

КРИТЕРИИ ОТБОРА ДИДАКТИЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ФОНЕТИЧЕСКО-ОРФОГРАФИЧЕСКИХ НАВЫКОВ СТУДЕНТОВ ИЗ КИТАЯ

Цзян Юаньюань
Москва, Российская Федерация,
МПГУ

***Аннотация.** В статье выделены критерии отбора учебного материала для формирования фонетико-орфографических навыков у студентов из Китая с целью преодоления интерференции и повышения устойчивости языковых умений.*

***Ключевые слова:** методика преподавания РКИ; фонетико-орфоэпические навыки; критерии; китайские студенты.*

Формирование фонетическо-орфографических навыков у иностранных студентов, в частности китайских, представляет собой одну из приоритетных задач в системе преподавания русского языка как иностранного. Специфика китайской фонологической системы, отсутствие алфавитного письма, а также влияние иероглифической письменности обуславливают особые трудности в овладении произносительно-графическим кодом русского языка. В связи с этим назрела необходимость выработки четких критериев для отбора дидактического материала, способствующего преодолению интерференции и обеспечивающего целенаправленное формирование устойчивых навыков произношения и орфографии.

Целью данной работы является разработка критериев отбора дидактического материала, направленного на формирование фонетическо-орфографических навыков у студентов из Китая на начальном этапе обучения русскому языку.

Для достижения этой цели мы приняли решение решить следующие задачи:

1. Проанализировать типичные фонетические и орфографические трудности китайских студентов при изучении русского языка.
2. Выявить лингводидактические принципы отбора учебного материала с учетом межъязыковой интерференции.
3. Предложить систему критериев, обеспечивающих эффективность обучения произносительно-орфографическим навыкам.

Материал и методы. Исследование основано на методах лингвистического анализа (контрастивного и компонентного), педагогического наблюдения, анализа ошибок, а также элементам экспериментального обучения (контрольная и экспериментальная группы). Эмпирическую базу составили письменные и устные работы китайских студентов первого курса подготовительного факультета.

Результаты и их обсуждение. Китайские обучающиеся, осваивающие русский язык как иностранный, сталкиваются с рядом устойчивых фонетических и орфографических трудностей, обусловленных как типологическими различиями между китайским и русским языками, так и особенностями восприятия и воспроизведения неродных языковых структур [2].

На фонетическом уровне одной из основных трудностей является артикуляция непривычных для китайского языка звуков. В частности, значительные затруднения вызывает произнесение твердых и мягких согласных, особенно в парах типа [б] – [б'], [д] – [д'], [л] – [л'], которые отсутствуют в китайской фонологической системе. Также трудным для усвоения является звук [р], требующий вибрации кончика языка, что значительно отличается от артикуляционных привычек носителей китайского языка.

Затруднено также различение и воспроизведение гласных [ы], [э] и редуцированных гласных в безударных позициях, особенно при восприятии на слух [3]. Кроме того, специфика тонального строя китайского языка приводит к своеобразной интонационной интерференции, проявляющейся в непропорциональном варьировании интонационных контуров в русском высказывании.

Орфографические трудности китайских студентов, как правило, сопряжены с необходимостью освоения алфавитной системы письма, принципов русской орфографии и графических форм букв. Наиболее частотными ошибками являются замены близких по начертанию букв (например, «ш» и «щ», «г» и «д»), нарушения правил обозначения мягкости согласных, а также орфографические ошибки, связанные с непониманием морфологических и фонетических закономерностей русского языка (например, написание гласных после шипящих, написание гласных в корнях с чередованием) [7]. Особое затруднение вызывает также освоение правил графической передачи ударения, что связано как с отсутствием в китайском языке категории ударения, так и с фонетической редуциацией в русской речи.

Отбор учебного материала с учетом межъязыковой интерференции предполагает опору на ряд лингводидактических принципов, направленных на минимизацию затруднений, возникающих у обучающихся при переносе особенностей родного языка на изучаемый язык [5]. Эти принципы служат основой для построения содержательной и методической компоненты обучения, способствующей формированию устойчивых речевых навыков и предотвращению типичных ошибок интерференционного характера.

