

УДК 81-11

ОБУЧЕНИЕ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ-ФИЛОЛОГОВ ВО ВНЕЯЗЫКОВОЙ СРЕДЕ

Ян Фан

Шэньянский политехнический университет, г. Шэньян, Китай

E-mail: yangfang2010@yandex.ru

Проведен анализ ошибок в письменных работах учащихся, сделан акцент на китаизмах, отражающих особенности китайского образного видения мира, уточнен психологический механизм появления этих речевых ошибок.

Ключевые слова:

Методика русского языка как иностранного, внеязыковая среда, обучение письменной речи.

Key words:

Non-native Russian language pedagogic theory; unnatural context; writing teaching.

В эпоху бурного проникновения во все области межнационального научно-культурного обмена новейшей информационной технологией неизмеримо возрастает роль письменной речи как одного из важнейших для коммуникации видов речевой деятельности, целью которого является фиксация и передача информации в письменной форме в соответствии с ситуацией общения. Формируемые в указанной области умения по праву считаются наиболее сложными среди других речевых умений, определяемых вузовскими программами обучения русскому языку как иностранному. Они требуют от учащихся основательных лексико-грамматических знаний, развитых стилистико-синтаксических навыков в оформлении речемыслительной деятельности.

Обучение русскому языку как иностранному – сложный психофизиологический процесс, направленный на решение двух дидактических и лингвистических задач: обучение иностранному языку (формирование лингвистической компетенции) и обучение деятельности общения (формирование коммуникативной компетенции). На заключительном этапе обучения русистов-билингвов – формирование базовой филологической компетенции.

На процесс обучения русскому языку иностранных студентов-русистов оказывают решающее влияние возраст обучающихся и их психологические особенности: личностная значимость знаний определяет мотивационность познавательной деятельности, ее активность и целеустремленность. Особенности внимания, памяти, мышления (с его доминирующим вербально-логическим типом) взрослых студентов влияют на процесс усвоения ими знаний, так как их жизненный опыт, значительный объем информации и др. детерминируют сознательный подход к овладению профессиональными знаниями, навыками и умениями в области современного русского литературного языка и правилами его функционирования в различных жанрах и стилях речевого общения.

Китайских студентов-русистов отличает раннее профессиональное самоопределение и, избрав рус-

ский язык в качестве предмета своей будущей специальности, они целенаправленно, настойчиво, с присущими китайскому народу трудолюбием и ответственностью преодолевают трудности усвоения русского языка как иностранного. Основная цель, которую ставят студенты на продвинутом этапе обучения – это познавательное продвижение на основе интеграции полученных ранее знаний и умений, их совершенствование и профессионально-ориентированное применение на практике. Путь реализации этой цели – создание на занятиях речевых ситуаций, приближенных к условиям будущей профессии.

Естественным компонентом предметного содержания речевой деятельности студентов-русистов является ее результат – текст, который как продукт рече-мыслительной деятельности, центральное звено, в котором происходит непрерывное взаимодействие языка и мышления. Но поскольку картина мира китайского языка не совпадает с картиной мира русского, то обучение смысловой структуре русского текста должно решаться с точки зрения взаимодействия речевых и мыслительных процессов [1. С. 95].

Психологической закономерностью овладения русским языком как иностранным является направленность внимания на смысловое содержание текста как речевой данности и перевод отображенных языковых средств на уровень фонового автоматизма. Автоматизм действий и операций, связанных с порождением связного высказывания в процессе текстовой деятельности, обеспечивается методическими средствами на основе принципов сознательности и коммуникативности. Речевое поведение участников коммуникации отражает различные информативные и фатические намерения и приобретает интегрирующий и дифференцирующий характер.

Текст – полноценный компонент коммуникации, а коммуникативная деятельность есть деятельность с текстом. Поэтому совершенствование текстовых умений на завершающем этапе обучения русистов-билингвов является основной задачей обучения на выпускном курсе – этапе интегра-

ции знаний, умений, навыков и способностей в области текста как продукта речевой деятельности второй языковой личности. Интеграция знаний, умений, навыков на текстовой основе как интегрированной единице обучения способствует совершенствованию текстовых знаний, умений, навыков и способностей китайских студентов-русистов до уровня адекватного синтеза.

