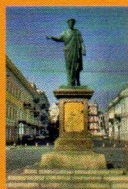


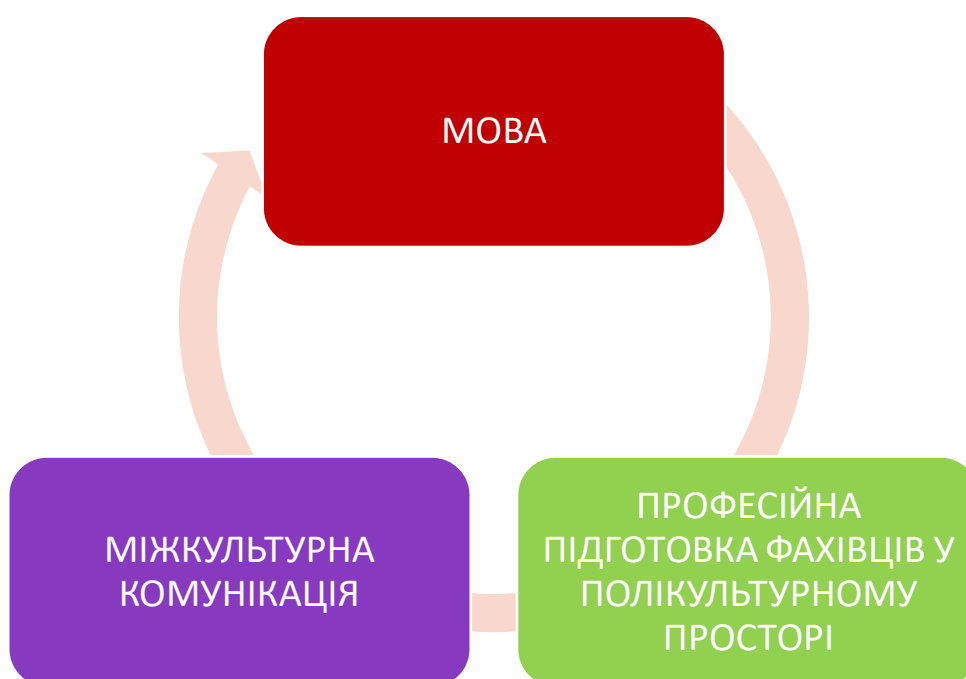


# АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ФІЛОЛОГІЇ І ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ У ПОЛІКУЛЬТУРНОМУ ПРОСТОРІ



Харбін – Одеса  
2019

**АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ФІЛОЛОГІЇ І  
ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ  
У ПОЛІКУЛЬТУРНОМУ ПРОСТОРІ**



**ХАРБІН – 2019**

**ОДЕСА – 2019**

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**

Державний заклад

«Південноукраїнський національний педагогічний  
університет імені К.Д. Ушинського»

Кафедра перекладу і теоретичної та прикладної лінгвістики

Харбінський інженерний університет

Секція теоретичної та прикладної лінгвістики

Південного наукового центру НАН України і МОН України

**АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ФІЛОЛОГІЇ  
І ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ  
У ПОЛКУЛЬТУРНОМУ ПРОСТОРІ**

Харбін – 2019

Одеса – 2019

УДК 80+371.134+374.32+008-021.3

*Рекомендовано до друку рішенням ученої ради  
Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний  
університет імені К. Д. Ушинського»  
(протокол № 9 від 25 квітня 2019 року)*

Актуальні проблеми філології і професійної підготовки фахівців у полікультурному просторі: Міжнародний журнал. – Випуск 5. – Харбін : Харбінський інженерний університет, 2019. – 126 с.

© Харбінський інженерний університет (м. Харбін, КНР), 2019

© Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (м. Одеса, Україна), 2019

**ISBN 978-966-937-227-7**

## РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

- А. М. Богуш* доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України, завідувач кафедри теорії і методики дошкільної освіти Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»
- Т. І. Койчева* доктор педагогічних наук, професор проректор з наукової роботи ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»
- Т. М. Корольова* доктор філологічних наук, професор, завідувач кафедри перекладу і теоретичної та прикладної лінгвістики ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»
- Р. Ю. Мартинова* доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України, завідувач кафедри західних і східних мов та методики їх навчання Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»
- С. М. Наумкіна* доктор політичних наук, професор, академік Української академії політичних наук, завідувач кафедри політичних наук і права Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»
- О. В. Попова* доктор педагогічних наук, доцент, декан факультету іноземних мов, директор Освітньо-культурного центру «Інститут Конфуція» Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» від українського боку

*Дін Сінь*

кандидат психологічних наук, доцент гуманітарного інституту Харбінського інженерного університету, директор Освітньо-культурного центру «Інститут Конфуція» Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського» від китайського боку

*Пак Антоніна*

доктор філософії (PhD in Linguodidactics), координатор Освітньо-інформаційного й культурного центру Республіки Корея Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»

*Хоу Мінь*

професор гуманітарного інституту Харбінського інженерного університету

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП</b> .....	<b>9</b>
<i>Койчева Тетяна Іванівна.</i> Наукові вектори розвитку освіти.....	9
<b>СЕКЦІЯ I. НАГАЛЬНІ ПИТАННЯ ВІТЧИЗНЯНОГО ТА ЗАРУБІЖНОГО ПЕРЕКЛАДОЗНАВСТВА</b> .....	<b>11</b>
<i>Switlana Gruschko.</i> Wissenschaftliche und Technische Übersetzung im Interlingualen Dialog: Moderne Herausforderungen.....	11
<i>Лідія Дербеньова.</i> «Технічний перекладач» як «технічний комунікатор» у дослідження зарубіжних лінгвістів.....	13
<i>Ілона Дерік.</i> On Translationability in the Paradigm of the Hermeneutic approach.....	15
<i>Jia Xin.</i> 贾欣. 浅谈初级阶段的对外汉字教学步骤及技巧.....	17
<i>Тетяна Корольова, Юлія Стоянова.</i> Ченьюї та особливості їх перекладу..	20
<i>Тетяна Стоянова.</i> Перекладознавчі аспекти роботи з документами ЮНЕСКО з захисту прав на освіту.....	23
<i>Zou Xinge.</i> 邹昕格. 浅析中国翻译研究及中西翻译教学现状.....	25
<b>СЕКЦІЯ II. АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ ЗАГАЛЬНОГО І ЗІСТАВНОГО МОВОЗНАВСТВА</b> .....	<b>27</b>
<i>Анжела Буднік.</i> Роль лінгвокраїнознавства у підготовці інофонів.....	27
<i>Поль Донец.</i> Лексико-стилистические средства актуализации трансгуманизма в украинской научной фантастике.....	30
<i>Huang Jiaqi</i> 黄嘉琦. 试论中国普通语言学的发展.....	32
<i>Wu Li.</i> 吴丽. 简述语法教学的一种小技巧.....	34
<i>Wu Rong.</i> 吴榕. 保护濒危的少数民族语言.....	36
<i>Yang Yuan</i> 杨苑. 浅议对外汉语听力口语课堂教学技巧.....	38
<i>Yao Shuang.</i> 么爽. “好容易”与“好不容易”的区别.....	40
<i>Zhao Fengming.</i> 赵凤鸣. 浅谈东西方世界语言图景背景下的跨文化交际.....	41
<b>СЕКЦІЯ III. МІЖКУЛЬТУРНА КОМУНІКАЦІЯ В СУЧАСНОМУ ГЕОПОЛІТИЧНОМУ ПРОСТОРІ</b> .....	<b>44</b>
<i>Світлана Наумкіна.</i> Міжкультурна комунікація як «філософія толерантності» в сучасному світовому геополітичному просторі.....	49
<i>Jin Lulu</i> 金璐璐. 浅析一带一路战略背景下的孔子学院建设.....	51
<i>Li Fuyu</i> 李馥羽. 当代地缘政治空间下的跨文化交际问题.....	53

<i>Wu Qingqing</i> 吴晴晴. 在乌汉语教师志愿者跨文化交际案例分析.....	56
<i>Wen Li</i> 文鹏. 乌克兰学生关于时间的跨文化交际及建议.....	57
<i>Xie Lili</i> 谢丽丽. 浅谈中国古典著作译介策略.....	58
<i>Ye Yu</i> 叶玉. 浅谈“一带一路”背景下汉语国际教育专业人才培养的问题.....	60
<i>Татьяна Яблонская, Эминова Кумуш.</i> Роль жестов в межкультурной общении.....	62
<b>СЕКЦІЯ IV. ЛІНГВОДИДАКТИЧНІ ПРОБЛЕМИ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ І ПЕРЕКЛАДУ У ВИЩІЙ ШКОЛІ.....</b>	<b>66</b>
<i>Cheng Jiaxing</i> 程加星. 浅谈对外汉语教学模式.....	66
<i>Chen Qi</i> 陈琪. 对外汉语词语教学中的文化现象.....	68
<i>Chen Yaman</i> 陈雅漫. 任务型教学法在对外汉语口语课中的应用研究.....	70
<i>Alyona Dudoladova, Olga Dudoladova.</i> Improving Students' Listening Skills in Higher Education.....	74
<i>Ku Relai Kuermanjiang</i> 库热来·库尔曼江. 浅谈对外汉语中小学课堂中出现的一些问题.....	76
<i>Li Chenyin</i> 李陈茵. 浅谈任务型教学法在零起点对外汉语教学方面的影响..	77
<i>Liu Jiao</i> 刘皎. 浅谈中乌文化差异对对外汉语教学的影响.....	79
<i>Liu Yige</i> 刘艺阁. 浅析中高级汉语学习者教材的选择——以乌克兰南方师范大学孔子学院为例.....	80
<i>Yang Kehui</i> 杨科蕙. 高年级俄语作文词法偏误分析.....	82
<i>Zhang Chengxue</i> 张承雪. 汉语国际推广中语言教学和文化教学的结合.....	85
<i>Zhang Yabing</i> 张亚冰. 对外汉语语篇语法教学刍议.....	87
<i>Zhu Yuqi</i> 朱玉祺. 满族文化中狗的形象及在对外汉语教学中的应用.....	89
<b>СЕКЦІЯ V. ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ В УМОВАХ СУЧАСНОГО ПОЛІКУЛЬТУРНОГО ПРОСТОРУ. ....</b>	<b>92</b>
<i>Дейвідас Гуртаюс, Олексій Листонад.</i> Співробітництво між Україною та Литовською Республікою в галузі освіти.....	92
<i>Ірина Княжева.</i> Методика педагогічної діяльності: історія і сучасність.....	94
<i>Наталя Листонад.</i> Інформаційно-комунікаційні технології в професійній підготовці майбутніх фахівців в умовах сучасного полікультурного простору.....	97
<i>Олексій Листонад.</i> Використання навчально-розвивального тренінгу у	



формуванні креативного потенціалу майбутніх фахівців в умовах сучасного полікультурного простору.....	101
<b>Ірина Мардарова.</b> Підготовка майбутніх вихователів до використання інноваційних технологій у полікультурному середовищі ЗДО.....	104
<b>Наталя Московчук.</b> Забезпечення майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей навчальними матеріалами у процесі україномовної підготовки.....	106
<b>Катерина Мулик.</b> Іншомовна підготовка майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей у закладах вищої освіти.....	109
<b>Oleksandra Popova.</b> Advanced Chinese Teacher Training as a Platform for Academic Collaboration between China and Ukraine.....	111
<b>Марина Рогачко-Островська.</b> Активізація позитивної настанови майбутніх вихователів на розвиток креативного мовлення дітей передшкільного віку.....	113
<b>Юлія Руденко.</b> Психолого-педагогічний супровід формування професійно-методичної спрямованості культуромовної особистості майбутніх вихователів Закладів Дошкільної Освіти в умовах полікультурного простору.....	115
<b>Лариса Сайтарли.</b> Позакласна робота з іноземної мови як мотивована, цілеспрямована, організована позанавчальна діяльність у школі.....	117
<b>ІНФОРМАЦІЯ ПРО УЧАСНИКІВ КОНФЕРЕНЦІЇ.....</b>	<b>120</b>

## ВСТУП

*Вчення без роздумів є марним,  
але й роздуми без навчання небезпечні.  
Конфуцій*

Цей журнал присвячений 70-річному ювілею створення Китайської Народної Республіки та 40-ої річниці політики реформ і відкритості КНР. Підтримуємо програму Генерального секретаря КПК Сі Цзіньпіна щодо реалізації стратегічних планів виведення країни на якісно новий етап її історичного розвитку, зокрема побудови в країні соціалізму з китайською специфікою та середньозаможного суспільства, а також закріплення провідної ролі Китаю у світі.