Прежде всего, ключевым принципом является контрастивность, предполагающая целенаправленное выявление и сопоставление сходств и различий между родным языком обучающегося и изучаемым иностранным языком. На основе контрастивного анализа отбираются единицы, представляющие потенциальную трудность, и формируется учебный материал, направленный на осознание этих различий и выработку правильных речевых автоматизмов.

Следующий важный принцип – приоритетность трудностей, или принцип *акцентирования на потенциально конфликтных зонах*. Учебный материал должен включать языковые явления, подверженные наибольшей степени интерференционного искажения. При этом работа с ними должна быть системной и многоуровневой – от первичного ознакомления до автоматизации в продуктивной речи.

Принцип доступности и посильности предполагает подбор материала, соответствующего уровню речевой компетенции обучающихся, с учетом их когнитивных способностей и опыта изучения других языков. Это особенно важно при работе с обучающимися, родной язык которых существенно отличается от изучаемого по структурно-типологическим признакам.

Также необходимо учитывать принцип функциональности, согласно которому отбор материала должен быть направлен на формирование реальных коммуникативных умений, а не исключительно на формальное усвоение правил. Преимущество должно отдаваться тем единицам, которые обладают высокой частотностью и употребляются в актуальных для обучающихся речевых ситуациях.

Наконец, принцип наглядности и опоры на межмодальные формы восприятия способствует более эффективному преодолению интерференции за счет включения визуальных, аудиальных и кинестетических компонентов в процесс обучения. Использование схем, моделей, иллюстраций, а также аудио- и видеоматериалов усиливает межъязыковую дифференциацию и закрепляет правильные языковые формы [2; 4; 6].

Согласно мнению, представленному Э. Г. Азимовым и А. Н. Щукиным, отбор аутентичных материалов для обучения иностранному языку должен основываться на ряде критериев, обеспечивающих их методическую целесообразность

и коммуникативную ценность. Один из ключевых критериев – учет адресата: отобранный материал должен быть доступен учащимся с учетом их языкового уровня, коммуникативных потребностей, жизненного опыта, возрастных особенностей и интересов [1]. Важно, чтобы учащиеся могли соотнести содержание материала со своей познавательной картиной мира и почувствовать его значимость для себя.

Не менее значимым является критерий культуроведческой ценности: подлинные тексты должны способствовать знакомству с реалиями, нормами и установками культуры изучаемого языка [3]. Они должны содержать факты, мнения, традиции и образы, характерные именно для иноязычного социокультурного контекста, обеспечивая тем самым формирование межкультурной компетенции обучающихся.

Аутентичные материалы также должны соответствовать принципу ситуативно-тематической релевантности, то есть быть приближенными к реальным коммуникативным ситуациям, в которых учащиеся потенциально могут оказаться. Информация, содержащаяся в таких текстах, должна быть тематически актуальной, значимой и коммуникативно мотивированной.

Критерий самостоятельности материала предполагает предпочтение логически завершенных фрагментов, обладающих структурной целостностью – наличием начала, основного содержания и завершения. Это облегчает понимание и способствует развитию навыков восприятия и интерпретации текста в целом.

Кроме того, важным фактором является интересность и занимательность материала. Сюжетная насыщенность, эмоциональная окрашенность и наличие элементов, вызывающих у учащихся личный отклик, стимулируют речевую активность и способствуют созданию мотивирующей учебной среды [7].

Наконец, техническое качество материала также рассматривается как существенный критерий: высокая четкость изображения и чистота звукового сопровождения обеспечивают комфортное восприятие и эффективную работу с материалом. Низкое качество видео- или аудиофайлов может затруднить понимание содержания и снизить образовательную ценность даже при соблюдении всех прочих критериев.

Формирование фонетико-орфоэпических навыков представляет собой неотъемлемую часть обучения устной речи и включает в себя целенаправленную работу над нормативным произношением и правильной постановкой ударения. Данный процесс требует комплексного подхода, направленного на развитие фонематического слуха, орфоэпической зоркости и способности осознанно воспринимать и воспроизводить языковые явления. В практике обучения используются разнообразные методы, способствующие эффективному освоению орфоэпических норм.