На этапе интеграции знаний и умений китайских филологов-русистов эти задачи должны решаться особенно целеустремленно, так как место самостоятельной работы занимает, примерно, 50 % учебного и внеучебного времени, поэтому различные обобщающие таблицы, схемы, образцы и другие опоры играют роль «путеводителей» в их самостоятельной деятельности.

Таким образом, основная цель, которую ставит перед собой взрослый обучающийся на продвинутом этапе обучения, — это познавательное продвижение на основе обобщения полученных знаний и умений на предыдущих этапах обучения, их совершенствование и сознательная установка на профессиональную деятельность в недалеком будущем. Тем более, что к началу восьмого семестра многие выпускники уже знают о месте своей будущей работы. Сформированный опыт выступает базой для самоусовершенствования и в послевузовский период деятельности.

Обучение собственно письменной речи, т. е. умениям оформления высказываний в письменной форме в соответствии с коммуникативной установкой, происходит в Китае на продвинутом этапе языкового образования и является задачей вузовского обучения.

Действующая в китайских вузах программа по русскому языку как иностранному определяет эту задачу следующим образом: «К окончанию обучения сформировать умение писать сочинение на заданную тему в объеме 150 слов в течение 30 мин. без коммуникативно значимых ошибок» [2. С. 27]. Решение подобной задачи вне языковой среды представляет большие трудности: отсутствие свежей литературы, аудио- и видеоматериалов на русском языке ограничивает возможности студентов в чтении и аудировании, препятствует формированию и развитию у них *чувства языка*, без чего недостижим прогресс в языковом образовании. Названными объективными причинами обусловлены отличия традиционной китайской методики, ориентированной прежде всего на письменные тесты, от русской коммуникативной методики.

В аспекте обучения письменной речи китайская методика не предполагает отработку широкого спектра навыков и умений в трансформировании и репродуцировании готовых письменных или устных источников. Вследствие этого такие важнейшие виды аналитической обработки текстовой информации, как, например, аннотирование и реферирование, практически не используются при обучении письму в вузах КНР. Между тем названные

виды письменной речевой деятельности, как известно, обладают значительным методическим потенциалом в плане развития аналитического мышления учащихся, активизации их творческих способностей и повышения в конечном итоге уровня их языковой и речевой компетенций.

В обучении письменной речи китайских студентов-филологов заимствование методического потенциала российской школы русского языка как иностранного поможет развитию аналитического мышления учащихся, активизации их творческих способностей и повышению в конечном итоге уровня их языковой компетенции.

У китайских студентов за плечами тысячелетняя культура родного народа с его вековыми традициями и нормами социального и нравственного поведения. Поэтому при обучении русскому языку, при знакомстве с его культурой, в соответствии с принципом диалога культур, необходимо подчеркивать не только историко-культурные связи России и Китая, но, самое главное, общность общечеловеческих ценностей, определяющих нравственный мир этих двух великих дружественных народов, что нашло отражение в народном творчестве, в мудрости китайских и русских деятелей истории, культуры и искусства.

Говоря об обучении письменной речи, целесообразно упомянуть об ошибках в письменных работах учащихся. Эти ошибки, как правило, делятся на три основные группы:

Первая группа — речевые ошибки. Русский язык как иностранный для учащихся труден и по говорению, слушанию, чтению, и по письму, особенно по письму, так как письмо требует от учащихся владения большим количеством слов, более высоким уровнем использования лексики и грамматики, строгого соблюдения норм словоупотребления современного русского литературного языка. Так, в письменных работах учащихся допускают различные лексические, грамматические и стилистические ошибки.

Вторая группа — текстовые ошибки, под ними понимается нарушение структурно-смыслового, жанрово-стилистического и коммуникативного строения текста как продукта речетворческой деятельности отправителя информации ее получателю в соответствии с коммуникативной целью и стратегией общения [3. С. 17]. Сложные функциональные стили и риторические фигуры русского языка ставят учащихся в такое положение, что за всем сразу не уследить.

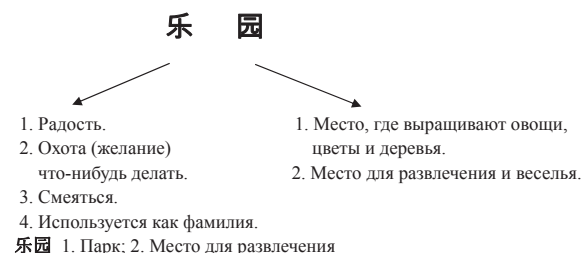
Ошибки *третьей группы* возникают от большой разницы между русской и китайской культурами, которая приводит людей к различию в манере мышления, в бытовых привычках, взглядах на жизнь и др. Влияние отечественной культуры проявляется как непосредственно, так и опосредованно. Язык отражает культуру, и язык сам по себе есть культура. Разница между национальными культурами является препятствием межкультурной коммуникации.

