

QUÁ TRÌNH HÌNH THÀNH CÁCH TIẾP CẬN DÂN TỘC HỌC TRONG GIẢNG DẠY TIẾNG NGA NHƯ MỘT NGOẠI NGỮ

Mashenkin V.P.*

Nghiên cứu tìm hiểu lịch sử hình thành cách tiếp cận dân tộc học để giảng dạy ngoại ngữ quá trình phát triển của các phương pháp giảng dạy tiếng Nga hiện đại. Cách tiếp cận này cho phép chúng tôi tìm hiểu và sử dụng những phương pháp dạy học tiếng Nga hiệu quả nhất cho từng nhóm sinh viên cụ thể, tùy thuộc vào quốc tịch của họ. Tác giả đặc biệt chú ý đến khái niệm mô hình giảng dạy theo hướng dân tộc học, coi đó là khái niệm trung tâm của phương pháp dân tộc học. Bài báo định nghĩa thuật ngữ này và liệt kê các nguyên tắc bất biến trong việc xây dựng các mô hình định hướng dân tộc học cho các nhóm sinh viên khác nhau. Tác giả kết luận rằng việc phát triển và thực hiện phương pháp dân tộc học để giảng dạy ngôn ngữ Nga là một hướng đi đầy hứa hẹn cho sự phát triển của ngôn ngữ học hiện đại, vì nó đáp ứng tất cả các nguyên tắc của việc giảng dạy ngoại ngữ như nguyên tắc nhất quán, giao tiếp, chú trọng đến các đặc điểm tâm lý của người học và nguyên tắc cá nhân hóa học tập.

Từ khóa: Tiếng Nga như một ngoại ngữ, cách tiếp cận dân tộc, phương pháp luận, mô hình học tập.

The current study examines the historical development of the ethnooriented approach to foreign language teaching as one of the development frameworks of contemporary methods of teaching Russian as a foreign language. This approach enables educators to identify and apply the most efficient methods of teaching the Russian language to specific groups of students, depending on their nationality. Special attention is given to the concept of the ethnooriented teaching model as the central notion of the ethnooriented approach. The study defines this term and outlines the invariant principles in ethnooriented models constructed for different student groups. The author concludes that developing and adopting an ethnooriented approach to teaching the Russian language is promising as it aligns with contemporary foreign language teaching principles, including consistency, communicative orientation, consideration of students' psychological characteristics, and individualized learning.

Keywords: Russian as a foreign language, ethnological approach, methodology, learning model.

* NCS., Trường Đại học Tổng hợp Hữu nghị các dân tộc Nga mang tên P.E. Lumumba

Email: mashenkin_vp@pfur.ru

СТАНОВЛЕНИЕ ЭТНООРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА В ПРЕПОДАВАНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

В статье рассматривается история становления этноориентированного подхода к обучению иностранным языкам как одного из определяющих векторов развития современной методики преподавания русского языка как иностранного. Данный подход позволяет найти и использовать наиболее эффективные способы изучения русского языка для каждой конкретной группы студентов в зависимости от её национального состава.

Особое внимание уделяется понятию **этноориентированная модель обучения** как центральному понятию этноориентированной методики. Дается определение данного термина, а также перечисляются инвариантные принципы создания этноориентированных моделей для различных категорий учащихся.

Автор приходит к выводу, что разработка и внедрение этноориентированной методики преподавания РКИ является перспективным направлением развития современной лингводидактики, т.к. она отвечает всем современным принципам обучения иностранным языкам (принципу системности, коммуникативности, принцип учёта психологических особенностей студента, принцип индивидуализации обучения).

Ключевые слова: русский язык как иностранный, этноориентированный подход, методика, модель обучения.

ВВЕДЕНИЕ

Этноориентированный подход к обучению иностранным языкам является одним из определяющих векторов развития современной методики преподавания русского языка как иностранного. Сущность данного подхода отражена в работах многих отечественных авторов (Балыхиной Т.М., Поморцевой Н.В., Румянцевой Н.М., Анипкиной Е.В., Беженарь О.А., Пугачева И.А. и др.). Этноориентированный подход полностью соответствует одной из главных тенденций современного образования, а именно

индивидуализации обучения, т.к. позволяет найти и использовать наиболее эффективные способы изучения русского языка как иностранного для каждой конкретной группы студентов в зависимости от её национального состава.

