

на должном уровне тестовых мероприятий, которые способствуют уменьшению численности персонала, объема денежных вложений, дублирования тестов на одних и тех же спортивных сооружениях.

МПК принимал активное участие в разработке рекомендаций с самого начала этого процесса, что также свидетельствует об обоюдном стремлении к интеграции, повышению гибкости и эффективности проведения Олимпийских и Паралимпийских игр, а также снижению финансовых расходов.

МПК также предложил ряд мер, направленных исключительно на Паралимпийские игры. Они касаются упрощения и оптимизации операционной деятельности, оказания услуг, и сокращения расходов ОКОИ на проведение непосредственно Паралимпийских игр.

УДК 811.161.1+371.3:001.895

*Сивицкая Н.В.,  
Шабловский А.И.*

Белорусский государственный университет физической культуры  
Республика Беларусь, Минск

### **РУССКИЙ ЯЗЫК КАК ИНОСТРАННЫЙ: АДАПТИВНАЯ МОДЕЛЬ ОБУЧЕНИЯ**

*Sivitskaya N.V.,  
Shablowski A.I.*

Belarusian State University of Physical Culture  
Republic of Belarus, Minsk

### **RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE: ADAPTIVE TEACHING APPROACH**

**ABSTRACT.** This article covers methodological and technical aspects of teaching Russian as a foreign language (RFL) within the framework of university education. The authors tend to believe that adjusting learning to ethno-cultural factor is “yet to be considered” as an intention. Linguistics at the current stage does not have much to offer in terms of hands-on system solutions, adaptable to develop new cutting-edge short-term teaching methodologies. Teaching Russian as a foreign language is more an art than a science based technologized process. The first step to transcend from Art to Technology would be sustainable implementing RFL into the content of the major course of studies based on constructive onomasiological model.

**KEYWORDS:** Russian as a foreign language; methodological and technical aspects of teaching; ethno-cultural factor; constructive onomasiological model.

**АННОТАЦИЯ.** Статья посвящена методическим и организационным аспектам преподавания русского языка как иностранного (РКИ) в УВО. Авторы считают, что ориентация на этнокультурный фактор является пока только «заявлением о намере-

ниях». В настоящее время в лингвистике отсутствуют практические системные решения, которые можно использовать при разработке экспресс-методик нового поколения. Преподавание языка как иностранного является более искусством, чем научно обоснованным технологизированным процессом. Первый шаг от искусства к технологии – последовательное встраивание РКИ в контент дисциплин специализации на основе конструктивной ономаσιологической модели.

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** русский язык как иностранный; методические и организационные аспекты преподавания; этнокультурный фактор; конструктивная ономаσιологическая модель.

Метод – последовательность действий или операций, которая предсказуемо приводит к положительному результату; метод, в отличие от методического приема, обладает набором специфических феноменов, собственной аксиоматикой и практически пригодными классификационными построениями. Метод технологичен, потому что позволяет экономить время и другие ресурсы. Методика представляет собой метод, конкретизированный под заданную предметную область, вместе с приемами, практическими рекомендациями и другими формами обобщения опыта работы.

Если исходить из данного определения метода, то приходится признать, что в известных нам практиках преподавания языка как иностранного (не только русского!) методы отсутствуют. А методики включают в себя совокупности приемов, рекомендаций, подходов, оригинальных решений, в том числе обнадеживающих, перспективных и эффективных.

Это кажется особенно верным, если взглянуть на преподавание русского языка как иностранного в связи с «этнокультурной спецификой» или «культурологической компонентой».

Зададимся вопросом: чем учебник по русскому языку как иностранному для говорящих на туркменском языке, должен отличаться от учебника для говорящих на китайском языке? В области фонетики и грамматики ответ очевиден: различие определяется списками конфликтных феноменов, – имеются в виду явления, которых нет в туркменском или китайском языке. Эти списки известны. Но они не относятся непосредственно к культурологической компоненте или ценностному образу мира, который по-своему обустроен в каждом естественном языке. Этнокультурная специфика начинается там, где «сотворяется» слово, т. е. в области, за которую в лингвистике отвечает ономаσιология.

В туркменском и русском языках словопроизводственные модели очень похожи, в том числе и в мотивационном плане. Китайский язык, с точки зрения ономаσιологической, отличается от русского категорически. Поэтому главная проблема для китайского студента – воспринять производное русское слово точно так же, как можно воспринять и объяснить структурно сложный иероглиф в китайском языке. В наиболее популярных и авторитетных учебниках и учебных пособиях, которые пишутся на основе типовых программ, подобного рода задача не ставится. Основное внимание уделяется адресному изложению учебного материала в связи с достигнутым уровнем языковых компетенций [1; 5]; внедрению новых лаконичных моделей для доступного изложения сложных грамматических явлений [1; 2]; установлению обоснованных различий в учебно-методических картах для студентов филологических и нефило-

логических УВО [4]; переводу учебных заданий на национальные языки или языки-посредники [3].