Одним из таких методов является опора на звуковой образец: учащиеся слушают образцовую речь преподавателя, а также аудиозаписи литературных произведений или фрагменты фильмов, что позволяет им сформировать внутренний эталон правильного произношения [6].

Распространенной формой работы являются словарные диктанты, применяемые как для знакомства с новой лексикой, так и для закрепления трудных в произношении слов. В зависимости от цели урока и уровня подготовки обучающихся используются различные типы диктантов – зрительные, выборочные, с опорой на изображения или загадки.

Эффективным приемом является также составление рифмовок: учащиеся подбирают рифмы к заданным словам, а затем используют полученные пары для создания рифмованных строк, что способствует не только развитию артикуляционных навыков, но и закреплению правильного ударения.

Важное место занимает прием «Слово дня», при котором учащиеся ежедневно знакомятся с новым словом, акцентируя внимание на его ударении, многократно повторяют его в разных ситуациях, тем самым добиваясь автоматизации навыка.

Кроме того, особое значение имеет развитие фонематического восприятия: учащиеся упражняются в различении сходных звуков – свистящих и шипящих, глухих и звонких, твердых и мягких согласных, что помогает точнее воспринимать и воспроизводить звуковую форму слова [7].

Таким образом, последовательная и системная реализация перечисленных приемов обеспечивает формирование фонетико-орфоэпических навыков как основы правильной устной речи и важнейшего компонента языковой компетенции.

Эффективность обучения произносительно-орфографическим навыкам определяется совокупностью критериев, охватывающих содержательные, методические и психолингвистические аспекты образовательного процесса. В первую очередь, важна фонетическая и орфографическая релевантность учебного материала, то есть его насыщенность языковыми единицами, представляющими потенциальные трудности для обучающихся, особенно в условиях межъязыковой интерференции.

Существенное значение имеет функциональная направленность содержания: формируемые навыки должны быть связаны с реально востребованными коммуникативными ситуациями, что способствует их осмысленному усвоению и более быстрой автоматизации. Необходимым условием является системность и последовательность предъявления материала, предполагающая поэтапное формирование умений – от первичной артикуляционной тренировки к свободному употреблению в речи. Эффективность обучения возрастает при соблюдении принципа дифференцированного подхода, обеспечивающего адекватную степень сложности заданий в зависимости от уровня подготовки обучающихся. Важным критерием выступает аудитивно-артикуляционная направленность упражнений, способствующая одновременному развитию фонематического слуха и артикуляционной моторики. При этом приоритетом должно оставаться освоение нормативных форм произношения и написания, соответствующих литературному языку [3; 5].

Важнейшую роль играет также наличие механизма обратной связи и корректирующего воздействия, позволяющего своевременно выявлять ошибки и устранять их как в устной, так и в письменной речи. Немаловажным является и мотивационный компонент: материалы и методы обучения должны быть направлены на поддержание устойчивого интереса к процессу овладения произносительно-орфографическими нормами.

Заключение. Проанализированные и выделенные критерии отбора дидактического материала подтвердили их методическую обоснованность и педагогическую целесообразность при обучении китайских студентов русскому языку. Учет фонетико-графической релевантности, интерференционной сложности, частотности и визуальной поддержки позволяет не только повысить точность восприятия и воспроизведения звуковой и буквенной форм, но и способствует формированию устойчивых произносительно-орфографических навыков.

Предложенные критерии могут быть использованы при проектировании учебных пособий, электронных курсов и упражнений, ориентированных на китайскую аудиторию, а также при индивидуализации траекторий обучения в рамках подготовки к сертифицированным экзаменам по русскому языку.

