

ПРЕПОДАВАТЕЛЬ РКИ КАК КУЛЬТУРНЫЙ ПЕРЕВОДЧИК И МЕДИАТОР ЦЕННОСТЕЙ

В.В. Грязнова, Н.В. Харитонова, В.Н. Варламова

Тверской государственный технический университет, Россия

artemova1@mail.ru, varlamowa.valentine@yandex.ru, navladtver74@yandex.ru

Описаны возможные затруднения при обучении иностранных слушателей русскому языку и культуре на этапе предвузовской подготовки, рекомендованы некоторые методы для преодоления указанных барьеров. Освещаются профессиональные навыки преподавателя, способствующие эффективной адаптации иностранных учащихся.

Ключевые слова: обучение, русский язык, адаптация, иностранные учащиеся.

В современном обществе изучение русского языка в иностранной аудитории уже давно не сводится к простому усвоению лексики. Преподаватель русского языка – это не просто носитель языка или инструктор по грамматике. Задача педагога – декодировать для учащегося скрытые культурные смыслы, которые стоят за словами и речевыми моделями.

Показательным в этом отношении является различие между вопросительными словами «почему?» и «зачем?». В английском языке оба вопроса нередко передаются единой формой *why*. Если учащийся смешивает указанные русские лексемы, его коммуникативная интенция в целом может быть понята, однако точность и глубина передаваемого смысла утрачиваются. Задача преподавателя русского языка – объяснить разницу. Вопрос «Почему?» – вопрос о причинах (он отправляет нас в прошлое). Вопрос «Зачем?» – вопрос о цели (это о будущем). Например, почему поступил в ТвГТУ? Ответ будет: «Родители или друзья посоветовали»/ «Дали направление в этот университет», а на вопрос «Зачем поступил в ТвГТУ?» нужно ответить так: «Хочу стать хорошим специалистом».

В процессе овладения русским языком иностранные учащиеся сталкиваются с объективными трудностями: иная графика, разветвлённая система падежных форм, асимметрия речевого этикета [3]. Преподаватель легитимизирует право обучающегося на ошибку и тем самым снижает тревожность, связанную с восприятием русской речи как «чужеродной». Особые сложности вызывают графемы «М», «Т», «В», «Н»: русская буква «В» графически совпадает с латинской «В» (би), но читается как [v]; строчная русская «п» идентична по начертанию строчной латинской «п» и т.д. Целесообразно отказаться от требования механического заучивания падежных окончаний в пользу объяснения коммуникативной функции падежей, подчёркивая, что падежная система предоставляет свободу в построении высказывания и передаче эмоциональных оттенков. Для визуализации падежной семантики применима пространственная метафора: именительный падеж (кто? что?) интерпретируется как точка, фиксирующая наличие объекта; родительный падеж (кого? чего?) – как вектор отсутствия или принадлежности; дательный (кому? чему?) – как стрелка направления к объекту; винительный (кого? что?) – как стрелка действия, направленного на объект. Практическая методика предполагает создание «зон безопасного освоения»: учащийся сначала овладевает падежом в рамках простейших моделей («Я читаю рассказ», «Я пишу письмо»), а теоретическое обобщение предлагается на этапе, когда адаптация к новому явлению уже состоялась.

Асимметрия в этикетных формах проявляется, в частности, в противопоставлении «ты» – «вы». На уроке необходимо объяснить, к кому можно обратиться на «ты», а к кому – только на «Вы», и повторять до тех пор, пока навык не автоматизируется. Другой пример – объявления в общежитии типа «Не курить!», «Не мусорить!». Иностранным слушателям следует разъяснить, что форма инфинитива в императивных конструкциях не является маркером грубости, а представляет собой объективную норму, фиксирующую общезначимое правило, которое не адресовано конкретному лицу. Таким образом, зона комфорта создаётся не через упрощение русского языка, а через осмысление его сложности.

Преподаватель русского языка мягко корректирует как внешние стереотипы об иностранцах, так и внутренние мифы о России. В данном процессе он выполняет функцию буферного механизма, принимающего на себя «удар» стереотипных установок обучающегося и постепенно трансформирующего их в релевантное знание без активации психологических защит (сопротивления) у учащегося. Методологическая основа данного подхода заключается в замене оценочной дихотомии («ты неправ») на реляционную логику: «Я понимаю причину твоей точки зрения; давай рассмотрим альтернативные интерпретации». Моральные маркеры («плохие», «ленивые», «злые») переводятся в плоскость культурных различий («иные», «непривычные», «имеющие собственную историю»). Это и есть, на наш взгляд, деконструкция без конфликта.