Этноориентированные модели обучения были представлены в работах Беженарь О.А. (итальянские студенты), Юсуфу А. (китайские студенты), Депоняна К.А. (корейские студенты), Дао Нгуен Тгуй (вьетнамские студенты).

Разработке методики преподавания РКИ, основанной на сопоставлении родного языка учащихся с русским

языком, посвящены работы Вагнер В.Н.

Задачи статьи: 1. Рассмотреть развитие отечественной методической школы, в результате которого был создан этноориентированный подход 2. Проанализировав научную литературу по теме, описать сущность этноориентированного подхода.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

1. История становления этноориентированного подхода

Идея изучать иностранный язык, учитывая различие его грамматической системы с родным языком обучающегося, использовалась уже в конце XVIII в. в рамках текстуально-переводного метода, который являлся разновидностью грамматико-переводного метода. Суть метода состояла в чтении оригинальных текстов, дословном переводе лексики и заучивании предложений. Главной целью была общеобразовательная, т.е. развитие когнитивных способностей учащихся.

В XIX в. в Европе появилась методика, основанная на сопоставлении систем родного и изучаемого языков, причём не только в синхронии, но и в диахронии с применением исторических грамматик. Однако генетический метод, предложенный немецким лингвистом К. Магером, «не получил широкого распространения так как требовал глубоких филологических знаний от учителя и не способствовал практическому овладению языком» [Азимов, 47].

Этноориентированный подход в отечественной традиции преподавания РКИ имеет тесную связь с сознательно-сопоставительным методом, который развивался в 1930-1950е гг. Метод заключался в сознательном сопоставлении языков с целью создания сопоставительных грамматик, которые использовались в том числе и для преподавания иностранных языков. У истоков данного метода стояли Е.М. Рыт, Е.Д. Поливанов, С.И. Бернштейн, В.Д. Аракин, В.С. Цетлин, А.А. Миролюбов, И.В. Рахманов, Л.В. Щерба [Беженарь, 19]. В своих работах Л.В. Щерба подчёркивал важность учёта родного языка учащихся в преподавании иностранного языка, указывал на тесную связь методики преподавания иностранных языков с такими науками, как психология и лингвистика, настаивал на принципе сознательности при изучении иностранных языков: «изучая эту систему (язык) и сознательно сравнивая её с нашей собственной, мы лучше познаём эту последнюю» [Щерба Л.В., 33]. Поскольку метод предполагает, что учащиеся должны понимать структуру изучаемого языка, его грамматические правила и лексические особенности, уметь сравнивать и анализировать эти явления с точки зрения родного языка, считается, что он может быть наиболее эффективным для студентов, которые уже имеют базовые знания иностранного языка и хотят углубить своё понимание его структуры и

особенностей. К основным принципам сознательно-сопоставительного метода относятся:

- **Сознательное**

усвоение. Учащиеся должны осознавать, какие языковые явления они изучают и как они функционируют в языке. «При изучении иностранного языка, особенно в целях овладения книгой, прежде всего надо стараться понять и изучить его строй» [Щерба Л.В., 54].

- **Сравнение и анализ.**

Сопоставление языковых явлений в изучаемом и родном языках позволяет учащимся лучше понять их сходства и различия.

- **Коммуникативная**

направленность. Несмотря на то что сознательно-сопоставительный метод уделяет большое внимание грамматике и структуре языка, он также ориентирован на развитие коммуникативных навыков учащихся. Это достигается через использование различных упражнений и заданий, направленных на общение на иностранном языке.

В 1960-80е годы происходит развитие национально-ориентированной методики. К наиболее ярким представителям этого направления относятся В.К. Гак и В.Н. Вагнер. Сущность методики была изложена Вагнер В.Н. в работе «Национально-ориентированная методика в действии» [Вагнер В.Н., 70]. Основная идея заключается в

использовании данных о различиях изучаемого языка и родного языка учащихся с целью корректировки распределения языкового материала и нивелирования языковой интерференции. «Национально-ориентированная методика позволяет повысить эффективность преподавания, то есть уменьшить время обучения и увеличить объём изучаемого материала» [Беженарь, 19]. К условиям применения относятся:

- Наличие моновязычной группы

- Знание преподавателем родного языка учащихся

Национально-ориентированная методика делает акцент на необходимости варьирования обучения РКИ в зависимости от национальной принадлежности студентов. Результатом поиска ученых в данном направлении стало создание национально-ориентированного подхода, «в рамках которого преподаватель выбирает соответствующие методы и стратегии, а учащиеся знакомятся с фонетическими, грамматическими, синтаксическими явлениями русского языка через призму родного» [Беженарь, 20]. Методика стала основой для создания ряда учебников: О. М. Аркадьева «Русский язык. Учебник для студентов-арабов», В. Н. Вагнер, Ю. Г. Овсиенко «Учебник русского языка для лиц, говорящих на французском языке» и др.

Культура как важная часть обучения иностранному языку в отечественной

практике стала рассматриваться в 90е гг. в рамках теории лингвострановедения. Работа Е. М. Верещагина и В. Г. Костомарова «Язык и культура» является одним из основополагающих трудов данной теории. Исследование посвящено изучению взаимосвязи языка и культуры, а также роли языка в формировании национального самосознания и культурной идентичности. Язык рассматривается как средство хранения и передачи культурной информации, которая отражает особенности национальной истории, религии, искусства, литературы и других аспектов жизни народа. «Природу языка следует понимать как диалектическое единство вербального средства общения и общественного сознания, или, в более определенных терминах, как единство языка и национальной культуры» [Верещагин Е. М., Костомаров В. Г., 10]. Язык как хранитель культуры содержит в себе уникальный взгляд на реальность, называемый языковой картиной мира (ЯКМ). Для современных исследователей очевидно, что две разные ЯКМ не могут совпадать полностью, поэтому неудивительно, что при изучении иностранного языка «приходится расходовать время и энергию на усвоение не только плана содержания, т.е. надо вырабатывать в сознании обучающихся понятия о новых предметах и явлениях, не находящих аналогии ни в их родной культуре, ни в их родном языке» [Пугачев И.А., 11]. В качестве метода

изучения русского языка как иностранного лингвострановедение представляет собой «организацию изучения русского языка, благодаря которой иностранные школьники, студенты, стажеры, аспиранты, другие категории изучающих русский язык знакомятся с настоящим и прошлым русского народа, с его национальной культурой через посредство языка и в процессе овладения им» [Верещагин Е. М., Костомаров В. Г., 7]. Авторы подчёркивают, что изучение иностранного языка должно быть неразрывно связано с изучением его культуры, с целью обеспечения более глубокого понимания языка и эффективного овладения им. При изучении иностранных языков предлагается использовать различные приёмы и методы, такие как сопоставление родного и изучаемого языков, анализ текстов, содержащих культурную информацию, «изъяснение лексического фона, дополнительность зрительного и вербального рядов, выявление проективного страноведческого содержания художественного текста (см. гл. 12), системное и комплексное комментирование и т. д.» [Верещагин Е. М., Костомаров В. Г., 32], чтобы помочь учащимся лучше понять культуру страны изучаемого языка и развить межкультурную компетенцию, а также во избежание проявления культурной интерференции в общении на иностранном языке. Стоит отметить, что в данном подходе преподавания иностранных языков

культурологический аспект не заменяет грамматического, лексического и фонетического аспектов, а дополняет их.

2. Этноориентированный подход как актуальный и современный подход преподавания иностранных языков

Этноориентированный подход обучения иностранному языку, представленный в работах отечественных ученых и ставший дальнейшим развитием национально-ориентированной методики, начал развиваться в 2010е гг. Данным научным направлением занимались Балыхина Т.М., Пугачев И.А., Румянцева Н.М., Поморцева Н.В. и многие другие исследователи.

В этноориентированном подходе способ и порядок подачи материала (фонетического, лексического, грамматического и культурологического) определяется не только сопоставлением системы родного языка учащихся с системой изучаемого языка, но и спецификой родной культуры студентов, их психологическими особенностями и социальными условиями жизни в их родной стране.