Особливу увагу приділено втіленню в життя міжнародного суспільства угод у межах ініціативи «Пояс і шлях» та в інших дво- та багатосторонніх форматах. Наголошуємо на значущість таких ключових напрямів, як-от: розвиток виробничих потужностей, сприяння збільшенню обсягів взаємної торгівлі та інвестицій, нарощування потужностей комунікаційних систем і сполучення інформаційних просторів країн-учасниць китайської ініціативи, а також об'єднання спільних зусиль у проведенні наукових досліджень та розвитку сучасних технологій.

Започаткування практики конструктивного обміну досвідом провідних фахівців різних галузей науки й освіти сприяє налагодженню академічної співпраці між представниками багатьох країн світу та має ґрунтовні підстави констатувати динамічність входження України в Європейський і східний науково-освітнянський простір, фундаментом якої є здобутки вітчизняних і зарубіжних науковців у галузях саме мовознавства і професійної освіти відповідно до викликів часу, економіко-правових і суспільно-політичних стратегічних векторів співпраці України з державами Заходу і Сходу.

Зауважимо, що останнім часом увагу фахівців привертають лінгводидактичні проблеми викладання іноземних мов в середній і вищій

школі; нагальні питання загального та зіставного мовознавства; сучасні розвідки в галузях перекладознавства і синології; проблеми професійної підготовки майбутніх фахівців в умовах сучасного полікультурного простору; історико-філософські детермінанти формування мовної особистості в багаторівневій системі освіти тощо.

Інтенції науковців поділитися досвідом з вищенаведених питань надають змогу започаткувати новий рівень міжнародної освітньої співпраці, окреслити перспективні напрями подальшої багатополярної співпраці України з країнами світу, визначити оптимальні моделі взаємин між учасниками глобального науково-освітнього простору.

Варто відзначити, що Міжнародний проект «Інститут Конфуція» Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського та конструктивна робота представників секції теоретичної та прикладної лінгвістики Південного наукового центру НАН України та МОН України дозволяють реалізувати пріоритетні напрями вищої освіти у сфері гуманітарного розвитку суспільства, взаємодії в системах, як-от: вища освіта – ринок праці; модернізація структури та змісту освіти на засадах культурологічного, контекстного та компетентнісного підходів у світовому полікультурному просторі; міжнародна співпраця та інтеграція у сфері науки та освіти; перспективи реалізації наукової та інноваційної діяльності в освіті; удосконалення інформаційно-ресурсного забезпечення освіти і науки тощо.

Сподіваємося, що ініційовані дискусії з актуальних проблем філології і професійної підготовки фахівців у полікультурному просторі буде сприяти формуванню єдиного наукового простору через інтеграцію провідного досвіду учених західних і східних країн.

*Тетяна Іванівна Койчева*  
*доктор педагогічних наук, професор,*  
*проректор з наукової роботи*  
*Державного закладу «Південноукраїнський національний*  
*педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»*

**СЕКЦІЯ І**  
**НАГАЛЬНІ ПИТАННЯ ВІТЧИЗНЯНОГО ТА ЗАРУБІЖНОГО**  
**ПЕРЕКЛАДОЗНАВСТВА**

**Switlana Gruschko**

*Dr. Phil., Dozent, Dozent am Lehrstuhl für theoretische und angewandte Linguistik  
Staatliche Einrichtung «Südukrainische Nationale Pädagogische Uschinskij-Universität»  
Odessa, Ukraine*

**WISSENSCHAFTLICHE UND TECHNISCHE ÜBERSETZUNG IM  
INTERLINGUALEN DIALOG: MODERNE HERAUSFORDERUNGEN**

**Schlagwörter:** wissenschaftliche und technische Übersetzung, interlinguale und interkulturelle Kommunikation, Dialog.

Die Ära des wissenschaftlichen und technischen Fortschritts umfasst alle Aspekte der Existenz der modernen Informationsgesellschaft. In diesem Zusammenhang kommt dem wissenschaftlichen und technischen Bereich eine besondere Rolle zu, denn die Entwicklung eines Landes ist ohne Entwicklung von Wissenschaft und Technologie sowie ohne Austausch von Informationen in der interlingualen Kommunikation nicht vorstellbar. Die Bildung einer neuen Art von beruflichen Informations- und Kommunikationsfähigkeiten des Übersetzers von wissenschaftlicher und technischer Literatur verlangt die Fähigkeit, einen vollständigen Informations- und Kommunikationstransfer bei der Übersetzung wissenschaftlicher Texte durchzuführen. Dies bedingt **die Relevanz** der Probleme wissenschaftlicher und technischer Texte im interlingualen und interkulturellen Dialog. Die Wechselbeziehung zwischen interlingualer Kommunikation und Übersetzung in der Wissenschaft und Technik ist eine unbestreitbare Tatsache. Die sprachwissenschaftlichen Studien (im praktischen Bereich – J. Rezker, L. Barchudarov, P. Kopanev, O. Kundzich, A. Fedorow, A. Schweitzer, J. Darbelnet, V. Mathesius, G. Mounin, J. Najda; theoretische Grundlagen – S. Gontscharenko, W. Komissarow, J. K. Catford, J. Maruzo, P. Toper) weisen jedoch darauf hin, dass die Prozesse, die bei der Übertragung von Informationen und Überwindung sprachlicher Barrieren stattfinden, nicht vollständig geklärt sind und weiterer Klarstellung bedürfen. Die Übersetzung von wissenschaftlichen und technischen Texten wird durch die Unbestimmtheit der Terminologie und stilistische Besonderheiten der Sprache des Originals und der Zielsprache erschwert. Ohne ausreichend ausgebildete professionelle Informations- und Kommunikationsfähigkeiten kann der Übersetzer keinen angemessenen interkulturellen Dialog auf einem so wichtigen Gebiet wie Wissenschaft anbieten. Ein besonderes Übersetzungsproblem ist die Übersetzung polysemischer Begriffe, deren Korrektheit die Implementierung des gesamten übersetzten Textes in der fremdsprachlichen Kultur maßgeblich bestimmt. Übersetzungstätigkeit erfordert Kenntnisse auf einem wissenschaftlich-technischen Fachgebiet, Vertrautheit mit der

Struktur der wissenschaftlichen und technischen Texte sowie Verständnis der Beziehungen zwischen allen ihren Elementen und die Fähigkeit, geeignete Übersetzungsstrategien anzuwenden.

Ziel der Studie ist es, die Übersetzung als informativen und kommunikativen Transfer des Dialogs im wissenschaftlichen und technischen Bereich zu betrachten.

Die Definitionen für «Übersetzung», «Übersetzungsaktivität» hängen vom Forschungsziel des Übersetzers ab. Die Übersetzung von wissenschaftlichen und technischen Texten ist eine mentale Interpretationsaktivität und eine Art der Kommunikation, die mit Hilfe von zwei oder mehreren Sprachen in einem bestimmten wissenschaftlichen Bereich durchgeführt wird. Im kulturellen Diskurs wird diese Art der Übersetzung als ein Phänomen interkultureller und interlingualer Kommunikation interpretiert, bei dem es sich um eine direkte Interaktion (Dialog) von Kulturen und Sprachen im Rahmen verschiedener nationaler Stereotypen handelt. Im Dialog interagieren nicht die Kulturen selbst, sondern Menschen, für die bestimmte Kulturen und Sprachen mit ihren Besonderheiten semantische Grenzen umreißen.

Eine wichtige Rolle spielen die Kenntnis der Muttersprache und das Qualifikationsniveau des Übersetzers, der mit fremdsprachigem Text arbeitet. Die Kenntnis beider Sprachen und die Möglichkeit, ihre Inkompatibilität maximal auszugleichen, ermöglicht es dem Übersetzer, die Kommunikation zwischen den Sprachen zu optimieren.

In der Praxis sind die Schwierigkeiten bei der Übersetzung wissenschaftlicher und technischer Texte hauptsächlich auf die Besonderheiten des wissenschaftlichen Stils, das fehlende Verständnis der Terminologie und Struktur der wissenschaftlich-technischen Texte zurückzuführen, was den Transfer von wissenschaftlichen und wissenschaftlichen Informationen sowie die Auswahl geeigneter Übersetzungslösungen erschwert. Durch die Bewältigung dieser Schwierigkeiten und Erfüllung der Anforderungen wird die Qualität der Übersetzung gefördert. Übersetzungswissenschaftler [1; 2; 3, S.61] unterscheiden folgende grundlegende Anforderungen: Angemessenheit, Klarheit, Kohärenz der Übersetzung; die Notwendigkeit, die lexikalisch-grammatikalischen Standardvarianten der Ausgangs- und der Zielsprache zu berücksichtigen; fachliche Korrektheit auf dem relevanten wissenschaftlich-technischen Gebiet mit Standardausdrücken, Terminologie, Gattungsmerkmalen des Textes und Übereinstimmung mit den nationalen normativen Dokumenten.

Die Übersetzung erfordert immer Kenntnisse in einem bestimmten Bereich und dementsprechend eine gewisse fachliche Ausbildung des Dolmetschers. In diesem Aspekt sollte besonderes Augenmerk auf die «universellen» Sprachprobleme gerichtet werden, die sich für Übersetzer ergeben: weite Verbreitung zusammengesetzter Sätze, die bei der Übersetzung mit Einhaltung grammatikalischer Normen der Muttersprache in einfache Sätze geteilt werden können; bestimmte Fachausdrücke aus verwandten Wissenszweigen; Verweise auf andere Textabschnitte, die noch nicht in ihre Muttersprache übersetzt wurden; Fragmente ohne Kontext; Verweise auf unbekannte Namen.

Wir können daher den Schluss ziehen, dass die Übersetzung von wissenschaftlicher und technischer Literatur mit den strukturellen Merkmalen und Prinzipien der Ausgangs- und Zielsprache im Kontext ihrer Umgebung in Verbindung gebracht werden sollte. Die Übersetzung von wissenschaftlichen Texten beschränkt sich nicht nur auf die Durchführung linguistischer Standardtransformationen, sondern ist ein konzeptioneller interlingualer Schlüssel, der in der Lage ist, das gesamte Konzept zu transformieren und verborgene Bedeutungen zu transkodieren. Durch Übersetzung wird ein konzeptionelles Verständnis der verschiedenen Kulturen erreicht, interkultureller Transfer von wissenschaftlichen und technischen Informationen ermöglicht einen Dialog in wissenschaftlichen Bereichen.

#### **Literaturverzeichnis**

1. Бархударов Л.С. Язык и перевод (Вопросы общей и частной теории перевода) / Л. С. Бархударов. М.: «Междунар. отношения», 1975. 240 с.
2. Ванников Ю.В. Типы научно-технических текстов и их лингвистические особенности / Ю.В. Ванников. М.: Наука, 1985. 267 с.
3. Чернявская В.Е. Интертекстуальность как текстообразующая категория в научной коммуникации: (На материале нем. яз.): Автореф. дис. д.ф.н. СПб., 2000. 49 с.
4. Savushkina, L. V. Cross-cultural communication and translation / L. V. Savushkina // Иностранные языки в условиях глобализации: образование, экономика, культура: тез. докл. Междунар. науч. конф., 11–12 дек. 2014 г. Саранск: Мордов. гос. нсд. ин-т, 2012. С. 61–62.