Следует указать, что ошибки первой и второй групп китайский преподаватель иногда не осознает, а русский преподаватель легко замечает и исправляет, и учащиеся понимают его без труда. Ошибки третьей группы сложны тем, что и русский преподаватель нелегко корректирует, и учащиеся с трудом воспринимают мотив их редактирования. Особенно некоторые обычаи, предметы и явления, принадлежащие своей стране и отсутствующие у других народов, труднее выражать и понимать. В письменных работах китайских учащихся часто встречается такое предложение: *Мы – потомки дракона*, что непонятно русскому преподавателю. В русской культуре дракон – хищное, беспощадное животное, формой похожее на змею, символ зла. В русской прессе «*Четыре дракона Азии*» переведено на русский язык «*Четыре тигра Азии*».

Среди этих типов ошибок выделяются ошибки, отражающие особенности *китайского образного видения мира*, проявляющегося в том случае, когда китайский иероглиф наводит мысль-речь пишущего или говорящего на образное отражение действительности. Такие ошибки мы назвали **китаизмами** [4. С. 37–38]. Рассмотрим типичные, с нашей точки зрения, китаизмы, встречающиеся не только в речи студентов, но и в речи китайских специалистов-русистов.

Радостный парк – так писали некоторые авторы сочинений о парках Даляня. Анализ и собеседование с теми, кто употребил это словосочетание, проявил *психолингвистический механизм появления этого китаизма*. Обратимся к соответствующему китайскому иероглифу.

Китайский иероглиф состоит из двух частей: левая часть обозначает «весёлый», «радостный», «счастливый», т. е. является многозначным; правая часть имеет значение «место», а в сочетании иероглиф значит «радостный (весёлый, счастливый) парк». Это сложное слово в китайском языке образовалось при помощи *корнесложения*, в котором составные части находятся в отношениях *определения и определяемого*. В русской речи китайских русистов очень часто появляются словосочетания со значением «предмет и его признак» по словообразовательной модели китайского корнесложения от слов существительных, которые не имеют однокоренного прилагательного: *набережное шоссе* (шоссе вдоль набережной).



Необходимо заметить, что и в китайской прессе на русском языке тоже встречаются подобные китаизмы: «Чтобы надежно и навечно сохранить для человечества этот *пейзажный район*, заповедник подал заявку на включение в список мирового природного и культурного наследия ЮНЕСКО» [5. С. 48]. Выделенное словосочетание аналогично по структуре и значению словосочетания «радостный парк». Китайский иероглиф значит: левая часть (два иероглифа) «пейзаж, красивая картина, достопримечательность», правая часть – «район», а в описательном контексте по-русски словосочетание «пейзажный район».

Следовательно, это специфически китайское видение картины мира, переносимое на оценочные словосочетания со структурой «сущ.+прил.».

Это одна причина появления в речи китайских русистов китаизмов.

Другой случай – появление китаизма связано с социокультурными языковыми традициями.

Русский глагол «служить» и однокоренное существительное «служба» имеют этимологически общий корень «слуга» и общую сему «приносить пользу своей службой кому-либо» [6. С. 199]. В китайском существительном, обозначаемом иероглифом = «обслуживание как долг», имеется эта же сема «приносить пользу», поэтому китайскому речевому сознанию и речевому этикету близко значение этого существительного и однокоренного ему глагола с этим оттенком значения – «служить с удовольствием, выполнять свои обязанности (службу) с радостью». Поэтому, студентка, обращаясь к русским участникам экскурсии со словами надежды, что ее служба их удовлетворила (в тексте «понравилась»), осознанно использует именно это слово, а не безоценочное, с ее точки зрения, русское слово «работа».



Третий случай – китаизм появляется в речи как индивидуальный образ, рожденный личностными представлениями о предмете речи. Так, для одного из авторов г. Далянь – это Порт-Артур, т. к. для нее метафорическое сравнение Порт-Артур является символом красоты прибрежного южного города, ассоциированного с Порт-Артуром.