Рисунок 1. Факторы, влияющие на отбор языкового материала при этноориентированном подходе

Принимая во внимание данные факторы, в том числе становится возможным выбрать наиболее эффективные приемы обучения языку, которые помогут избежать языковой интерференции, сделать акцент на наиболее сложных для определённого контингента темах, не допустить возникновения конфликтных ситуаций на уроке, помочь студентам успешно пройти социокультурную адаптацию при обучении в неродной языковой среде. Необходимость учета вышеперечисленных факторов продиктована и тем, что для успешной коммуникации требуется не только владение языковой компетенцией, но и обладание такими качествами, как «умение пользоваться знаниями о национально-культурных особенностях социального и речевого поведения носителей изучаемого языка, о правилах поведения, нормах этикета, социальных условиях и стереотипах поведения носителей языка, умение общаться, проявляя толерантность к проявлению непривычного в культуре народа, язык которого изучается» [Беженарь О.А., 21], т.е. требуется наличие у учащегося определённого уровня межкультурной компетенции. Именно поэтому при использовании этноориентированного подхода «обучение учебно-профессиональному общению происходит параллельно с формированием межкультурной коммуникативной компетенции» [Пугачев И.А., 11].

С учётом вышесказанного в рамках этноориентированного подхода считается, что преподаватель должен иметь знание не только о преподаваемом языке, но и о специфических этнокультурных особенностях студентов, с которыми он работает. Иными словами преподавателю необходимо обладать поликультурной компетенцией - знаниями «о социокультурных особенностях учащихся, включающие в себя особенности образовательных систем, социализации, социально-демографические, паралингвистические, невербальные средства и кинетические особенности общения» [Пугачев И.А., 54-55].

Ключевым понятием этноориентированного подхода является **этноориентированная модель обучения**. Беженарь О.А. даёт следующее определение этноориентированной модели: «Этноориентированная модель - это организация языкового образования, стратегию которого определяют комбинированные методы и приёмы, учитывающие вербальные, невербальные типы коммуникации, психологические и этнокультурные особенности учащегося» [Беженарь О.А., 28].

При разработке современных этноориентированных моделей обучения авторы (Беженарь О.А.) опираются на следующие принципы:

- Принцип диалога культур определяется рядом исследователей (Кротова Т.А., Жданов В.Н., Пассов Е.И.) как ведущий.

- Принцип языковой системности, который заключается в подаче материала от простого к сложному, от известного к неизвестному.

- Принцип коммуникативной направленности, продиктованный современными тенденциями изучения иностранных языков. Не вызывает сомнения, что ключевыми целями обучения русскому языку как иностранному является овладение учащимися языковой, речевой и коммуникативной компетенциями. «Образование ориентировано на международную академическую мобильность и требует от языковой личности готовности к обучению, коммуникации и профессиональному общению в иной лингвокультурной среде» [Поморцева Н.В., 3]. Содержание коммуникативной компетенции официально закреплено в требованиях ко всем уровням владения РКИ от элементарного до четвёртого сертификационного.

- Принцип опоры на родной язык, который позволяет преподавателю разобраться в причине появления у студентов ошибок, вызванных интерференцией, «правильно определить те задачи, которые необходимо решать нерусским учащимся при осмыслении и усвоении фонетических, грамматических,

лексических и иных явлений русского языка» [Беженарь, 24], применять уже имеющийся опыт учащихся в пользовании родным языком.

Данные принципы оказывают влияние на отбор и организацию языкового материала, способы представления языкового материала, организацию усвоения языкового материала [Беженарь О.А., 25]. Например, Беженарь О.А. создала этноориентированную модель обучения итальянских учащихся, состоящую из 4 компонентов: диалога культур, использования жестов при обучении интонационной системе, учёта интерферирующего влияния родного языка, расширения лексического минимума с учётом речеповеденческой тактики.