#### **Лідія Дербеньова**

*Доктор філологічних наук, професор, завідувач кафедри  
документознавства та інформаційної діяльності Івано-Франківського національного  
технічного університету нафти і газу  
Івано-Франківськ, Україна*

### **«ТЕХНІЧНИЙ ПЕРЕКЛАДАЧ» ЯК «ТЕХНІЧНИЙ КОМУНІКАТОР» У ДОСЛІДЖЕННЯ ЗАРУБІЖНИХ ЛІНГВІСТІВ**

**Ключові слова:** науково-технічний переклад, міжкультурна комунікація, технічний перекладач, технічний комунікатор

Технічний переклад у сучасному науковому дискурсі привертає все більшу увагу не тільки своєю необхідністю у інформаційній площині, але й як яскравий феномен міжмовної, міжкультурної комунікації. Роль сучасного перекладача наукових і технічних текстів сьогодні розглядається не стільки як фахівця-перекладача, який «тільки перекладає», але й як «спеціаліста з локації» (Хелен Фосетт), «технічного комунікатора» (Дж. Бірн, А. Станіславський).

Технічний переклад – це взаємодія між двома науково-практичними дисциплінами: технічним перекладом і технічною комунікацією. Цей аспект у перекладознавстві вперше став центральним об'єктом досліджень Джоні Бірна та Клауса Шуберта. Обидва вчених звертають увагу на зміну ролі сучасного перекладача науково-технічних текстів: якщо раніше його увага акцентувалася

на питаннях спеціалізованої термінології, фактичної точності текстів перекладу, то тепер актуалізується творча складова діяльності перекладача. Таке розуміння особливостей технічного перекладу призводить Бірна до висновку, що сучасні перекладачі цього типу текстів пишуть «технічну прозу», «проектують», займаються виробництвом текстів, редагують їх, здійснюють культурну адаптацію і перетворення тощо [2, с. 18]. Технічний перекладач планує і створює комунікативні інструменти для засвоєння аудиторією інформації як, вважає учений, «можливо прийшов час перейменувати технічних перекладачів у багатомовних технічних комунікаторів» [2, с. 17, 25-26]. Цю точку зору Бірна підтримують і вітчизняні дослідники. А. Станіславський, аналізуючи концепцію Бірна, посилається і на Клауса Шуберта, для якого «технічний переклад» – складова дисципліни «технічна комунікація». Як підкреслює А. Станіславський, це положення є базовим для подальших концептуальних висновків, що продемонстрував сам учений власними розвідками, дослідивши процес технічного перекладу документації у міжнародних інфраструктурних проектах. Учений переконливо довів, що сам процес перекладу не вписується у традиційне, стале уявлення про перекладача, який «тільки перекладає», точно передає інформацію, сьогодні перекладач технічних текстів є провідником технічної комунікації [1]. А. Станіславський продовжує вектор досліджень Берна і Шуберта, уточнює деякі положення знаних учених.

Згідно концепції Шуберта, вихідним положенням є поняття циклу технічного документа (*life cycle of technical documents*), де технічний переклад є однією з трьох стадій: виробництво – сфера діяльності «технічних письменників», переклад – діяльність технічних письменників і організація. Для письмової технічної комунікації також притаманно три стадії: технічний письмовий виклад, технічний переклад організації – менеджерів документообігу [4, с. 26] і управління документообігом [3, с. 135].

У процесі перекладу перекладач «комунікує» (*communicates*) з трьома «агентами»: ініціатором (той, хто замовляє переклад документа), інформаторами (ті, до кого звертається перекладач вивчаючи інформацію), реципієнтами (ті, хто отримує кінцевий продукт) [4, с. 21].

У моделі А. Станіславського [2] роль технічного перекладача шубертівського «варіанту» виконує технічний комунікатор, ролі ініціатора та реципієнта – організатор тендера (замовник проектної документації), роль інформатора – технічні спеціалісти проектної організації.

Отже, аналіз наукових розвідок зарубіжних учених-лінгвістів свідчить, що границі між науково-технічним перекладом і науково-технічною комунікацією зникають. За Клаусом Шубертом технічний переклад поглинається технічною комунікацією, для Джоні Берна технічний переклад є окремою дисципліною, проте, не у традиційному її розумінні. У концепції ученого комунікативному аспекту у технічному перекладі приділяється особлива роль [2, с. 26], проте А. Станіславський вважає доведеним фактом, що існує певна процесуальна, технологічна конвергенція між технічним

перекладом і технічною комунікацією [1], запропонувавши власне розуміння процесу технічного перекладу на прикладі міжнародних інфраструктурних проектах, де технічний переклад і комунікації знаходяться в органічному зв'язку, що дозволяє обидва процесу використовувати і для опису сучасного стану самої дисципліни «технічний переклад».

### Література

1. Станиславский А.Р. Технический перевод и коммуникация в международных инфраструктурных проектах // Филология и литературоведение. 2014. № 2 [Электронный ресурс]. URL: <http://philology.snauka.ru/2014/02/679>
2. Byrne J. Are Technical Translators Writing Themselves Out of Existence? // The Translator as Writer. Portsmouth, University of Portsmouth. 2010. P. 14–27.
3. Schubert K. Translation Studies: Broaden or deepen the perspective? // Knowledge Systems and Translation. Book 7. Berlin, Walter De Gruyter. 2005. P. 125–146.
4. Schubert K. Positioning Translation in Technical Communication Studies // The Journal of Specialised Translation. 2009. № 11. P. 17–30.

**Iona Derik**

*PhD in Philology, Associate Professor  
State Institution "South Ukrainian National Pedagogical  
University named after K.D. Ushynskiy"  
Odesa, Ukraine*

## **ON TRANSLATIONABILITY IN THE PARADIGM OF THE HERMENEUTIC APPROACH**

*Key words: hermeneutic, paradigm, translation.*

The hermeneutic approach to translation has integrated the translator's subjectivity with the ethnic and cultural background. Recent results in cognitive research and applied linguistics have proved the faithfulness of this approach. For instance, the neurophilosopher Hans Lenk has shown that, when we perceive an object, our brain decomposes it before it synthesizes it in order to bring it to our understanding. Some areas of our brain register the size of the object, others the colour, *etc.* If I see a golden delicious, which is a very common apple in Europe, I register its form, its colour, eventually its smell, its weight, in different areas of my brain, and my brain associates it with the category *apple*, and saves it in this category. This is a process of categorization. According to John Lakoff, understanding presupposes categorizing (p. 5). Understanding goes hand in hand with interpreting and involuntarily we all act as interpreters.

All these problems had been elaborated long before the fundamentals of the theory of translation were first formulated. These ideas had been initiated by H.-G. Gadamer, J. Lakoff, H. Lenk, G. Lyons, Heidegger, Ch. Fillmore, Derrida, Bachelard.

The perception is performed in the hermeneutical circle in such a way: in order to understand, we must already have an idea of the new object we are seeing or the new information we are getting, in order to categorize it, categorization being the



basis of the understanding process, otherwise, if we have not the slightest clue, we will not be able to understand. For translators, this means that, when they try to understand the text, they unavoidably project already some fore-understanding on the text. Translators unavoidably approach the text with such a fore-understanding in their minds. This fore-understanding is, of course, unavoidably liable to change in the course of reading. The more the translators progress in the text, the more this preconceived meaning becomes complete, that means in harmony with what the text really means to them.

German translologist Radegundis Stolze introduced in his work “Translational Hermeneutics. The First Symposium” the term “Stimmigkeit” to describe this harmony. The proper English equivalent for this neologism is “faithfulness”.

Another aspect of the translator’s everyday life, which is often left aside by translation theorists is creativity. The hermeneutic approach to translation proves that creativity is nothing mysterious, but a problem-solving activity to overcome cultural barriers, fill in ethnic and cultural gaps or lacunas in translation and cross-cultural communication.

With an aim of encouraging creativity, hermeneutics also employs the so-called epistemological value of metaphors. Sometimes, the meaning that is “between the lines”, as Schleiermacher says, can better be communicated by using metaphors. Hermeneutics legitimizes the use of metaphors. As categorizing is the basis of each understanding process and categorization takes place on the basis of recurrent experience, which respectively leads to the formation of metaphors. These metaphors are interlinked. Conceptual metaphors in the mentality of each nation are grounded in correlations within its cultural and national experience and background knowledge. That means that the metaphor network which structures our understanding of the world is different from culture to culture, because of the different ecosystems. The conceptual systems of different cultures depend on the physical environment they have developed in. All these cognitive metaphors build the basis for the comprehensibility of associative-creative problem-solving strategies in translation. Connectionism and metaphor theory confirm and reinforce each other.

On the linguistic level, these recurrent experiences are reflected as phraseological metaphors. However, our experiences are not stored in isolation, but are interwoven within the conceptual network by means of which we understand the world. If after Paul Valéry’s conception we perceive a work of art as being left over to the understanding of the recipient when it has left the artist’s hands, then every creative translation – like every new metaphor – is a “highlighting” in the sense of aspects of the original which have hitherto been hidden and which can lead to a new understanding of this original from the target-cultural perspective.

The methodology of this research involved the inductive and deductive methods, the method of contrastive analysis and ethnic methodological conversation analysis. The latter is the most recent technique initially used in the domain of ethnic linguistics. It consisted of studying the naive representations that

the common language user visualized behind the words s/he used, especially when talking about things of everyday life which triggered her/his imagination. This methodology provides not only a possibility for studying the process of translating but also exposes the naive representations the implicated translators have in their minds regarding the process of translation, language and the relationship between culture and language.

Conclusions and perspectives for the future. The perspective is seen in the better cooperation between philosophers and translators for the benefit of both disciplines. Schleiermacher drew philosophical hermeneutics from his discussion with Schlegel about his translation of Plato. Contemporary translato-logists – as for instance, Paepcke – have been feeding on philosophers like Gadamer, but the interest of hermeneutic philosophers in translation is very limited. On the other hand, an interdisciplinary contact with cognitive sciences would be helpful, since cognitive sciences are confirming the heuristic function of hermeneutics.

### References

1. Aitchinson, J. (2003). *Words in the Mind. An Introduction to the Mental Lexicon*. Oxford: Blackwell. Retrieved February 10, 2019, from [https://www.scirp.org/\(S\(351jmbntvnsjt1aadkposzje\)\)/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=1583352](https://www.scirp.org/(S(351jmbntvnsjt1aadkposzje))/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=1583352).
2. Stolze, R. (2011). *The Translator's Approach – Introduction to Translational Hermeneutics*. Berlin: Frank & Timme. Retrieved February 10, 2019, from [https://www.researchgate.net/publication/291059009\\_The\\_Legal\\_Translator's\\_Approach\\_to\\_Texts](https://www.researchgate.net/publication/291059009_The_Legal_Translator's_Approach_to_Texts).

贾欣 Jia Xin

汉语国际教育硕士

乌克兰南方师范大学孔子学院教师

哈尔滨工程大学国际合作教育学院教师

敖德萨，乌克兰

## 浅谈初级阶段的对外汉字教学步骤及技巧

**关键词:** 对外汉字教学；初级阶段；步骤及技巧

**摘要:** 对外汉字教学作为对外汉语教学的突出特点，区别于世界范围内其他第二语言教学。因此可以从汉字本身及学习者两方面出发，有的放矢地进行教学设计。本文针对初级阶段汉语学习者，以独体字为例从造字法角度分析了对外汉字教学的步骤及技巧。

**Abstract:** Chinese character teaching is a prominent feature of teaching Chinese as a foreign language, which is different from other second language teaching in the world. Therefore, it is possible to proceed from the two aspects of the Chinese character itself and the learner, and to carry out the instructional design in a targeted manner. This paper analyzes the steps and techniques of teaching Chinese as a foreign language from the perspective of character -making.

对外汉语教学与世界范围内其他的第二语言教学存在明显的区别，其中挑战最大的也是最重要的部分就是汉字教学。汉字作为现存最古老的表意文字，承载着华夏五千年的历史文化。“汉字难认，汉字难写，汉语难学”这一情况始终困扰着学生。许多汉语学习者“只知汉字其形，不知汉字其义”，长此以往不仅会限制学生汉字水平的提高，不利于学习者吸收附着在汉字上的传统文化知识。

因此在对外汉字教学中，应增加对汉字理据的分析。汉字的理据性表现在部件和字音、字义之间的关系上，分析汉字的构形理据，使学习者明白汉字的基本部件在汉字结构中的基础作用，从而将机械记忆转变为理解记忆。有助于学习者尽快建立起汉字的字感，具有重要的应用价值。本文从独体字教学入手，在汉字结构及造字法的基础上阐释了对外汉字教学的一些步骤和技巧。

现代汉字学认为汉字有笔画、部件和整字三个结构层次。笔画是最小的构字单位，部件是由笔画构成的组配汉字的构字单位。独体字由笔画构成，且只有一个部件。因此在初级阶段汉字教学中，首先教师应从结构单位上分析该字的结构，然后根据学习者水平，进行汉字理据的讲解及书写技巧的提示。

### 一、教学目的

这里我们可以从两个方面进行分析，该汉字需要认读还是书写，零基础学习者最开始都会学习一些常用的礼貌用语，例如：“你好，谢谢，对不起”，这七个汉字在交际中很常用，但是除了“不”，其他的在初级阶段只需要学会认读。

### 二、笔画教学

汉字的基本笔画为五种，横（一）、竖（丨）、撇（丿）、点（丶）、折（乚）。从五种基本笔画开始，应注意笔形的走向及笔际之间的关系。在常用的对外汉语教材中，笔者比较推荐《HSK 标准教程 1》，这本教材的汉字部分从基本笔画开始，衍生出复合笔画循序渐进，结构清晰，举例适当，非常适合汉字初学者。

### 三、结构单位

独体字在汉字中所占的比例很小，但所占的地位十分重要，它们不仅作为一个独立的字沿用至今，而且绝大部分还是合体字的构成部件，构字能力极强，这使得独体字成为了汉字系统的核心。例如：以“木”为偏旁构成的现代常用汉字就有 400 多个，构字频度相当高。

大多数的独体字的字源清晰、字理清楚，依据字理讲解，这样不仅能提高学习者对汉字知识的感性认识，还可以培养学习者的学习兴趣。以独体象形字为例，教学时，可借助图片或多媒体等，将图片和汉字放在一起做对比，激发学习汉字的兴趣。象形字可以分为：人体类（人、目、口）；自然类：（山、水、日）；动物类（马、羊、牛）；植物类（木、未）和器物类（车、舟、刀）。还可以分为：描绘全形（山、人、木）和描绘局部特点（牛

、羊、方），前者画出了事物的大致轮廓，所占比例最大；后者突出了事物最具特征性的部分用局部代替整体。

独体字教学可参考以下两点建议：一、汉字为主、拼音为辅。拼音只是帮助认读、学习汉字的一种辅助手段。初级阶段虽需要拼音的辅助，但是在日常教学中应逐渐减少拼音，教师可引导学生使用形象联想策略来进行大概的记忆，并鼓励学习者将拼音和形象联系起来以加强、巩固汉字的学习。二、以旧带新。教授新的汉字时，可以先复习已经学习过的部件、汉字等旧知识，并借此引出新汉字、新知识，这样既能巩固已学过的汉字，也能凸显出新字的特点。“据统计，在常用字范围内，成字部件中构字字数超过 30 个字的是：口、日、又、土、人、月、女、贝、大、心、十、力、火、未、田、广、尸、曰、立、寸、几、目、车、虫、白、山、米、石、隹、巾、戈，这些部件应当先学。”

独体字作为基础的对外汉字教学起点，既容易又困难；容易表现在用最直观的教学手段就最有效；困难之处则在于需要教师帮助学习者获得类似于汉语为母语者习得汉字时以汉字学汉字的方法。具备这种形象化地联想记忆能力再学习字形更难字义更抽象的汉字时，才能顺利地达成更高水平的学习目标。

### 参考文献

1. 王宁. 汉字汉语基础[M]. 北京:科学出版社, 1996:12
2. 苏培成. 现代汉字学纲要[M]. 北京:北京大学出版社, 2009:86
3. 丁迪蒙. 对外汉语教学课堂教学技巧[M]. 上海:学林出版社, 2006:55
4. 黄伯荣. 廖序东. 现代汉语[M]. 北京:高等教育出版社, 2007:134
5. 周健. 汉字教学理论与方法[M]. 北京:北京大学出版社, 2009:144

**Тетяна Корольова**  
доктор філологічних наук, професор,  
завідувач кафедри перекладу і теоретичної та прикладної лінгвістики  
Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет  
імені К. Д. Ушинського»  
м. Одеса, Україна

**Юлія Стоянова**  
尤利娅·斯塔亚诺娃  
студентка 4 року навчання факультету іноземних мов  
напряму підготовки: б. 020303 (Філологія. Переклад)  
Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний  
університет імені К. Д. Ушинського»  
Одеса, Україна  
大四翻译班的学生  
乌克兰南方师范大学  
敖德萨, 乌克兰

## ЧЕНЬЮЇ ТА ОСОБЛИВОСТІ ЇХ ПЕРЕКЛАДУ

**Ключові слова:** ченьюй, фразеологічна одиниця, контекст.

Відомо, що фразеологія у всіх мовах – це найцінніша спадщина в лінгвістиці, в якій відображаються не тільки звичаї, традиції, національна культура і гумор, а й історія народу. Фразеологізми – це стійкі мовні звороти, зміст яких не повинен змінюватися під впливом часу. Походження фразеологізмів йде в глибину століть. Джерелом багатьох фразеологізмів у китайській мові є народна і класична література. На думку лінгвіста Ма Гофань (马 国 凡), фразеологізми китайської мови діляться на п'ять основних розрядів:

- 1) 成语 chéngyǔ – ченьюй (ідіома, стійке фразеологічне сполучення);
- 2) 敬句语 jìngjùyǔ – цзінцзююй (крилата фраза, афоризм);
- 3) 歇后语 xiēhòuyǔ – сехоуюй (народне вислів-недомовки);
- 4) 谚语 yànyǔ – яньюй (прислів'я і приказка);
- 5) 俗语 sùyǔ – суюй (приказка) [4].

Китайські ченьюї, чхенюй (кит. trad. 成語, spr. 成语, піньїнь [Chéngyǔ]), буквально «готовий вираз»). Ченьюй – це стійке фразеологічне словосполучення, яке побудоване за нормами давньої китайської мови веньянь, семантично монолітне, що має узагальнене переносне значення. Для розуміння ченьюїв необхідний не тільки їх переклад на сучасну китайську мову, але також додаткові коментарі.

Ченьюї є найпоширенішими видами фразеологічних одиниць. Найчастіше складаються з чотирьох ієрогліфів, які разом становлять єдине ціле за семантикою, мають узагальнено переносне значення, носять експресивний характер і є членами речення. За внутрішньою структурою їх можна поділити на дві великі групи:

### 1. Ченьюй непаралельної конструкції

За морфемним складом, відповідно до їхнього фізичного обсягу, вони нерідко представляють собою слово з чотирьох морфем. Однак серед них зустрічаються також ченьюї іншого складу, зокрема вони складаються з п'яти і більше морфем. Ченьюї цієї групи не підкоряються лексико-граматичним обмеженням, характерним для ченьюїв паралельної конструкції, допускають найрізноманітнішу побудову за своєю синтаксичною структурою і лексичним складом. Ченьюї непаралельної конструкції, на відміну від ченьюїв першої групи, допускають використання службових слів. Нерідко в їх складі зустрічаються сполучники, прийменники, негативні частинки. Так, досить часто має місце одночасне вживання заперечення 不 bù і союзу 而 ér, що дозволяє висловити заперечення. Іноді можна спостерігати вживання подвійного заперечення. Останнє, будучи фігурою мови, підвищує експресивність ченьюї [4]. Наприклад:

青出于蓝 qīngchūyúlán – так зазвичай говорять про учня, який перевершив вчителя. Цей фразеологізм дослівно означає: «синя фарба перевершила індиго» (індиго – рослина, з якого виробляється синя фарба). В основі ченьюї лежить алегорія. Давньокитайський філософ Сюньцзи, стверджуючи, що можливості людського пізнання безмежні, сказав: 青取之于蓝, 而青于蓝 – «Синя фарба виходить з індиго, але вона синіша самого індиго».

### 2. Ченьюї паралельної конструкції

У ченьюїв паралельної конструкції широко представлені різні типи паралелізму, а саме: паралелізм кількісний, лексико-семантичний, граматичний, а також паралелізм фонетичний. Це означає, що частини ченьюї цього класу рівні за своїм фізичним обсягом (однакова кількість слів), подібні за лексичним складом (лексико-семантична відповідність), ідентичні в граматичному відношенні (аналогічна синтаксична структура), гармонійні у фонетичному відношенні (закономірні чергування тонів). За своїм фізичним обсягом ченьюї паралельної конструкції незмінно є утворення з чотирьох морфем. Вони складаються з чотирьох складів, кожен з яких зазвичай буває словом. Таким чином, чотири односкладових слова, а на листі чотири ієрогліфа – ось та норма, той еталон, якому відповідають фразеологізми названого класу.

Ідентичність синтаксичної структури ченьюїв даного класу проявляється в однаковій побудові його частин. Що стосується фонетичних відповідностей, то вони визначаються закономірними чергуваннями так званих рівних і ламаних тонів. Компоненти цієї групи пов'язані попарно в смисловому і граматичному відношеннях. Наприклад:

«瓜分豆剖 guāfēndòupōu» – «розділити»; «розчленувати» (досл.: «розрізати кавун, розкрити бобовий стручок»). У наведеному прикладі ченьюї складається з двох парних ланок: 1-3 і 2-4. Семантична парність будується на антитезі, тотожності й аналогії. Антитеза досягається за допомогою протиставлень, тотожність – за допомогою синонімів, аналогія – аналогами, тобто словами, що входять в одну асоціацію понять, але не

обтяженими антонімічними або синонімічними відносинами [2, с. 175].

Наявність паралельної конструкції у ченьюї допомагає перекладачеві виділяти їх в тексті і визначати як їх буквально, так і переносне значення стосовно цього контексту, а також переводити їх з урахуванням даного контексту. Бачити внутрішню структуру ченьюї корисно для того, щоб виділити їх в тексті і зрозуміти їх сенс. Щоб їх перекласти, необхідно знати, які існують види ченьюї з точки зору співвідношення їх прямого і переносного значення [3, с. 75]. Наприклад:

1. Збіг образної основи і переносного значення. Наприклад: 火上加油 huǒshàngjiāyóu – «підлити масла у вогонь». У цьому прикладі образне і переносне значення в китайській і українській мовах збігаються, тому їх переклад не становить особливої складності.

2. Збереження переносного значення при зміні образної основи (функціональний аналог). Наприклад: 装聋作哑 zhuānglóngzuòyǎ – «набрати в рота води» (дослівно: «прикидатися глухим і німим»).

3. Переклад ченьюї без подібної образної основи фразеологізмом з образною основою в українській мові. Наприклад: 小题大作 xiǎotí dàzuò – «робити з мухи слона» (дослівно: «роздувати з дрібниці велику історію»).

4. Описовий переклад при відсутності аналога в українській мові. Наприклад: 打草惊蛇 dǎcǎo jīngshé – «завчасно знайти противника» (дослівно: «ворушити палицею траву і сполохати при цьому змію»);

5. Переклад парних утворень подібних до ченьюї простими словами і словосполученнями української мови (не фразеологізмами). Наприклад, 千军万马 qiānjūnwànmǎ – «могутня армія» (дослівно: «тисячі солдатів і десятки тисяч коней»).

Для перекладу ченьюї дуже важливо враховувати контекст, в якому вони вживаються. У словниках їм зазвичай дається кілька еквівалентів, і завдання перекладача полягає в тому, щоб підібрати відповідну для даного контексту словникову відповідність, або ж на основі наявних еквівалентів дати свій варіант перекладу.