Думается, что специальные исследования этой проблемы могли бы выявить и другие типы китаизмов. На стадии нашего исследования их следует считать, строго говоря, *речевым недочетом*, а не лексической ошибкой, своеобразным *речевым эк-*

зотизмом для русских, но характерным для речевого сознания китайских русистов, изучавших русский язык в неязыковой среде.

Среди многочисленных классификаций ошибок в речи «вторичной» языковой личности исследователи выделяют два типа ошибок: *межъязыковые* и *внутриязыковые*. К первым относятся ошибки в результате интерференции (влияния) родного языка на изучаемый иностранный. Так, для китайских русистов типичными ошибками являются ошибки в нарушении правил русской грамматики – нарушения в согласовании между словами в роде, числе и падеже («первые версии» вместо «первая версия»). Ко вторым – отражающие специфику процесса изучаемого языка, ход этого процесса, в связи с чем они определяются как «ошибки развития». Например, неразличение стилистических синонимов, слов одной лексико-семантической группы и др. Н.В. Имедадзе назвал их *генетическими* в том смысле, что они могут помочь проследить генезис, становление двуязычия или ход овладения вторым языком [7. С. 299].

Обращение к анализу ошибок в письменных работах китайских студентов-русистов является обоснованным исследовательским методом, который используется нами в целях: 1) количественного критерия при сопоставлении письменных высказываний студентов-русистов, достигших разного уровня развития «вторичной» языковой личности, 2) выявление природы ошибок, соответствующих имеющимся в современных исследованиях данных, 3) выделение специфических ошибок для китайских филологов-русистов, 4) обоснования методики русского языка как иностранного, направленной на предупреждение и преодоление разного типа

ошибок в устной и письменной речи студентов-русистов, 5) качественного анализа уровня речевого развития языковой личности на заключительном этапе обучения китайских студентов-русистов, 6) прогнозирования коллективной и индивидуальной стратегий научения в условиях отсутствия естественной русской языковой среды.

В данном случае нужны совместные усилия русских и китайских преподавателей. Их сотрудничество в обучении письму способствует культурной коммуникации между Россией и Китаем, повышает у учащихся уровень письменного общения в различных жанрах.

Творческие диктанты, принятые в российской методике, стоит заимствовать в китайских вузах. Когда учащиеся записывают под диктовку преподавателя начало текста, а затем заканчивают его по своему усмотрению. Такой вид диктанта рекомендуется только при условии, когда студенты уже овладевают большим количеством слов и грамматических конструкций, т. е. на продвинутом этапе [8. С. 72].

Как показала практика, целесообразнее предлагать темы сочинений, связанные не с Россией, а с Китаем: студенты в сочинениях о Китае могут привлекать самый разнообразный материал, возникает своего рода соревнование, что усиливает заинтересованность обучаемых в результате.

Таким образом, в обучении письменной речи следует учитывать рассмотренные выше негативные факторы, тормозящие процесс вузовского обучения, и самое главное – стремиться повышать эффективность языковой работы путем творческого использования потенциала российской школы русского языка как иностранного.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Сунь Юйхуа. Текст как интегрированная единица обучения китайских студентов-русистов на продвинутом этапе обучения. – СПб., Далянь: Сударья, 2001. – 129 с.
2. Программа обучения русскому языку как иностранному / под ред. Лю Лиминь. – Пекин: Иностранные языки и исследование, 2004. – 323 с.
3. Донская Т.К. Типология текстовых ошибок. – СПб.: Сударья, 1999. – 160 с.
4. Сунь Юйхуа. Упражнения по русскому языку для китайских студентов-русистов. – СПб., Далянь: Сударья, 2001. – 66 с.
5. Китай. – № 9 / под ред. Ван Цзинтан. – Пекин: Жэньминь Хуабao, 1999. – 84 с.
6. Современный русский литературный язык / под ред. П.А. Леканта. – М.: Высшая школа, 2004. – 461 с.
7. Залевская А.А. Введение в психолингвистику. – М.: Рос. Гос. гуманитар. ун-т, 1999. – 382 с.
8. Капитонова Т.И., Шукин А.Н. Современные методы обучения русскому языку иностранцев. – М.: Высшая школа, 1987. – 230 с.

Поступила 16.09.2011 г.