Рисунок 2. Этноориентированная модель обучения итальянских учащихся

Источник: Беженарь О. А. Этноориентированная модель обучения русскому языку италияязычных учащихся вне языковой среды : диссертация ... кандидата педагогических наук, с. 126

Перед тем как перейти к созданию этноориентированной модели какого-либо этноса, необходимо сначала разобраться с присущими ему дифференциальными чертами. Данные черты складываются в этнопсихологические и этнокультурные портреты обучающихся русскому языку как иностранному. Составление таких портретов является одной из важнейших задач этноориентированной методики. Приведём пример краткого этнопсихологического портрета: «учащиеся из *арабских стран* являются жизнерадостными и веселыми людьми, отличающимися наблюдательностью, изобретательностью и приветливостью. В процессе межличностного общения и взаимодействия арабы легко идут на контакт, стремятся способствовать продолжению взаимоотношений. В своём большинстве быстро адаптируются в новых условиях, находят себе друзей среди иностранных и российских учащихся» [Румянцева Н.М., Рубцова Д.Н., 200]. Особенности, приведённые даже в этом довольно сжатом этнопсихологическом портрете, помогают определить, как строить работу с арабскими учащимися. Во-первых, очевидна склонность данного контингента к активной коммуникации, поэтому стоит уделять коммуникативным упражнениям много внимания, даже на первых этапах работы со студентами. С другой стороны, что касается овладения навыками письма, здесь нужно

мотивировать учащихся, доказать важность овладения письменными навыками, т.к. арабские студенты зачастую не считают письмо актуальным и необходимым навыком.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Этноориентированный подход является закономерным продолжением развития отечественной методической школы. Данная методика тесно связана с сознательно-сопоставительным методом и национально-ориентированной методикой преподавания РКИ, а также теорией лингвострановедения. С сознательно-сопоставительным методом и национально-ориентированной методикой этноориентированный подход объединяет принцип опоры на родной язык и принцип системности. Связь с теорией лингвострановедения держится на общем принципе диалога культур, а также на развитии межкультурной компетенции как одной из главных целей обучения иностранным языкам. Имея много общего с данными направлениями лингводидактики, этноориентированный подход представляет собой отдельную дисциплину. В отличие от сознательно-сопоставительного подхода и национально-ориентированной методики, этноориентированный подход касается таких вопросов как культура, психология и социальные условия жизни студентов. От теории лингвострановедения данный подход

отличает то, что внимание в первую очередь уделяется не культуре как элементу изучения (как части изучаемого языка), а национальной культуре студентов как фактору, влияющему на отбор языкового материала и поведение преподавателя в аудитории. Этноориентированный подход базируется на следующих принципах: принципе языковой системности, принципе коммуникативной направленности, принципе опоры на родной язык. Главной целью этой методики является создание этноориентированных моделей различных национальных групп студентов. В настоящее время список таких моделей постоянно расширяется. Созданы модели обучения китайских студентов, корейских студентов и вьетнамских студентов.

Стоит отметить универсальность этноориентированного подхода, который может свободно использоваться с любыми другими современными методами и подходами обучения иностранным языкам, что говорит о возможности её широкого применения. Это достигается благодаря тому, что существующие этноориентированные модели помогают выбирать наиболее эффективные методы и приёмы работы с каждой конкретной группой студентов.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий

(теория и практика обучения языкам). – М.: Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.

2. Беженарь О. А. Этноориентированная модель обучения русскому языку италяязычных учащихся вне языковой среды : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.02 / Беженарь Оксана Анатольевна; [Место защиты: Рос. ун-т дружбы народов]. - Москва, 2017. - 290 с.

3. Вагнер В. Н. Национально ориентированная методика в действии//Русский язык за рубежом, 1988. - №1 (111). - С. 70-75.

4. Верещагин Е. М., Костомаров В. Г. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. — 4-е изд., перераб. и доп. — М.: Русский язык, 1990. — 246 с.

5. Поморцева Н.В. Педагогическая система лингвокультурной адаптации

иностраннных учащихся в процессе обучения русскому языку: Автореф. дис. доктора пед. наук. – М., 2010. – 40 с.

6. Пугачёв И. А. Этноориентированная методика в поликультурном преподавании русского языка как иностранного [Текст] : монография – М. : РУДН, 2011. – 284 с.

7. Румянцева Н.М., Рубцова Д.Н. Этноориентированное обучение - важная составляющая методики преподавания русского языка как иностранного // Известия южного федерального университета. Филологические науки, 2019. №1 - С.196-207

8. Щерба Л.В.. Как надо изучать иностранные языки. — Москва-Ленинград, 1929.

9. Щерба Л.В. Преподавание иностранных языков в школе. Общие вопросы методики. – М.: Высшая школа, 1974. – 112 с.

(Ngày nhận bài: 15/9/2024; ngày duyệt đăng: 16/12/2024)