### Література

1. Комиссаров, В. Н. Общая теория перевода. М. : ЧеРо, 2004. 135 с.
2. Корнилов, О. А. Жемчужины китайской фразеологии. М. : ЧеРо, 2005. 336 с.
3. Коротков Н. Н. Основные особенности морфологического строя китайского языка: (Грамматическая природа слова). М., 1968. 86 с.
4. 马国凡 成语//熟语丛书. — 呼和浩特: 内蒙古人民出版社, 1978. – 343页. Ма Гофань. Чэньюй // Серия книг по фразеологии. Хух-Хото: Изд. Нэймэнгу жэньминь, 1978. 343 с.
5. Бархударов А. С. Язык и перевод. М. : Междунар. отношения, 1975. 240 с.

Тетяна Стоянова

Аспірант кафедри перекладу і теоретичної та прикладної лінгвістики  
Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет  
імені К. Д. Ушинського»  
Одеса, Україна

## ПЕРЕКЛАДОЗНАВЧІ АСПЕКТИ РОБОТИ З ДОКУМЕНТАМИ ЮНЕСКО З ЗАХИСТУ ПРАВ НА ОСВІТУ

**Ключові слова:** переклад, термін, адекватність, еквівалентність.

Питання перекладу досліджується с давніх часів та ніколи не втрачало актуальності, оскільки це є основним способом спілкування з іншомовними націями. Як зазначила науковець Анжела Шпольберг, **переклад** є не тільки процесом, а й результатом, що часто «розглядається з позиції» різних напрямів, окрім лінгвістики, наприклад, семіотика, теорії комунікації (в нашому випадку велика доля випадає на міжкультурну комунікацію), літературу тощо [9, с. 96].

При перекладі англomовних документів ЮНЕСКО з захисту прав на освіту китайською мовою необхідно брати до уваги їх особливості та добирати необхідні для збереження смислу відповідники. Одними з основних особливостей таких документів є термінологічні одиниці. Так, згідно з Великим юридичним словником юридичні терміни поділяють на [2, с. 619 – 620]:

- загальнозживані терміни (використовуються у повсякденному житті, наприклад, *culture* – 文化, *plan* – 行动规划, *recommendation* – 建议);
- спеціально-юридичні терміни (мають спеціальний правовий зміст, наприклад, *resolution* – 决议, *Executive Board* – 执行局, *International Comission on Education* – 教育国际委员会);
- спеціально-технічні терміни (відображають такі області знань як техніка, економіка, освіта тощо, наприклад, *lifelong education* – 终身教育, *higher-education system* – 高等教育系统, *AIDS* – 艾滋病).

Загальнозживані терміни зустрічаються у всіх сферах діяльності людини від інженерії до буденного життя. Однак, відмінність культур та правил дотримання офіційного стилю англomовних країн та Китаю відрізняється, тому часто загальнозначущі для англійської мови терміни можуть мати спеціально-юридичні терміни відповідники у китайській мові, наприклад, *plan* – 行动规划. Вивчення спеціально-юридичних термінів показало, що ці терміни мають свої еквіваленти у перекладі, проте зустрічаються й винятки, наприклад англomовний термін «*officer*» перекладається китайським архаїзмом «*总务*» з метою наголошення важливості цієї посади та вираження поваги. До спеціально-технічних термінів слід віднести в першу чергу терміни щодо захисту прав на освіту, наприклад, *learning environment* – 学习环境, *education at the secondary level* – 中等教育 тощо.



Передача офіційно-ділових документів міжнародного рівня потребує дотримання еквівалентності та адекватності тексту перекладу й документи ЮНЕСКО з захисту прав на освіту не є винятком. Поняття еквівалентності та адекватності тривалий час «виступали як синоніми», проте наразі їх поняття розрізняють. Одним з перших їх розрізнення запропонував В. Н. Комісаров [4, 5], який визначає еквівалентність як одну з «важливіших характеристик перекладу» [3, с. 13]. Тексти документів всіма мовами мають передавати однаковий зміст, що забезпечується при **еквівалентному перекладі**, тобто «заміні лексичної одиниці вихідної мови лексичною одиницею мови перекладу, що відрізняється у плані вираження, тобто форми але співпадає у плані змісту, тобто значення» [1, с. 10]. Прикладом цього може слугувати: *education* – 教育; *committee* – 委员会主席团. Як зазначила А. І. Мацієвська, завданням еквівалентності є «результат перекладу», тобто прагне «відповідати усім визначеним параметрам оригіналу» [6, с. 89]. Еквівалентний переклад, згідно О. О. Селіванової, «зумовлює збереження тотожності на певних рівнях еквівалентності» [8, с. 542]. Все вищезазначене можна узагальнити твердженням, що еквівалентний текст перекладу «відтворює змістову та стилістичну систему тексту оригіналу» [7, с. 4]. Проте еквівалентність не є єдиною вимогою до тексту, оскільки повна еквівалентність може привести, в деяких випадках, до порушення смислу тексту. Як раніше вже було сказано при перекладі необхідно дотримуватися також **адекватності**, «що означає відповідність перекладу вимогам та умовам певного акту міжмовної комунікації» [4, с. 113]. Адекватний переклад «зберігає тотожність оцінок змісту адресатами оригіналу й перекладу, впливу текстів на своїх читачів».

Переклад є важливою умовою для досягнення продуктивної міжнародної співпраці, що зумовлює актуальність дослідження особливостей відтворення англійських документів ЮНЕСКО з захисту прав на освіту китайською мовою. Однією з найважливіших умов для еквівалентного та адекватного перекладу є правильний переклад термінологічних одиниць, а досягнення адекватності та еквівалентності у результаті перекладу досліджуваного матеріалу зумовить збереження змісту, тотожності та досягненню вдалої комунікації. Отже, оскільки питання відтворення англійських документів ЮНЕСКО з захисту прав на освіту є малодослідженим питанням у подальших розвідках буде розглянуто лінгвокультурні особливості перекладу означених документів.

#### Литература (References)

1. Бархударов Л. С. Язык и перевод (Вопросы общей и частной теории перевода). М.: «Международ. отношения», 1975. – 240 с.
2. Большой юридический словарь / Под ред. А. Я. Сухарева, В. Е. Крутских. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: ИНФРА-М, 2002. – 703 с.
3. Комиссаров В. Н. Общая теория перевода. – М: ЧеРо, 1999. – 136 с.
4. Комиссаров В. Н. Современное переводоведение. – М.: ЭТС. – 2002. – 424 с.
5. Комиссаров В. Н. Теория перевода (лингвистические аспекты). – М.: Высш. шк., 1990. – 253 с.

6. Мацієвська А. І. Засоби досягнення еквівалентності та адекватності при перекладі емоційного стану протагоніста (на матеріалі романів Д. Стіл). – Наконний вісник Чернівецького університету: зб. наук. праць. – Чернівці: Видавн. дім «Родовід», 2014. – Вип. 692–693: Германська філологія. – С. 88 – 91
7. Новикова М. А. Эквивалентность и адекватность переводов: жанровый аспект // Коммуникативная направленность текста и его перевод: сб. науч. Трудов / Редкол.: В. А. Кухаренко (отв. ред.) и др. – К.: УМК ВО, 1988. – С. 4 – 6
8. Селіванова О. О. Лінгвістична енциклопедія. – Полтава: Довкілля-К, 2010. – 844 с.
9. Шпольберг А., О некоторых вопросах теории перевода // Актуальні напрями сучасної філології: матеріали міжнародної заочної науково-практичної конференції. – Одеса: Міжнародний гуманітарний університет, 2017. – С. 96 – 99

**Zou Xinge 邹昕格**

汉语国际教育专业 文学学士

乌克兰南方师范大学孔子学院公派教师

敖德萨, 乌克兰

## 浅析中国翻译研究及中西翻译教学现状

**关键词:** 翻译研究教学, 西方翻译教学, 中国翻译教学

近年来,我国翻译研究领域取得了巨大的发展。不仅体现在内容丰富多样,翻译成果的数量上也得到了快速增长。其中,中青年学者开始成为翻译研究领域中的中坚力量。在我们取得了不小的成绩的同时,我们的研究仍存在着一些问题,比如,研究质量有待进一步提高,翻译研究鲜见突破性的研究成果,某些领域(如翻译批评)的研究发展趋于缓慢或者停滞。文学外译研究出现一些重复性成果,这些都是我们要重点注意,逐步解决的。

我国的翻译研究发展不断,有着以下特点:第一,翻译研究范围扩大,呈现学科交叉的特点。谢天振曾指出,当今翻译的对象、方式、工具和形态等都发生了巨大变化,重新定位和定义翻译是研究者的历史使命。第二,研究分工更细,专题研究更加深入,不再将不同层面的概念混为一谈。比如在谈到人才培养时,开始区分国内外、语种、培养层次、地区、特色学校、院系、专业背景等。第三,开始关注翻译行业。“全国首届 MTI 教育与翻译产业研讨会”的召开、“本地化行业发展对职业翻译训练及执业认证的要求”“翻译项目管理与职业译员训练”“中国翻译产业研究”等研究表明翻译产业研究迅速进入了翻译教育领域。

翻译教学作为翻译研究的重要部分,国内外的著名学者都对此有着深刻的研究和看法。其中,美国坦普尔大学教授劳伦斯·韦努蒂编著的《翻译教学:教学计划、课程设置和教学法》(2017)指出中西翻译教学有着异质同构的特点,有助于国内学者了解西方主要国家最新的翻译教学计划、课程设置和教学法,从而辩证取舍,为我所用,推进我国的翻译教学发展。

“西方翻译教学”是一个政治概念，并非一个学术概念，具体表现为各国自身的语言、文化、社会和经济的特点，因此每个国家的翻译教学理论、实践、范式虽有共性，但也不尽相同，并非一个集合概念。

近十几年来，国内学者在国际刊物上发表有关翻译教学和翻译研究的论文日益增多，但是参与的广度和深度依旧不够。以国际知名学术刊物《目标》(Target)来说，中国学者发表的文章寥寥无几。有学者做过一个相关的统计“2000年至2015年期间刊出的243篇研究型文章中，中国作者的文章仅占17.5篇，其中港澳作者文章14篇，大陆作者文章只有3.5篇。”由此我们可见，中国在以汉语为外语的翻译教学和翻译研究领域还有着许多的不足，中国学者需要进一步加强与国际学术界的交流与互动，相互学习，共同进步，促进中国翻译教学的发展。

过去三十年间，电脑和信息通讯技术的发展逐渐改变了翻译的环境、翻译的生产发生方式以及“翻译”这一概念的内涵。翻译到底是什么？是工具还是本体？“翻译本质上来说，是一种在不同语言和文化差异间协调，从而追求最大可懂度的、积极的人类认知行为。”(Venuti, 2017)只有弄清西方学术思维里把翻译视为阐释行为的这条思想主线，才能更好地理解他们围绕翻译所展开的翻译教学与翻译研究的现状与趋势。同时我们也应该思考：翻译教学方法评估是以市场就业为导向还是以学术创新为标准？不同的衡量标准会有不同的评测结果——以市场就业为导向的翻译教学方法旨在以信息传递为依归，尽量减少或跨越语言和文化差异，因此会忽略文本中承载的价值、信念和再现技巧；而以学术创新为标准的翻译教学方法，则会通过不同学科间的视角变换来审视翻译这个本体，从而发现新的学术创新和增长点，进一步将翻译研究推向更深更广的研究领域。面对这种状况，我们需要做的是，根据不同的学习阶段和不同的培养目标制定差异化的翻译教学方法评估体系；同时在以市场为导向的教学中发现学术问题，在学术研究中寻找适合市场需要的教学方法，二者互补，当是翻译教学进一步得到完善和提升的正确途径。

翻译教学，需要我们“既要顺应社会发展需求，利用相关研究成果重新审视中国传统翻译教学，加强对中国传统翻译教学成果的系统整理、现代诠释，又要立足于民族自身特定的文化历史，批判地借鉴和吸收西方翻译教学成果”(薄振杰，李和庆，2011)。我们应看到我国汉语语言和文化自身的特点，批判看待西方翻译教学研究成果，辩证取舍，为我所用。唯有特点，才有差异；唯有差异，才有价值。

### 参考文献

1. 谢天振：《现行翻译定义已落后于时代的发展——对重新定位和定义翻译的几点反思》，《中国翻译》2015年第3期，第14—15页。[XIE Tianzhen, “On Redefining of Translation,” Chinese Translators Journal, no. 3 (2015): 14 — 5.]
2. Venuti, L. Teaching Translation: Programs, Courses, Pedagogies [C]. London and New York: Routledge, 2017. .
3. BoZhenjie Li Heqing 薄振杰，李和庆. 关于当前中国翻译教学研究的思考 [J]. 外语界, 2011(5):76-83.

