Преподаватели сталкиваются с необходимостью определять объём и принципы описания единиц языка, подлежащих усвоению, а также разрабатывать соответствующую типологию заданий, позволяющую за ограниченное время не только обеспечить минимальные коммуникативные потребности уровня выживания, но и обучить студентов формированию мысли средствами русского языка даже на элементарном уровне, заложив тем самым основы клинического мышления, предполагающего умения анализировать и сопоставлять факты, воссоздавать целое на основании частных данных, объяснять имеющиеся знания, делать заключение [6-10].

Вместе с тем мы не можем согласиться с существующим мнением о необходимости в сложившейся ситуации ограничиться формированием лишь произносительных навыков («техника чтения»), элементарных навыков вопросно-ответного говорения и сообщением теоретических сведений о языке. Мы считаем, что даже уровни  $A_1$  –  $A_2$ , которыми завершается обучение студентов, дают возможность работать с полноценными высказываниями, как в плане восприятия, так и в плане порождения, в последовательности, в той или иной степени имитирующей естественную коммуникацию: ведь ограниченное знание русского языка на этом уровне совершенно не означает ограниченности мышления 20 – 25-летнего человека, каким является студент медицинского вуза [11-14]. Будучи ограниченным рамками профессиональной тематики, преподаватель использует технологии, которые позволяют при минимальной затрате времени добиваться максимально возможного в данных условиях уровня овладения основами русского языка. К ним относятся использование знаний, полученных при изучении английского языка, который в нашем случае является базовым для формирования навыков и умений владения русским языком. В связи с этим логично выделить общие для русского и английского языков функции – в первую очередь это противопоставление предмета (в категориальном смысле) и признака (процессуального и непроцессуального). Учитывая, что предметы и процессуальные признаки (существительные и глаголы) противопоставлены более чётко, на первый план в обучении выдвигаются предметность и предикативность. В первом цикле занятий внимание сосредотачивается на процессе называния, определяется функционально-синтаксическая категория рода, отсутствующая в английском языке, а также представляется система личных местоимений. Категория числа не требует особого внимания, т.к. она имеется в английском языке и отличается лишь формальными признаками, требующими не понимания, но заучивания. То же относится к категории одушевлённости / неодушевлённости. Следует подчеркнуть, что называние предметов (процесс номинации) способствует активизации мыслительной деятельности, поскольку русский язык является номинативно-предикативным языком, и отсутствие глагольных лексем, которые требуют глагольного управления, на начальном этапе не только не тормозит обучение, но, наоборот, способствует развитию фонетических навыков, формированию элементарных навыков коммуникации. В рамках называния могут формироваться тематические списки, особенно полезные для употребления в ситуациях, моделируемых на уроках [15-22].

Путём накопления в памяти лексических единиц, формирования умений чтения знакомых слов, аудирования возможных на данном этапе простых описатель-

ных микротекстов готовится переход на более сложную ступень общения – к использованию предикативных единиц, осознанию особенностей глагольного управления, умению задавать вопросы и воспринимать ответы. Форма выражения процессуального признака – вначале физического и психического состояния, а затем физического действия – является следующим шагом в представлении системы русского языка. Одновременно с этим вводится понятие прямого объекта.

Далее, в контексте локальных и объектных отношений, формируется система наличия / отсутствия, в которой грамматическая форма подчиняется семантике. Этот нелогичный с точки зрения английского языка пример заставляет студентов задуматься об особой форме восприятия действительности русскими, о доминировании семантических отношений над синтаксическими и об особенностях представления мира средствами разных языков. Вслед за этим мы вводим понятие непроцессуального признака. Столь поздний ввод этого явления объясняется тем, что система прилагательных в русском языке, характеризующаяся сложностью формально-семантического словообразования, на наш взгляд, требует особой подготовки. Система вводится на ограниченном количестве лексем, но, усвоив её, студенты достаточно легко воспринимают формы порядковых числительных и притяжательных местоимений [6- 8,10,13].

Категория вида предъясняется в форме прошедшего времени на материале наиболее частотных глаголов. В дальнейшем видо-временная система вводится в сопоставлении с английским языком (отметим, что в силу сложности как по форме, так и по содержанию мы не настаиваем на её абсолютном понимании и максимально сокращаем число обрабатываемых видовых пар).

В рамках базового курса предъясняется предложно-падежная (единственное и множественное число; последнее предлагается для пассивного усвоения) и глагольная (виды глаголов, глаголы движения, глаголы с постфиксом –ся) системы, т.е. ядро грамматической системы русского языка. При этом перед преподавателем стоит задача сочетания двух противоположных тенденций – тенденции к максимальному сокращению, строгому ограничению грамматического материала, исключению из грамматического ядра всего, что с точки зрения возможностей лексического минимума и отобранного круга тем и ситуаций является избыточным, не будет использовано в практической речевой деятельности, – и тенденции к адекватному отражению системных грамматических явлений [14,21,22]. Отметим, что проблема отбора и ограничения грамматических единиц имеет серьёзное значение для каждого этапа обучения, но на данном этапе, при обучении студентов, изучающих язык с целью непрофессионального общения в языковой среде, она стоит особенно остро и её каждодневное решение требует от преподавателя больших усилий [4,7, 19,22].