Учебники по РКИ с переводом на другие языки также построены по авторитетному стандарту: фонетика, лексика, грамматика, раздел культуры речи. Лексико-грамматический раздел направлен на изучение общеупотребительной лексики. Это позволяет студенту чувствовать себя уверенно в бытовом общении, но не способствует развитию языковых компетенций, которые нужны в процессе обучения по дисциплинам специализации [5; 6].

В связи с принятой нами ориентацией на внедрение адаптивной модели обучения очень интересным является опыт кафедры РКИ учреждения образования «Белорусская военная академия». Курсанты изучают общеупотребительную лексику на подготовительном отделении, а на 1-м курсе – только специальную лексику, которой оперируют преподаватели по каждой отдельно взятой дисциплине специализации. Для этого профильными специалистами составляются и постоянно корректируются глоссарии, с которыми работают преподаватели РКИ на занятиях. Особо следует отметить, что иностранные курсанты занимаются в отдельных группах, а не на общем потоке. На выходе – глубокое понимание учебного материала и практически свободное владение русским языком на 5-м году обучения. Правда, есть один организационный фактор, который вряд ли может позволить себе университет с гражданской специализацией: строжайшая дисциплина и жесткая регламентация не только учебного, но и свободного времени студента.

Тем не менее, данный опыт мы рассматриваем как разрешающее условие для разработки и внедрения адаптивной модели обучения в БГУФК. Модель включает два аспекта: организационный и методический.

Основное содержание организационного аспекта, применительно к китайским студентам, заключается в том, чтобы обучать их сначала на китайском языке. В этом случае студенты будут качественно усваивать учебный материал и чувствовать себя успешными. А это категорический мотив. И в этом суть адаптивной модели. Речь идет о том, чтобы создать двуязычную среду в первые два года обучения для студентов и в первый год обучения – для магистрантов. Для этого пишется минимальный хрестоматийный текстовый набор на русском и на китайском по нескольким основным дисциплинам с тренинговыми заданиями. Материалы размещаются в сети Интернет. Формируется дистанционная корреспондентская сеть (ДКС) из числа учащихся старших классов и студентов старших курсов УВО КНР. Эти учащиеся вовлекаются в дистанционный образовательный процесс за год до того, как они станут студентами БГУФК. Студенты-первокурсники обеспечиваются двуязычными методическими материалами. Получаем профессиональный КОНТЕНТ. На этом КОНТЕНТЕ преподаватели РКИ с участием заинтересованных профильных специалистов по дисциплинам специализации пишут учебник русского языка для говорящих на китайском языке. Для участия в проекте отбираются и мотивируются преподаватели, которые смогут усвоить китайский язык сначала на базовом, потом на продвинутом уровне.

Методический аспект в ближайшей перспективе связан с разработкой словопроизводственных и смыслопорождающих практик (приемов, методик), которые позволили бы обучающемуся воспринять русское слово как свое. В связи с этим мы предлагаем конструктивный ономаσιологический метод. Если отвлечься от фено-

менологии и аксиоматики метода (ни первое, ни второе нельзя описать в формате настоящей публикации), то на поверхности останутся пять принципов встраивания русского языка как иностранного в этнокультурные рамки национального языка:

1. Обучение фонетике русского языка с использованием корпуса первообразных междометий, звукоподражаний и местоимений.

2. Формирование начальных представлений о морфологических категориях на основании словопроизводственных отношений, в которые вступают первообразные междометия и звукоподражания.

3. Развитие представлений о формальной и семантической структуре русского производного слова с акцентом на однозначные и энантиосемичные приставки и суффиксы.

4. Фрагментарное представление значений многозначных слов через списки семантических маркеров.

5. Использование приема аппроксимации для того, чтобы языковые феномены истолковывать однозначно: учащиеся должны получать строгие правила употребления грамматических форм и лексических единиц без каких-либо «особых случаев» и «исключений».

Достижимый практический эффект от разработки и внедрения адаптивной модели обучения состоит в том, чтобы получить новую экспресс-методику обучения РКИ. Базовый временной параметр такой методики – профессионально ориентированный русский язык за 16 месяцев.

1. Аксенова, М. П. Русский язык по-новому: в 2 ч. / М. П. Аксенова. – СПб.: Златоуст, 1999.

2. Глазунова, О. И. Давайте говорить по-русски: учеб. пособие по рус. яз. для иностранцев / О. И. Глазунова. – М.: Русский язык, 2003. – 336 с.

3. Муравьева, Л. С. Глаголы движения в русском языке (для говорящих на английском языке) / Л. С. Муравьева. – М.: Русский язык, 2000. – 238 с.

4. Лебединский, С. И. Русский язык как иностранный: типовая учеб. программа для иностранных студентов I–IV нефилологических спец. высш. учеб. заведений / С. И. Лебединский, Г. Г. Гончар. – Минск: БГУ, 2003. – 172 с.

5. Хавронова, С. А., Харламова, Л. А. Русский язык. Лексико-грамматический курс. Начальный этап / С. А. Хавронова, Л. А. Харламова. – М.: Русский язык, 2000. – 240 с.

6. Вагнер, В. Н. Методика преподавания русского языка англоговорящим и франкоговорящим / В. Н. Вагнер. – М.: Владос, 2001. – 384 с.