## СЕКЦІЯ II

### АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ ЗАГАЛЬНОГО І ЗІСТАВНОГО МОВОЗНАВСТВА

**Анжела Буднік**

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри слов'янського мовознавства Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»  
Одеса, Україна*

#### РОЛЬ ЛІНГВОКРАЇНОЗНАВСТВА У ПІДГОТОВЦІ ІНОФОНІВ

**Ключові слова:** лінгвокраїнознавство, інофони, лінгвокраїнознавчий коментар, сприймання художнього твору, фоніві знання.

Проблема взаємодії мови та культури вивчається такими дисциплінами і науковими галузями, як-от: антропологічна лінгвістика і етнолінгвістика [Ю. М. Караулов, Б. О. Серебренников, Н. В. Уфимцева], соціолінгвістика [Ю. Є. Прохоров], психолінгвістика [Д. Б. Гудков, В. І. Карасик], лінгвокультурологія [Л. М. Мурзін] і лінгвокраїнознавство [Є. М. Верещагін, В. Г. Костомаров, Ю. Є. Прохоров, Г. Д. Томахін]. Услід за Ю. Є. Прохоровим і Г. Д. Томахіним зазначимо, що «у практиці реалізації комунікативно-орієнтованого навчання мови як іноземної і до сьогодні немає чіткого уявлення про те, як пов'язувати навчання мові з навчанням культури, що послуговується мовою; немає впорядкованості використання відомостей про країну мови, що вивчається, на заняттях з іноземної мови» [3, с. 55].

Зазначимо, що виправданим і найбільш коректним шляхом ознайомлення іноземних студентів з українською культурою, національними традиціями відображеними у мові є робота з художніми творами. У практичній роботі викладача важливим етапом є формування контексту культури твору, що вивчається. При цьому центром аналізу є літературний твір, а інструментом – історія культури – «дві національні культури ніколи не збігаються повністю через те, що кожна складається з національних і інтернаціональних елементів» [1, с. 30].

Необхідність спеціального виділення і вивчення лексичних одиниць, в яких найяскравіше виявляється своєрідність і специфіка національної культури, особливо гостро відчувається при читанні творів художньої літератури у чому і вбачаємо *актуальність* дослідження. *Метою* статті є окреслити теоретичні засади вивчення художніх творів в аудиторії інофонів. *Об'єктом* дослідження послужили твори української літератури, а *предметом* виступила лінгвокраїнознавча цінність українських лексем.

При вивченні української мови як іноземної студенти зустрічаються з рядом малозрозумілих фактів, що відносяться не до меж лексики, граматики, фонетики або стилістики, а, швидше, до екстралінгвістичних сфер: соціальної,

побутової або історичної. Правильне вживання або розуміння деяких слів або фраз припускає знання про їх походження, ситуації, в яких їх можна використати, або елементарних відомостей з історії, літератури, релігії, політичної реальності країни мови, що вивчається. Тому одночасно з вивченням мови треба вивчати і культуру його народу – знайомитися з історією, літературою, економікою, географією, політикою країни, побутом, традиціями.

Комплекс цих відомостей і методику його викладання прийнято позначати словом *лінгвокраїнознавство*. Одними з перших у вітчизняному мовознавстві термін «*лінгвокраїнознавство*» використали у 1971 році Є. М. Верещагін і В. Г. Костомаров у брошурі «Лингвистическая проблема страноведения в преподавании русского языка иностранцам». Лінгвокраїнознавство – розділ науки про мову, що, з одного боку, скеровано на вивчення мови, а з іншого, дає певні відомості про країну мови, що вивчається. У процесі навчання української мови як іноземної в цьому аспекті елементи країнознавства поєднуються з мовними явищами, які виступають не тільки як засіб комунікації, але і як спосіб ознайомлення інофонів з новою для них дійсністю. Разом з оволодінням мовою відбувається засвоєння культурологічних знань і формування здатності розуміти ментальність носіїв української мови. Освітня ж цінність цього розділу лінгвістики полягає в тому, що знайомство з культурою мови, що вивчається, відбувається шляхом постійного порівняння знань і понять, що були раніше, із новими – отриманими.

Зазначимо, що лінгвокраїнознавство – «аспект викладання мови іноземцям, в якому з метою забезпечення загальноосвітніх і гуманістичних завдань лінгводидактики реалізується кумулятивна функція мови і проводиться акультурація адресата, причому методика має філологічну природу – ознайомлення відбувається безпосередньо через мову, що вивчається і в процесі її вивчення» [1, с. 37]. У цій функції мова виступає сполучною ланкою між поколіннями, сховищем і засобом передачі позамовного колективного досвіду, оскільки мова не тільки відображає сучасну культуру, але і фіксує її попередній стан. Кумулятивна функція властива всім мовним одиницям, проте найяскравіше вона виявляється у лексиці [1].

Головною метою такого навчання є необхідність формування лінгвокраїнознавчої компетенції та забезпечення комунікативної компетенції в актах міжкультурної комунікації через адекватне сприйняття мови співрозмовника і розуміння оригінальних творів. Основу лінгвокраїнознавчої компетенції, на наш погляд, складають *фонові знання* типового представника української лінгвокультурної спільноти.

Цілком очевидно, що будь-яку мову (у тому числі і українську) не тільки можна, але і потрібно вивчати на кращих зразках літератури. Тому прочитання в оригіналі найбільш значущих творів української літератури є складовою частиною навчання української мови студентів-інофонів. Твори художньої

літератури є важливим засобом накопичення і віддзеркалення інформації про дійсність: містять відомості географічного, культурного, економічного, політичного характеру про країну мови, що вивчається, – Україну. А отже, художня література становить безперечний інтерес для лінгвокраїнознавства.

Формування зазначених знань відбувається на базі реальних текстів, що є джерелом культурологічної інформації. Читання художнього тексту – це і є акт міжкультурної комунікації, адже автор і читач-інофон є представниками двох різних культур, які у процесі читання і розуміння твору вступають у безпосередній контакт. Основною проблемою є специфіка сприймання художнього твору, яка у сучасній науці розглядається як складний психологічний процес.

Так, наприклад, вірш Дмитра Павличка «Два кольори» в китайській аудиторії не викликає жвавого обговорення, необхідної емоційної реакції, а й викликає непорозуміння. Для української лінгвокультурної спільноти червоне асоціюється із коханням, пристрастю, а чорне – тугою, смутком, журбою. На противагу цьому розумінню кольорів маємо трактування китайської лінгвокультурної спільноти, де червоне – це максимальна життєва сила й активність, що вбиває злих духів і кличе фортуна у дім, гармонізує атмосферу, відповідно чорне – це щось загадкове і потаємне, що уособлює пізнання і вченість, заглиблення у невідоме. Таким чином, інофони не розуміють ті смислові нюанси, які зрозумілі носію української мови.

Вивчення лексики художнього твору з національно-культурним компонентом значення доцільно проводити на основі аналізу її функціонування ще і тому, що «текст як об'єкт лінгвістичного дослідження..., саме у складі культури набуває своєї повної остаточної визначеності: тільки знаючи культуру, в яку вміщується цей текст, ми маємо можливість усвідомити його найбільш глибокі смислові шари» [2, с. 169]. Забезпеченню рецепції художнього твору також мають бути присвячені спеціальні коментарі для іноземних студентів. Ці лінгвокраїнознавчі коментарі є одним з основних засобів формування лінгвокраїнознавчої компетенції. Художні твори є навчальним матеріалом, який підлягає легкому засвоєнню, оскільки містить в собі цінну поз навально-країнознавчу інформацію, яка перш за все виявляється в словах-реаліях української мови. Таким чином, основна мета читання художньої літератури на уроках української мови як іноземної не повинна обмежуватися засвоєнням сюжету оповідання; на подібних заняттях студенти можуть отримати багато корисної культурологічної інформації.

#### **Література (References)**

1. Vereshchagin, Ye.M. & Kostomarov, V.G. (1990). Language and culture. Linguistic and cultural studies in teaching Russian as a foreign language. Moscow: Russ. Yaz. [in Russian].
2. Murzin, L.N. (1994). Language, text and culture. *Man - text - culture: a collection*. Ekaterinburg, pp. 160-169.
3. Tomakhin, G.D. From country study to background knowledge of native speakers and national-cultural semantics of language units in their linguistic consciousness. *Russian language abroad*. Vol 1. pp. 54–58.

**Поль Донец**

*преподаватель кафедры перевода и теоретической и прикладной лингвистики  
Государственное учреждение «Южноукраинский национальный педагогический  
университет имени К. Д. Ушинского»  
Одесса, Украина*

## **ЛЕКСИКО-СТИЛИСТИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА АКТУАЛИЗАЦИИ ТРАНСГУМАНИЗМА В УКРАИНСКОЙ НАУЧНОЙ ФАНТАСТИКЕ**

**Ключевые слова:** иммортализм, научная фантастика, постчеловек, трансгуманизм.

Настоящее исследование ставит своей **целью** пролить свет на место и роль украинской научной фантастики в дискурсе трансгуманизма, приобретающем всё большую **актуальность** не только в академической, но и в культурно-медийной среде. Достижение указанной цели обеспечивается посредством решения следующих **задач**: 1) проанализировать эволюцию и текущее состояние трансгуманистической мысли в украинской литературе; 2) изучить лексико-стилистическую специфику выражения трансгуманизма в современной отечественной фантастике на примере книжного цикла М. И. Кидрука «Бот».

Ошибкой было бы считать, будто наша страна держится в стороне от общемировых процессов. Украина – центр восточноевропейского кластера биомедицинских исследований, разработок в области протезирования и борьбы со старением. Более того, она же фактически является родиной этой науки: здесь родился и работал И. И. Мечников, которого нередко упоминают в числе первопроходцев трансгуманизма. Особым пунктом следует выделить украинский антропокосмизм конца XIX – начала XX вв., который, как показало исследование Н. В. Турпак, отличен от русского космизма и является аутентичным украиноментальным явлением [4, с. 208]. Невзирая на свой натуроцентристский, а подчас и религиозно-мистический подход, указанная духовно-культурная парадигма имела в своей основе немало общих черт с позициями сегодняшних трансгуманистов. Особенно это касается сциентистских утопий В. И. Вернадского, Н. Г. Холодного и С. А. Подолинского.

В начале XX века в Киеве, Одессе и Харькове действовали организации анархо-биокосмистов во главе с поэтом А. Ф. Агиенко, которые декларировали своей целью обретение бессмертия, воскрешение мёртвых предков, освоение космоса и полное освобождение человечества от любых форм угнетения, в том числе со стороны природы и пространства-времени. В этом же контексте не лишним будет вспомнить об украинской литературной организации панфутуристов (М. В. Семенко, Г. Д. Шкурупий) 20–30-х гг. с её восторженным представлением о грядущем, воспеванием техники и механизмов, а также сугубо футуристским тезисом «машиночеловека».

В советскую эпоху над практической реализацией этих идей трудились академики Н. М. Амосов и В. М. Глушков. Последний выступал активным поборником теории конвертирования разума в цифровую форму, что является

краеугольным камнем такой области трансгуманизма, как сеттлеретика.

В современной Украине трансгуманистическое движение пока имеет весьма скромный размах, но сообщество его сторонников существует: с 2006 года, в частности, проводится Всеукраинский форум имморталистов.

При всём этом в сегменте художественной литературы наблюдается куда менее радужная картина. Не без сожаления приходится констатировать, что ни собственной научно-фантастической школы, ни сколько-нибудь развитого фэндома в нашей стране пока не сформировалось, а издание фантастики с 2000-х годов практически сошло на нет.

Одним из немногих исключений является дилогия (в перспективе – трилогия) М. И. Кидрука «Бот». Произведение написано на стыке технотриллера и нанопанка, во многом наследуя сюжетные приёмы Д. Брауна, Т. Клэнси и в особенности М. Крайтона (автор не скрывает, что при написании вдохновлялся его романом «Рой») [3, с. 461].

Действие цикла берёт своё начало в секретной лаборатории, в недрах которой на протяжении 15 лет группа блестящих учёных выращивала генетически модифицированных, наспигованных наноагентами детей, которые могли бы вырасти идеальными солдатами, но, по закону жанра, превратились в вышедших из-под контроля киборгов-убийц со сверхчеловеческими возможностями.

Транслируемый автором месседж носит подчёркнуто алармистский оттенок, что находит яркое отражение на лексико-стилистическом уровне. Приведённые в книге описания постлюдей не столько восхищают, сколько шокируют и пугают, изобилуя характерной для хоррора поэтикой страха перед Иным и ужаса дегуманизации. Отчётливо преобладают следующие тропы: 1) сравнения с животной, хтонической стихией (очі палали, як у звіра; агресивний, мов ведмідь; «малюки» нагадують мурах); 2) сравнения с неживыми, нарочито искусственными объектами (хлопчик мав застигле, подібне на маску обличчя; близнюки скидалися на пластикові ляльки; очей ніби не було. Тобто вони були, але наче... застигли. Скляні кульки, обрамлені крововиливами); 3) антитезы «человеческому», «естественному» (не хлоп'я, а щось незнайоме і чуже в подобі невинної дитини; жест був настільки виражено нелюдським; з очей віяло чимось потойбічним, точно не людським; неприродно, в буквальному сенсі не по-людськи); 4) метафоры, эпитеты и отдельные лексемы, связанные с inferнальными, макабрическими силами (демон; злі істоти; сатанинська почвара в тілі шмаркатога пацана; людожери; монстри; зомбі; потвора; примара; невидимий паразит; зовсім не дитячі очі, з яких рвалося щось чорне); 5) гиперболы (не просто стоять на закрайку, а вже летять у прірву масштабної техногенної катастрофи).

Из вышеперечисленных примеров мы видим, что утрате человечности аккомпанирует перерождение в телесном аспекте. В данном случае это постчеловеческая монструозность, которая, как определяет О. Е. Гомилко, «пугает, отталкивает, вызывает отвращение, страх, неприятие, ностальгию по гуманизму, раздражает», оценивается как «упадок, деградация, зло,



каннибализация человечности» [2, с. 186].

Эти и им подобные аргументы о дегуманизации типичны для художественной литературы, однако они оспариваются трансгуманистами. «Эволюция человека вовсе не означает преодоления его человечности», – пишет И. Ю. Алексеева [1, с. 17].

Всё вышесказанное подводит нас к следующему закономерному **выводу**: цикл Кидрука «Бот» в целом следует трендам англосферной предостерегающей фантастики «ближнего прицела», используя такие характерные для неё дихотомии, как «естественный / искусственный» и «человеческий / нечеловеческий». Идеино он скорее оппонирует трансгуманизму, нежели воспроизводит его технооптимистический дискурс. Наглядным тому подтверждением является задействованный писателем арсенал изобразительно-выразительных средств языка (тропов и стилистических фигур), несущих в себе экспрессивно-эмоциональную окраску, то есть содержащих элемент оценки – в подавляющем своём большинстве негативной.

Разумеется, делать выводы обо всей украинской фантастике на основе произведений одного автора не вполне репрезентативно. А потому существует явная необходимость в дальнейших исследованиях данного пласта отечественной литературы, равно как и в побуждении писательского сообщества к разработке упомянутой темы, актуальность и самосбывающийся характер которой с каждым годом даёт всё меньше поводов в себе усомниться.

#### Литература (References)

1. Алексеева, И. Ю. «Технолюди» против «постлюдей»: НБИКС-революция и будущее человека / И. Ю. Алексеева, В. И. Аршинов, В. В. Чеклецов // Вопросы философии. – М.: Наука, 2013. – № 3. – С. 12–21.
2. Гомилко, О. Постчеловеческие тела: трансформация культурных стереотипов / О. Гомилко // Символы, образы и стереотипы современной культуры: исторический и экзистенциальный опыт. – СПб.: Эйдос, 2000. – С. 180–188.
3. Кідрук, М. Бот / М. Кідрук. – Харків: Клуб сімейного дозвілля, 2012. – 480 с.
4. Турпак, Н. В. Світоглядні засади українського антропокозмизму / Н. В. Турпак // Українознавство. – К.: НДІ українознавства МОН України, 2010. – № 3. – С. 205–209.

**Huang Jiaqi 黄嘉琦**

汉语国际教育硕士在读

乌克兰南方师范大学孔子学院志愿者教师

敖德萨, 乌克兰

#### 试论中国普通语言学的发展

**关键词:** 普通语言学; 中国; 发展; 未来

**摘要:** 中国普通语言学的发展史, 既是汉语理论的建构史, 也为普通语言学的发展做出了不少贡献。笔者简单将中国普通语言学研究史划分为三个阶段。并对可能出现的第四阶段的发展方向提出了三点建议。

西方语言学理论对中国普通语言学的影响是不言而喻的。《马氏文通》就深受保尔-罗瓦雅尔传统语法影响。其后的中国语言学大家，如赵元任、王力、吕叔湘等，也都不同程度上借鉴了西方语言学家的理论。可见，中国语言学理论研究就是在普通语言学的大框架下开始的。

### 一、中国普通语言学的开端

中国语言学发展历史悠久。但真正的语言学理论出现于上个世纪初。虽然古代汉语中对音韵学、文字学、训诂学等的考据可追溯至先秦，但古人研究它们不是为了分析语言，而是为了解释清楚古代文献中每个词或字的真实意思。但中国古代也曾有人分析过语言的本质。古代思想家荀子曾在《正名篇》中写下了自己对语言的认识。如“名无故宜”“约定俗成谓之宜”是在说语言的随机性与社会性，“若有王者起，必将有循于旧名，有作于新名。”是在说语言的稳定性与发展性等等。荀子的言论只是些朴素的语言观，并不能形成严谨的理论。更多学者还是更注重具备实用性的音韵、文字、训诂三门“小学”。三者虽然自成一家，但在古代常常不分彼此。甚至广义的训诂学中就包含了音韵、文字两项。代表著作有《尔雅》、《方言》、《说文解字》等等。

### 二、中国普通语言学发展的三阶段

研究中国普通语言学发展史的学者有伍铁平、石安石、陈平等。其中石安石（1998）与陈平（2018）都对普通语言学的发展阶段做了划分。以二十世纪五十年代中期为节点划分了启蒙时期和发展时期。但二者对第三阶段的划分则有所不同。考虑到二人的时代背景，笔者认为，将普通语言学划分为以下三个阶段是比较合适的。

#### （一）第一个阶段：从《马氏文通》到二十世纪五十年代

中国语言研究的启蒙时期。中国语言学研究既受到了西方普通语言学理论的指导，也深受其制约，没有找到适合汉语研究的发展道路。

#### （二）第二个阶段：从五十年代到八十年代

这一阶段是普通语言学的方法与理论发展最蓬勃、最快速的时期，是发展期。从语言学研究的目的和研究方法到研究对象与研究工具，语言学研究的整体面貌发生了巨大的改变。

#### （三）第三个阶段：从八十年代至今

受国际思潮的影响，中国的普通语言学也并未获得重大进展，依然在前人的研究中寻找突破。

但不可否认的是石安石与陈平的文章相差二十年。学科交叉已成前沿的大趋势下，中国普通语言学也不可避免的要与新兴学科相结合。这是否能成为中国普通语言学第四阶段的发展起点，还要看未来的学者们是否能准确把握学科的发展方向，是否能将现代科技与最新研究和语言学结合、最终突破现有理论瓶颈、探索出新的理论方向，走出中国普通语言学在前人开拓的疆域内四处打转的窘境。

### 三、现阶段中国普通语言学的发展方向

#### (一) 坚持基础理论研究

语言学作为一门科学，依然要以坚实的理论作为研究基础。发展新的方向不脚踏实地是不行的。但在没有新的理论研究方向出现之前，仅仅依靠坚持是不够的。

#### (二) 从方言研究中寻找灵感

中国普通语言学的发展向来有过于依赖西方体系的弊病。现今在方言保护和方言研究兴起的背景下，许多从前未被重视的问题在今天得到解决。今天的研究者在西方理论营养供给不足时，向方言学靠拢未必不会得到一些意料之外的收获。

#### (三) 时刻关注前沿学科发展

人工智能、脑科学等新兴科学在近几年得到的突破是有目共睹的。在普通语言学本体研究求新艰难的今天，走学科交叉的道路是无可厚非的。从社会到人的思想再到人类本身，语言作为社会最直接的反映，是最能体现变化的。所以，也许反向推导就能获得新的研究方向。

#### 参考文献：

1. 王力.王力文集-第16卷(语言理论-中国语言学-古汉)[M].山东教育出版社,1990, 5.
2. 陈平.中国语言学的过去、现在和未来[J].语言战略研究,2018, 1.
3. 石安石.二十世纪的中国普通语言学[J].语文研究,1998, 3.
4. 刘振聪.普通语言学述略[J].外语教学,2005, 4.
5. 任璇.关于普通语言学中几个问题的思考[J].语文学刊,2015,12.

**Wu Li 吴丽**

汉语国际教育硕士，公派教师  
乌克兰国立南方师范大学  
老码头路26号，敖德萨，乌克兰

### 简述语法教学的一种小技巧

**关键词：**对外汉语；语法教学；教学方法与技巧

**摘要：**汉语语法的特殊性也成为对外汉语语法教学的一大难点，因此如何让外国学生很好地掌握语法点并能够正确运用已成为当前对外汉语老师们着重解决的问题。这就需要对外汉语教师们语法教学过程中掌握一些方法和技巧，使之能够达到事半功倍的效果。本人通过不断地教学实践总结出一种教学技巧---情境举例法，并将该技巧付诸于实践进行检验，取得了良好的教学效果，因此在此与对外汉语同仁们在此分享。

语法教学是对外汉语教学的重中之重，对外汉语教师们教授语法教学的同时必定也在实践中总结了很多经验、方法和技巧。这些方法和技巧无不体现了教学的实用性和可操作性。本人在不断地实践中吸收了任务教学法的一些经验，总结出该技巧，希望起到抛砖引玉的作用。

## 情境举例法--横向、纵向拓展

这一技巧一般用在语法操练这一环节。情境举例法即根据该语法点的特性设置一情境，在这一情境中反复操练该语法点，使学生能够在恰当的情境下运用该语法点。例如语法点：谁/什么时候/哪儿/什么/怎么+都/也.....