Использованные источники

1. Азимов, Э. Г. Современный словарь методических терминов и понятий / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – М. : Русский язык. Курсы, 2021. – 496 с.
2. Болдова, Т. А. Проблемы современного обучения русскому языку студентов-бакалавров КНР в поликультурном евразийском пространстве // Наука и школа. – 2017. – № 5. – С. 163–170.
3. Будильцева, М. Б. Впервые по-русски. Вводный фонетико-грамматический курс русского языка для китайских студентов / М. Б. Будильцева, Н. Ю. Царева. – М. : Русский язык. Курсы, 2011. – 200 с. (+ CD-диск).
4. Гу, Шии Обучаем китайских студентов-русистов методической компрессии аутентичного текста об истории России / Гу Шии // Аксиологическая лингвометодика: мировоззренческие и ценностные

аспекты в школьном и вузовском преподавании русского языка, Москва, 22–23 марта 2019 г. – М. : МПГУ, 2019. – С. 300–306.

5. Даник, О. Л., Куриная, Н. В. От теории к практике: современные подходы к формированию у студентов когнитивных навыков / О. Л. Даник, Н. В. Куриная. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2024. – № 3(502). – С. 150–154. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/502/110109/>. – Дата доступа: 23.04.2025.

6. Дейкина, А. Д. Некоторые тенденции современной методики преподавания русского языка как иностранного / А. Д. Дейкина, В. Д. Янченко // Современная коммуникативистика. – 2018. – № 1. – С. 47–51.

7. Дерябина, С. А. Фонетизация обучения русскому языку как иностранному в цифровом гуманитарном знании: теоретический аспект / С. А. Дерябина, Н. А. Любимова // Русистика. – 2021. – Т. 19. – № 3. – С. 298–312.

CRITERIA FOR SELECTING DIDACTIC MATERIAL FOR THE DEVELOPMENT OF PHONETIC AND ORTHOGRAPHIC SKILLS IN CHINESE STUDENTS

Jiang Yuanyuan
Moscow, Russian Federation,
Moscow State Pedagogical University (MPGU)

Abstract. The article outlines criteria for selecting educational material aimed at developing phonetic and orthographic skills in students from China. The proposed approach focuses on overcoming language interference and enhancing the stability of acquired linguistic competences.

Keywords: methods of teaching Russian as a foreign language (RFL); phonetic and orthoepic skills; selection criteria; Chinese students.

УДК 811.161.1'27'28:821.161.1-31

СИНТЕЗ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО УСИЛЕНИЯ И КУЛЬТУРНОЙ ИНТЕРПРЕТАЦИИ: ПУТЬ ПРЕОДОЛЕНИЯ ТРАДИЦИОННЫХ МЕТОДИК ДЛЯ КИТАЙСКИХ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ РУССКОГО ЯЗЫКА

Чжао Ци
Москва, Российская Федерация,
МГПУ

Аннотация. Данная статья исследует традиции и инновации в преподавании иностранных языков и культур. Исследование указывает, что глубинное влияние когнитивных рамок родного языка на продукцию второго языка проявляется на множественных уровнях – фонетическом, грамматическом и других, – что приводит к возникновению у учащихся «когнитивной нагрузки переключения мышления». Традиционные методы преподавания, чрезмерно зависящие от механического изучения грамматики и игнорирующие развитие практических языковых навыков, не соответствуют запросам цифрового поколения на культурное погружение. В качестве решения авторы предлагают инновационную «иммерсивную методику ситуационного конструирования», которая через технологии виртуальной реальности воссоздает аутентичные культурные контексты, сочетая их с театрализованными ролевыми играми для трансформации грамматических знаний в процедурную память.

Ключевые слова: традиционные методы преподавания; инновационная методика; иммерсивная методика ситуационного конструирования; технология виртуальной реальности; уроки русского языка как иностранного; межкультурная коммуникация.

Когнитивные трудности, с которыми сталкиваются китайские учащиеся в процессе усвоения русского языка, ярко демонстрируют глубинное влияние родной языковой ментальной схемы на продукцию второго языка. Традиционное обучение русскому языку, сосредоточенное на механическом запоминании грамматических правил и лексики, игнорирует развитие практических коммуникативных навыков. Это приводит к парадоксу: