

Сичинава Юлия Николаевна

кандидат филологических наук,
доцент кафедры русского языка
Военного учебно-научного центра
Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия
им. профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина»

Савостьянова Юлия Ивановна

кандидат филологических наук,
доцент кафедры русского языка
Военного учебно-научного центра
Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия
им. профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина»

**ОСОБЕННОСТИ
ЯЗЫКОВОЙ ПОДГОТОВКИ
ИНОСТРАННЫХ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ
К СУБТЕСТАМ
«ПИСЬМО» И «ГОВОРЕНИЕ»**

Аннотация:

Статья посвящена проблемам языковой подготовки иностранных военнослужащих, обучающихся на подготовительном курсе. В ней рассматриваются возможные пути преодоления трудностей обучения РКИ, связанных со спецификой военного вуза и национальными особенностями менталитета учащихся. Особое внимание авторы уделяют письму и говорению как основным видам речевой деятельности и наиболее сложным субтестам. Даны рекомендации по методике отбора языкового материала для подготовки к итоговому тестированию по русскому языку по окончании подготовительного курса, а также приведены корректные примеры тренировочных заданий.

Ключевые слова:

русский язык как иностранный, коммуникативная компетенция, языковая подготовка, иностранные военнослужащие, тестирование, субтест, письмо, говорение, языковая среда, инофон, подготовительный курс, методика отбора языкового материала.

Sichinava Yulia Nikolayevna

PhD (Philology), Assistant Professor,
Russian Language Subdepartment,
Air Force Academy

Savostianova Yulia Ivanovna

PhD (Philology), Assistant Professor,
Russian Language Subdepartment,
Air Force Academy

**PECULIARITIES OF LANGUAGE
TRAINING OF FOREIGN MILITARY
PERSONNEL FOR PASSING
THE SUBTESTS “WRITING SKILLS”
AND “SPEAKING SKILLS”**

Summary:

The article deals with the problems of language training of foreign military servicemen attending the foundation course. The authors consider the possible ways of overcoming the difficulties in the sphere of teaching Russian as a foreign language caused by peculiarities of a military education institution and the students' national mentality characteristics. The special attention is paid to writing and speaking skills as the main kinds of language behaviour and the most complicated subtests. The advice is given on how to select materials for preparing students for the final testing on Russian language after completing the foundation course. Besides, the examples of proper exercise tasks are presented.

Keywords:

Russian as a foreign language, communicative competence, language training, foreign military personnel, testing, subtest, writing skills, speaking skills, language environment, inophone (non-native speaker), foundation course.

В последние годы в практике российских высших военных учебных заведений в качестве независимого стандартизированного контроля большое распространение получил метод тестирования по русскому языку иностранных граждан из стран ближнего и дальнего зарубежья. Этому способствует и тот факт, что в связи с распадом СССР в российские военные вузы увеличился приток обучающихся из ближнего зарубежья, для которых русский язык в настоящее время является иностранным. Курсанты из Туркменистана, Таджикистана, Казахстана при приеме в российские военные вузы проходят процедуру входного тестирования по русскому языку, цель которого заключается в выявлении того или иного уровня сформированности коммуникативной компетенции иностранных военнослужащих (ИВС), необходимой для успешного обучения в вузе. Для ИВС дальнего зарубежья – стран Азии, Африки и Латинской Америки – в форме тестирования проводится итоговый экзамен по русскому языку по окончании подготовительного курса.

На базе Военного университета Министерства обороны Российской Федерации создан Лингвистический центр, который осуществляет разработку, внедрение и мониторинг соблюдения единого ведомственного стандарта по обучению иностранных военнослужащих русскому языку, а также координирует учебную, методическую, воспитательную и научную деятельность военных образовательных учреждений, действующих на основании соответствующих нормативных документов.

Российская система тестирования по русскому языку как иностранному (ТРКИ) была разработана около 20 лет назад и первоначально применялась в гражданских вузах. Она создавалась на основе опыта преподавания русского языка иностранцам в российских гражданских вузах. ТРКИ предусматривает следующие сертификационные уровни владения русским языком как иностранным (РКИ): Элементарный, Базовый, Первый (уровень абитуриента), Второй (уровень бакалавра нефилолога), Третий (уровень бакалавра-филолога), Четвертый (уровень филолога – выпускника аспирантуры) [1; 2]. В данной работе мы уделим особое внимание специфике тестирования по русскому языку ИВС, обучающихся на подготовительном курсе, по окончании которого они должны достичь I Сертификационного уровня общего владения языком.

Главная задача и одновременно проблема обучения русскому языку как иностранному – повышение эффективности обучения. «Основной целью тестирования по русскому языку как иностранному является надежное измерение уровня подготовленности учащегося в аспектах языка и видах речевой деятельности. Результаты тестирования позволяют индивиду увидеть свои сильные и слабые стороны в изучении языка и являются своего рода движущей силой в преодолении основных трудностей в овладении языком» [3, с. 40]. Тесты предусматривают максимальный уровень результативности, экономичности и проверяемости, поэтому имеют бесспорное преимущество. Они лишены субъективного фактора, который присутствует при традиционном опросе. Использование современных тестовых методик позволяет вести корректное сопоставление результатов обучения языку, проводимого в разных формах и условиях.

Коллективами ведущих вузов страны (МГУ им. М.В. Ломоносова, Санкт-Петербургского государственного университета и др.) утверждена система уровней владения РКИ, представлено лингвометодическое описание данных уровней в форме государственных образовательных стандартов и отработана соответствующая система тестирования.

Тест общего владения языком состоит из пяти субтестов: «Лексика и грамматика» (1), «Чтение» (2), «Аудирование» (3), «Письмо» (4), «Говорение» (5). Рассмотрим специфику подготовки к субтестам «Письмо» и «Говорение», вызывающим наибольшие затруднения у обучающихся. Необходимо отметить, что подготовка к итоговому тестированию не может ограничиться только получением знаний, их систематизацией и выработкой языковых умений у учащихся. Тренировочная работа должна помочь адаптироваться курсантам в новой языковой среде, снять ряд психологических проблем, возникающих у них на наиболее важном и ответственном этапе обучения в военном вузе – на подготовительном курсе. Кроме того, она помогает усвоить необходимые навыки работы с тестовыми материалами, а это особенно важно для курсантов, которые никогда раньше не сталкивались с этой формой контроля в учебных заведениях своей страны.

При отборе языкового материала для подготовки к итоговому тестированию важно учитывать не только лингвистические факторы: фонетический и грамматический строй родного языка, особенности его графики, – но и экстралингвистические факторы. Серьезные проблемы при формировании коммуникативной компетенции возникают из-за межкультурных и ментальных различий и несовпадений в системах образования. Также следует учитывать специфику обучения в военном вузе – соблюдение норм поведения, предписанных Уставом Вооруженных Сил Российской Федерации, строгую учебную дисциплину, невозможность свободного выхода за территорию учебного заведения, а вследствие этого ограниченное общение с носителями языка.

Как было отмечено выше, из пяти субтестов наиболее сложными в плане освоения курсантами многих национальных групп являются «Письмо» (Субтест 4) и «Говорение» (Субтест 5), поскольку, во-первых, эти тесты предусматривают продуцирование речи, а не выбор правильного варианта ответа, а во-вторых, именно при выполнении этих субтестов возникают трудности, обусловленные указанными выше различиями. Поэтому преподавателю необходимо с особой осторожностью подходить к отбору языкового материала. Рассмотрим в качестве примера задание для Субтеста 4 «Письмо» (I Сертификационный уровень), предложенное курсантам подготовительного курса национальных групп Перу, Вьетнама, Судана и Мали:

«Во время экскурсии по Краснодару вы познакомились с русской девушкой, которая вам очень понравилась. Напишите об этом письмо другу (или родителям). В своем письме вы должны:

- сообщить, как ее зовут, сколько ей лет, где она учится или работает;
- описать, как она выглядит;
- рассказать, какой у нее характер;
- написать, чем она увлекается в свободное время;
- объяснить, почему она вам понравилась.

В вашем письме должно быть не менее 20 фраз».

Наиболее толерантно к этому заданию отнеслись курсанты Перу. Эта коммуникативная задача в целом была принята ими вполне адекватно, поскольку она не противоречила ни их национальному менталитету, ни традиции общения с друзьями, родителями и девушками-сверстниками: они могут познакомиться с девушкой, достаточно свободно пообщаться с ней и потом рассказать кому-нибудь об этом, поэтому задание было выполнено успешно.

Курсанты из Вьетнама, «примеряя» эту ситуацию на себя, оказались в затруднении, потому что, как большинство азиатов, они очень стеснительны [4, с. 116]. Кроме того, проблематичная фонетика на подготовительном курсе затрудняет их общение с носителями языка, поэтому заданная ситуация была для них неестественной: им сложно познакомиться с девушкой, сложно инициировать диалог, сложно общаться на русском языке длительное время, хотя рассказ о своем знакомстве не противоречит их менталитету.

У суданцев это задание вызвало некоторое непонимание и вследствие этого негативное отношение. Подобная ситуация, проецируемая в сознании говорящего на мусульманские обычаи, недопустима. Знакомство с девушкой иной веры не приветствуется ни родными, ни друзьями. Девушка, знакомящаяся на улице, вызывает осуждение, следовательно, и рассказ о такой встрече тоже невозможен, тем более рассказ родителям. Попутно заметим, что курсантам Судана и Алжира в первое время весьма непросто адаптироваться к ситуации «курсант – преподаватель-женщина», так как в военных учебных заведениях этих стран преподают только мужчины.

Достаточно успешно справились с поставленной задачей курсанты Мали, поскольку им, как и большинству представителей африканского континента, свойственно активное коммуникативное поведение в новой языковой среде, интерес к разговорной речи, психологическая готовность к спонтанному говорению, желание инициировать диалог и способность его поддержать. Принадлежность к мусульманской вере в языковом сознании представителей этой национальной группы толерантно сочетается с европейской (французской) системой образования. Только одна позиция задания вызвала несогласие – рассказывать родителям о случайных знакомствах нельзя, поэтому все 6 курсантов обратились в письме к другу.

Таким образом, одна и та же коммуникативная задача разными национальными группами воспринимается и решается по-разному. Эта закономерность при достаточном ее понимании и знании национальных особенностей и традиций обучающихся помогает преподавателю выстраивать индивидуальную траекторию обучения курсантов-инофонов.

При подготовке к Субтесту 5 «Говорение», состоящему из 3 блоков заданий, особое внимание следует уделить заданиям 1–5, выполняемым без подготовки, которые формируют у говорящего готовность к спонтанной речи.

Как показывает практика, в условиях военного вуза именно эти задания вызывают определенные трудности, поскольку курсанты, в отличие от студентов, ограничены в практике свободного общения с носителями языка. В качестве примера предлагаем тренировочный языковой материал, составленный нами в соответствии с «Требованиями по русскому языку как иностранному» [5] и спецификой вуза. Учащийся должен дать развернутый ответ на воспринимаемый на слух вопрос в рамках заданной ситуации.

1. Вчера в городе было очень многолюдно. Вы не знаете почему?
2. Мне кажется, что профессия военного летчика слишком опасна. Почему вы выбрали именно ее?
3. Вы знаете, на каком курсе у вас начнется летная практика?
4. Мне сказали, что ваш товарищ лежит в санчасти. Что с ним случилось?
5. Почему в пятницу вас не было на самоподготовке? У вас что-то случилось?
6. Я знаю, вы часто ходите в гипермаркет «Магнит». Скажите, пожалуйста, как он работает?
7. Вы не подскажете, на чем я могу доехать до ближайшего торгового центра?
8. Вчера у вашего друга было плохое настроение. Вы не знаете почему?
9. По-моему, в этом сезоне Месси стал играть хуже. Как вы думаете?
10. Ваш друг очень любит компьютерные игры. Вы тоже увлекаетесь ими?
11. У вас есть друзья в «Одноклассниках»?
12. Сейчас в России запретили курить на улице. Как вы думаете, это хорошо или плохо?

Языковой материал для этого типа заданий должен включать элементы провокации (№ 2, 9, 12), побуждающие к манифестации собственного мнения, а следовательно, к продуцированию спонтанной речи.

Еще одной специфической чертой военного вуза, существенно влияющей на формирование коммуникативной компетенции ИВС подготовительного курса, является необходимая самостоятельная подготовка (самоподготовка) к следующим занятиям в учебных аудиториях. В российских военных вузах курсанты выполняют домашнее задание после учебных занятий, на самоподготовке, в строго отведенное для этого время. Это резервное время преподаватели русского

языка и курсанты могут использовать для консультаций и подготовки к итоговому тестированию или олимпиаде. Однако ежедневное длительное пребывание курсантов в учебном заведении препятствует неограниченному свободному общению с носителями изучаемого языка. На первый взгляд, наличие самоподготовки – это минус по сравнению с гражданскими вузами. Но, с другой стороны, такой регламент военного вуза гарантирует стабильную подготовку домашнего задания курсантами, в отличие от студентов гражданских вузов. Кроме того, нельзя не отметить, что речь курсанта подготовительного отделения практически не испытывает влияния сленга и ненормативной лексики, что помогает учащемуся концентрироваться на правильном выполнении требований к речевым умениям. Все вышесказанное подтвердили результаты городского тура олимпиады по русскому языку среди иностранных учащихся, обучающихся в высших учебных заведениях города Краснодара в 2014 году. Помимо тестовых заданий лингвокультурологического характера, участникам предлагались задания, предусматривающие продуцирование устной и письменной речи в соответствии с определенной темой. Наблюдения показали, что устной речи студентов гражданских вузов свойственны хороший темп, богатство активно используемой ими лексики и разнообразие синтаксических конструкций. В то же время частотность грамматических ошибок, в том числе коммуникативно значимых, у них оказалась выше, чем у курсантов, речь которых отличалась лаконичностью, более сдержанной лексически выраженной экспрессией и грамматической правильностью.

Таким образом, опыт работы в военном вузе показывает, что языковая подготовка ИВС на подготовительном курсе имеет ряд специфических черт, обусловленных характером вуза – военной дисциплиной и строгим временным регламентом. Ограниченное общение рассматриваемого нами контингента учащихся с носителями языка усложняет процесс адаптации учащегося в новой языковой среде, что в первую очередь отражается на выработке навыков говорения и письма, а также накладывает свой отпечаток на формирование языковой личности инофона в условиях обучения в военном вузе. Следовательно, методика подбора языкового материала для ежедневных занятий и подготовки к итоговому контролю должна строиться с учетом всех вышеуказанных экстралингвистических факторов, а также психологических и психолингвистических особенностей иностранных учащихся.

Ссылки:

1. Государственный образовательный стандарт по русскому языку как иностранному. Первый уровень. Общее владение / Андриюшина Н.П. и др. М. ; СПб., 1999. 36 с.
2. Государственные стандарты по русскому языку как иностранному [Электронный ресурс]. URL: <http://www.testrf.ru/doc/18-2010-05-31-13-47-43/60-2010-06-07-05-49-24> (дата обращения: 25.08.2014).
3. Воронова Л.В. Оценочные шкалы и их применение в тестировании письменной речи иностранных учащихся // Ученые записки ЗабГГПУ. 2011. № 5. С. 40.
4. Шевелева С.И. Учет национальных особенностей студентов из стран Азиатско-Тихоокеанского региона при обучении русскому языку как иностранному // Вестник ТГПУ. 2010. Вып. 12. С. 116.
5. Андриюшина И.П. и др. Требования по русскому языку как иностранному. 2-е изд. М. ; СПб., 2009. 32 с.

References:

1. Andryushina, NP etc. 1999, *State educational standards of Russian as a foreign language. First level. Total ownership*, Moscow, St. Petersburg, 36 p.
2. *National standards for Russian as a foreign language* 2010, retrieved 25 August 2014, <<http://www.testrf.ru/doc/18-2010-05-31-13-47-43/60-2010-06-07-05-49-24>>.
3. Voronova, LV 2011, 'Rating scales and their application in testing foreign students writing', *Scientific notes of ZabGGPU*, no. 5, p. 40.
4. Sheveleva, SI 2010, 'According to national circumstances students from the Asia-Pacific region in teaching Russian as a foreign language', *Bulletin of Tomsk State Pedagogical University*, vol. 12, p. 116.
5. Andryushina, IP etc. 2009, *The requirements for Russian as a foreign language*, 2nd ed., Moscow, St. Petersburg, 32 p.