Преподаватель РКИ должен иметь хотя бы базовое представление о системе родного языка студента (тональность, строй, иероглифика), чтобы предугадывать интерференцию и использовать положительный перенос. Например, особенности фонетики (неразличение звуков б и в у латиноамериканцев, звуков о и у, б и п – у арабских студентов). Преподаватель может предсказать интерференцию, зная особенности фонетики родного языка учащегося [2]. Другой пример: в китайском языке нет категории вида глагола (совершенный/несовершенный). Глагол сам по себе не показывает, закончилось действие или нет. Для студента из Китая фразы «Я прочитал книгу» и «Я читал книгу» звучат почти одинаково. Преподаватель, осведомлённый о существовании в китайском языке служебных единиц, указывающих на завершённость действия, доводит до сведения иностранного слушателя следующее: для выражения результативности в русском языке используются приставки или суффиксы, функционально сопоставимые с соответствующими частями в родном языке студента [4].

Обучая языку, преподаватель русского языка формирует личность, способную к эмпатии. Он несёт ответственность за то, какой образ России закрепляется в восприятии иностранного учащегося. Преподаватель может продемонстрировать, каким образом исторические вызовы сформировали культурное отношение к истории и памяти: на занятии студенты работают с текстом о русских писателях, композиторах и учёных, российских космонавтах, в мае организуется экскурсия по городу с посещением обелиска и Могилы Неизвестного Солдата. Он не даёт политических оценок, но помогает понять, почему эти события до сих пор эмоционально заряжены и как они отражаются в языке (например, в устойчивых выражениях или в особом уважении к Дню Победы) [1].

Для формирования личности, способности к эмпатии, студентам необходимо читать тексты на русском языке. Текст является тем уникальным пространством, где эмпатия не просто объясняется, а проживается ими на уроке в безопасных условиях. Формирование эмпатии у иностранных студентов происходит поэтапно

но: сначала учащийся читает текст, в нем есть информация, которая удивляет или раздражает его. Преподаватель не даёт сразу оценить, а просит сужающегося описать чувства: «Что ты почувствовал?» Затем он предлагает посмотреть на ситуацию глазами героя рассказа: «Как ты думаешь, что чувствовал герой? Почему он так поступил?» Преподаватель объясняет контекст, стоящий за поведением героя (искренне он говорит или нет, справедливо ли он поступил или нет, жаль ему героя или нет). Студент примеряет это знание на себя: «Я понял героя. Но я бы так не поступил» или «Теперь я понимаю, почему он так поступил /сказал».

Таким образом, современный преподаватель русского языка – это не просто ретранслятор правил из учебника. Это дипломат, антрополог, психолог и рассказчик в одном лице. Его миссия – стать «проводником» между «своим» и «другим», где язык выступает не целью, а средством для глубочайшего человеческого понимания. Посредством грамматических упражнений, обсуждения текстов и фильмов, анализа анекдотов преподаватель ведёт студентов к аутентичному диалогу с русскоязычным миром во всей его сложности и культурной полноте. Результатом такого диалога становится не просто владение языком, а формирование подлинно межкультурной личности, для которой русский язык открывает новую грань в осмыслении мира и межлических отношений.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Виноградова О.М., Грязнова В.В., Харитонов Н.В. Реализация воспитательной цели обучения русскому языку в практике преподавания на начальном этапе// Обучение иностранцев в вузе и на этапе довузовской подготовки: тенденции и инновации: Материалы международной конференции, посвященной 45-летию факультета международного академического сотрудничества ТвГТУ. 25 апреля 2024г./ под ред. Абу-Абед Ф.Н., Жителиевой Е.А. Тверь, 2024. С. 55-60.
2. Нефедьева В.С., Грязнова В.В., Сварчевская Т.В. Специфика и трудности педагогического общения при обучении иностранцев русскому языку на предвузовском этапе// Обучение иностранцев в вузе и на этапе довузовской подготовки: тенденции и инновации: Материалы международной конференции, посвященной 45-летию факультета международного академического сотрудничества ТвГТУ. 25 апреля 2024г./ под ред. Абу-Абед Ф.Н., Жителиевой Е.А. Тверь, 2024. С. 18-23.
3. Панфилова А.П. Тренинг педагогического общения: учебное пособие. М.: Академия, 2006. 336 с.
4. Цинь Ц. Развитие методики обучения грамматике русского языка китайских студентов на начальном этапе преподавания русского языка// Современное педагогическое образование. М., 2023.-№1.-С.73-76.

RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE TEACHER AS A CULTURAL TRANSLATOR AND MEDIATOR OF VALUES

V.V. Griaznova, N.V. Kharitonova, V.N.Varlamova

Tver State Technical University, Russia

artemova1@mail.ru, navladtver74@yandex.ru, varlamova.valentine@yandex.ru

The article describes potential difficulties in teaching Russian language and culture to foreign students during the pre-university preparatory stage and recommends some methods for overcoming these barriers. It highlights the professional skills of a teacher that contribute to the effective adaptation of foreign learners.

Keywords: teaching, Russian language, adaptation, foreign learners.