Последовательность изучения грамматических структур не отражает их места в языковой системе: отбор и группировка этих структур определяется тем, насколько они необходимы для определённой темы / ситуации. Такая дробность представления, принцип «скрытой грамматики», возможно, являются причиной упреков в отсутствии системности в традиционном понимании этого слова [3]. Однако в этом и заключается, на наш взгляд, функция преподавателя: найти и продемонстрировать общее в частном, установить должную пропорцию при отборе и характеристике грамматических явлений, разграничить явления, усваиваемые уже в самом начале обучения во всех своих основных чертах, и явления, которые на этом этапе не могут быть поняты во всей своей сложности. Кроме того, преподаватель обязан активизировать механизмы осознанного восприятия языковых фактов для развития активной речи. И именно таким образом, по нашему мнению, преодолевается односторонний (либо языковая системность, либо коммуникативность) взгляд на обучение языку студен-

тов англоязычной формы образования.

## ВЫВОДЫ.

В заключение следует сказать, что даже при столь незначительном количестве аудиторного времени, которым мы располагаем, расширить сферу использования языка в обучении англоязычных студентов, сформировать у них устойчивые навыки русской речи, научить оперировать знаниями грамматики при речепорождении преподаватель может. А учитывая важность осмысления и осознания каждого отдельного явления как части целостной системы, в том числе и системы языка, важность логического мышления, умения творчески переработать и применить полученные знания, важность перечисленных когнитивных функций для будущего врача, учить студентов осознать не только структурно-системную, но и функционально-когнитивную значимость грамматических явлений преподаватель обязан. Сделать это преподаватель русского языка в состоянии лишь при целенаправленной, четкой стратегии обучения названного контингента студентов опираясь в обучении на коммуникативно-деятельностный подход.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Миллер Л. В., Политова Л. В. Жили-были... 28 уроков русского языка для начинающих: книга для преподавателя. – 3-е издание. – СПб.: Златоуст, 2013. – 152 с.
2. Ховалкина А. А. Грамматика в курсе русского языка для иноязычных граждан в высшем специальном учебном заведении // Учёные записки Таврического национального университета им. В. И. Вернадского. Серия «Филология и социальные коммуникации». – Т. 24 (63). – № 2. – Симферополь, 2011. – Часть 3. – С. 480 – 486.
3. Ховалкина А. А. Чему мы обучаем, уча русскому языку? Сборник статей по проблемам обучения русскому языку иноязычных студентов высшего специального учебного заведения. – Симферополь: Дом Писателей им. А. И. Домбровского, 2012. – 104 с.
4. Дмитриева Д. Д. Моделирование процесса организации проектной деятельности иностранных студентов при обучении русскому языку // Балтийский гуманитарный журнал. 2019. Т. 8. № 3 (28). С. 43-45.
5. Дмитриева Д. Д. Языковая догадка и способы её развития при обучении русскому языку как иностранному // Региональный вестник. 2018. № 5 (14). С. 23-25.
6. Самчик Н. Н. Развитие всех видов речевой деятельности на занятиях по русскому языку как иностранному // Региональный вестник. 2019. № 9 (24). С. 36-37.
7. Рубцова Е. В., Девдариани Н. В. Диалог как продуктивная форма изучения русского языка как иностранного // Балтийский гуманитарный журнал. 2019. Т. 8. № 3 (28). С. 126-128.
8. Петрова Н. Э. Работа над лексико-грамматическими навыками при обучении иностранных студентов русскому языку // Региональный вестник. 2019. № 19 (34). С. 36-38.
9. Самчик Н. Н. Применение аутентичных видеоматериалов на занятиях по русскому языку как иностранному: практический аспект // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2019. Т. 8. № 3 (28). С. 244-246.
10. Ковынева И. А., Рубцова Е. В., Чиркова В. М. Русский язык. Учебно-методическое пособие по русскому языку как иностранному для студентов 2-3 курсов международного факультета. Курск: изд-во КГМУ, 2014. 200 с.
11. Пассов Е. И., Кибирева Л. В., Колларова Э. Концепция коммуникативного иноязычного образования (теория и ее реализация). Методическое пособие для русистов. – СПб.: «Златоуст», 2007. – 200 с.
12. Володарская Э. Ф. Заимствование как отражение русско-английских контактов // Вопросы языкознания. – 2002. – № 4. – С. 96-118.
13. Рубцова Е. В. Решение коммуникативных задач в курсе интенсивного обучения русскому языку как иностранному // Региональный вестник. 2018. № 5. С. 20-22.
14. Рубцова Е. В. Разрешение трудностей языковой трансформации в процессе обучения студентов-медиков русскому языку как иностранному // Региональный вестник. 2018. № 6. С. 18-19.
15. Любимова Н. А. Обучение русскому произношению: Артикуляция. Постановка и коррекция русских звуков / Н. А. Любимова. – М.: Русский язык, 1982. – 192 с.
16. Тараскина Я. В. Современные педагогические технологии в иноязычном вузовском образовании // Поволжский педагогический вестник. 2013. № 1. С. 152-157.
17. Гала М. Коммуникативная направленность обучения русскому языку как иностранному // Русский язык за рубежом. 1985. № 5. С. 64-66.
18. Остапенко В. И. Обучение русской грамматике иностранцев на начальном этапе. М.: Русский язык, 1983. 149 с.
19. Крючкова Л. С., Моцинская Н. В. Практическая методика обучения русскому языку как иностранному. М., 2009. 480 с.
20. Петрова Н. Э. Научные принципы описания интонационной системы языка // Региональный вестник. 2019. № 15. С. 44-46.
21. Самчик Н. Н. Особенности обучения иностранных студентов аудированию русской речи на начальном этапе // Региональный вест-

ник. 2019. № 15. С. 22-24.

22. Девдариани Н. В. Дефиниции как способ осуществления речевой деятельности // Региональный вестник. 2019. № 15. С. 14-16.

Статья поступила в редакцию 02.03.2020

Статья принята к публикации 27.08.2020