该语法点不表示疑问，它表示强调，表示在一定范围内所有的人、地方、事物、方法。在肯定句里一般和“都”连用，否定句里用“都”或者“也”都可以。

该技巧的使用方法即先设置一个情景，班里有个女生刚刚有个男朋友，大家都为她高兴，根据这一情况我们可以设置这一情境，如：在中国，女孩第一次去男朋友的家，第一次去男朋友家所在的城市。我们看男朋友父母问的一些问题中国女孩是怎样回答的？我们现在帮她回答一下：

1. 你午饭想吃什么？（什么.....+都.....）  
--- 什么都可以。
2. 午饭以后打算去哪儿逛逛？（哪儿.....+都.....）  
--- 哪儿都可以。
3. 你们打算怎么去？（怎么.....+都.....）  
--- 怎么去都可以。
4. 你和我儿子谁开车？（谁.....+都.....）  
--- 谁开都可以。
5. 午饭以后你们打算什么时候去？（什么时候.....+都.....）  
--- 什么时候都可以。

完成这些问题以后，让学生转述这些句子。

适用于“情景举例法”的语法点有：

1. 助词“过”（有关回忆过去发生的事）
2. “有”字句（家庭、房子、学校等）
3. “是.....的”（强调时间、地点、方式等）
4. 时间状语（以“时间”为轴叙述事情）
5. “一.....就.....”（人在饿/累/困/害怕/紧张/高兴/难过等状态下出现的一种结果）

情景举例法这一技巧虽然在语法操练这一环节有一定的实用性和较强的操作性。但正如上面列举的语法点，该技巧也是有很明显的局限性，不是适用于任何语法点的。所以教师们在使用该语法技巧时一定要考虑到语法点的类型以及该技巧的使用范围。在实际操作过程中一定注意每一语法点的特殊性并相应稍作改动使之具体问题具体分析，并考虑学生的现有水平是否适合所设定的情境，所有的方法以及技巧做中的目的都是要达到最佳的教学效果。

## 参考文献

1. Ma Jianfei. 汉语口语速成 [Hanyu Kouyu Sucheng]. -BeiJing:Beijing Yuyan Daxue Chubanshe, 2006. -87-88y.
2. Yang Yuling. 国际汉语教师语法教学手册 [Guoji Hanyu Jiaoshi Yufa Jiaoxue Shouce]. -BeiJing:Gaodeng Jiaoyu Chubanshe, 2011. -170-183y.
3. Jiang Liping. 图解基础汉语语法 [Tujie Jichu Hanyu Yufa]. -BeiJing:Gaodeng Jiaoyu Chubanshe, 2010. -268-271y.

4. Huang Borong, Liao Xudong. 现代汉语 [Xiandai Hanyu]. -BeiJing:Gaodeng Jiaoyu Chubanshe, 2007. -87-88y.
5. Liu Xun. 新实用汉语课本 2 [Xin Shiyong Hanyu Keben 2]. -BeiJing:Beijing Yuyan Daxue Chubanshe, 2006. -41-42y.
6. Liu Yuehua. 实用现代汉语语法 [Shiyong Xiandai Hanyu Yufa]. -BeiJing:Shangwu Yinshuguan,2004. -20-25y.
7. Zhou Jian. 汉语课堂教学技巧与游戏 [Hanyu Ketang Jiaoxue Jiqiao Yu Youxi]. -BeiJing:Beijing Yuyan Daxue Chubanshe, 1998. -18-19y.

**Wu Rong 吴榕**

汉语国际教育本科

乌克兰南方师范大学孔子学院

老码头路26号, 敖德萨, 乌克兰

## 保护濒危的少数民族语言

**关键词:** 少数民族语言, 语言保护, 濒危语言, 中国青海。

少数民族文化是中华文化的重要组成部分,而少数民族语言是少数民族文化的精华部分。根据2009年中国社会科学院民族学与人类学研究所孙宏开等人的一项调查显示,我国现存的132种少数民族语言中,东北的赫哲语、木佬语等20%的少数民族语言都濒临灭绝。

新中国建立后的10多年里,境内少数民族语言文字曾得到空前的繁荣和发展。但是从20世纪80年代起,少数民族语言濒危问题已出现端倪。少数民族语言的消失有以下几方面的原因。

### 一. 普通话

根据2000年颁布的国家语言通用法,普通话和规范汉字是中国的通用语言。在实际生活中,使用少数民族语言会遇到很多困难。汉语为主的电视广播节目、杂志书籍、汉语系统的智能手机进入千家万户,但是以少数民族语言文字为载体的以上各媒介明显供应不足。这些比较潮流的灌输方式很容易使拥有本民族语言文字的少数民族受到相应程度的汉化而渐渐忽略对本民族语言文化的保护与传承。

### 二. 教育

自进入学校的那一刻起,老师就被规定用普通话对学生进行教学,学生也被规定就算是课余时间的口头交流,也需要使用普通话或者当地汉语方言。中国各地都有少数民族学生,但是他们很难在校内进行少数民族语言交流。另外,部分区域有双语教学,如在青海省就有汉藏双语或者汉蒙双语教学,但是这种双语教育现状并不乐观。

### 三. 就业

就业压力是青年人最大的社会压力了,就业过程中就必须掌握流利的普通话,而不是本民族语言或方言。由于这种就业的要求,让很多青年人不得不迎合现在的趋势,关闭其自身的少数民族语言的发展空间。

#### 四. 家庭

少数民族语言也受家庭结构的变化以及族际通婚等影响，使用范围愈加狭窄。越来越多的少数民族和其他民族或汉族通婚，家庭内部的语言已经趋向汉语方言和普通话，一般只有祖辈才说少数民族语言，年轻的一代基本只说汉语方言，如果有个别听得懂或者会说少数民族语言，那就算是“年轻人中的奇迹”了。

要想让濒危的少数民族语言得到保护，就需要考虑以下几个方面的内容：

- 1.在少数民族地区尤其是多种少数民族聚居区域施行“少数民族语言保护法”。法令应规定该区域各类少数民族语言文字有被使用被保护并且得到传承的权利。
- 2.对少数民族语言的标准化、信息化做出更加具体的规定。（尤其是藏语这一个因地区差异而使发音产生差异较大的语言可以得到相应的规范化调整。）
- 3.大力促进少数民族地区的经济发展，以经济发展带动少数民族语言文字的发展和传承。
- 4.和谐民族关系，加强以少数民族语言文字为载体的媒体宣传，重视双语以及多语教育的发展。
- 5.除了普通话，还可以在国内外普及某一少数民族语言，这种语言可以更大程度上发挥中国文化博大精深的特点。

中国浩瀚的历史文明当中，少数民族语言作为少数民族文化传承的载体，发挥着不可磨灭的重要作用。我的以上五点建议或许在一定程度上可以对濒危的少数民族语言起到保护作用，进而让中国的历史文明得以巩固。如果从现在开始，重视少数民族语言、保护濒危的少数民族语言，那么一定会让少数民族语言的传承之路变得顺畅，也一定会维护中国少数民族的多样性，更会加深中华文化、丰富世界文化。如果濒危的少数民族语言得到保护，那么我们少数民族的自信感就会增强，中国的各民族会更加团结和谐共同发展。文化的不断进步与发展必然会促进中国经济社会的发展，中华民族的伟大复兴必将实现！

#### 参考文献

- 1.周庆生，《中国民族语言学研究》，社会科学文献出版社，2008，P292。
- 2.刘兴祥，《保护和抢救民族语言文字刻不容缓》，《贵州民族报》，2011年8月3日。
- 3.楼晓悦，《浅谈中国少数民族语言与文化及其传承》，《西北第二民族学院学报》

杨苑 Yang Yuan

汉语国际教育硕士，讲师

乌克兰南方师范大学孔子学院教学主管

哈尔滨工程大学国际合作教育学院教务秘书

敖德萨，乌克兰

## 浅议对外汉语听力口语课堂教学技巧

**关键词：**听力口语；连贯；课堂教学

听力能力的提高是一个循序渐进的过程，需要经过一系列的训练。从听准拼音和声调到听准一个词语、一个句子，再到听懂一群句子或一段文章，都要花费大量的时间、精力，做大量的练习，中间没有什么捷径。但是，听力能力的培养和提高不完全是机械操练的结果，而且听力最终的目的不是培养学生做练习题的能力，而是培养学生吸收、消化、再输出——即口语表达的能力。

### 一、课前导入

在课堂上，学生是主体，教师设置的内容和能力培养都要围绕学习者进行，教师不能仅按部就班地按照课本进行教学，而必须注重安排各个教学环节和步骤，做好衔接工作；要观察学生的学习动态，调动学生积极性，明确听力学习目标。

开始新课前，教师要重视课程导入，引起学生的兴趣。听力口语课不同于综合课，可直接展开生词语法的讲解。听力口语要规避模式化，并要区别于综合课，因而可用话题带入新内容，使学生明确本课大概方向及重点，让学生在听之前有一个学习准备。听后一般以做练习为主，听力材料所涉及的汉语信息量是丰富的。对于其中的生词，教师一定要有重点地分析讲解，可以利用多媒体节约时间，一方面是为了区别于综合课，另一方面是为后面的听和说留出足够多的课堂时间。一般来说，对于一篇 400 字左右的听力，生词处理不要多于 15 个，当然，听力语料过难除外，那么肯定有人疑问，生词表里罗列了几十个生词，怎么办呢？一般情况下，这些生词不都是学生首次接触的，只需提醒即可。此外，课堂导入的作用也可以在这个环节里得到充分发挥，教师可以将生词编入导语中，让学生迅速熟悉并理解。

### 二、听力过程

在听力开始的时候，教师要多观察学生的反应及表现，随时掌握学生的学习情况，必要时可暂停回放，并根据学生的理解程度，调整或删减听力练习题的数量。首先，教师可以提醒学生带着问题去听。亚洲学生有此类的习惯，但是乌克兰、俄罗斯、法国等欧美学生却没有。其次，俗话说“好记性不如烂笔头”，听力中出现的关键信息可以要求学生记下来，比如关键的时间、地点、人物、数字等，这些往往也是考点，学生可能不完全理解听力内容，因此记下来可帮助学生回忆。再次，随着教学进度，在学生在反应良

好的情况下，教师应逐步减少重复听听力的次数，也可以根据学生练习的正确率确定是否再听或暂停解释。我认为，听后复述也是快速提高听力及口语表达的一种方式，教师可选择语段中较为实用的部分，让学生听后复述，可先给出关键词提示。

### 三、理解偏误

听力的提高除了需要多听多练外，还需要师生之间的配合互动。比如，听力中往往会出现一些有趣的事儿或文化差异，这些均可成为互动的话题，从而为下一步的口语练习做好准备。

比如在《汉语听力教程第一册》中的一个听力练习：

男生：“我星期六请你喝咖啡，好吗？”

女生：“下次吧”。

问题：“女的什么时候跟男的一起喝咖啡？”

A 星期六 B 下个星期六 C 不知道

有部分欧美国家的学生会选择 B。这个时候教师就可以进行有趣的文化教学扩展——这就是中国式的“拒绝”。通过“下次吧”扩展至“再说吧”“方便的时候”“有空儿的时候”等。

### 四、口语输出

互动需要问答，问答就是口语练习的开始。听说课堂上互动话题需要是连贯的，这样有了主题，学生们就可以结合听力内容，甚至利用听力文本中的句子来进行有效的口语交际练习。这一点对于非亚洲文化圈的学生特别重要，因为课堂连贯且有趣，才会吸引住他们。教师可以使用情景法及任务法，将听力内容与所学生词、句型应用其中。可以在课堂上让学生按时间准备、分组协作，然后以表演的形式来呈现；也可以布置为 PPT 作业等。

听力口语是综合课的重要辅助课程。课堂教学既应区别于综合，又应保持听和说的连贯性。此外，活跃的课堂气氛是调动学生积极性的重要组成部分。如何上好这门课，值得对外汉语教师继续探讨。

#### 参考文献：

- 1.刘宇.俄罗斯留学生汉语听力教学思考[J].科技信息,2012, 164300.
- 2.杨雪梅.汉语听力教程. 2010.01.北京语言大学出版社.



**Yao Shuang 么爽**  
汉语国际教育硕士  
乌克兰南方师范大学孔子学院汉语教师志愿者  
尼古拉耶夫, 乌克兰

## “好容易”与“好不容易”的区别

**关键词:** 语法; 羡余现象; 语义特征

**摘要:** 在汉语中有这样一种现象, 说的话中少了一部分和加上这一部分, 所表达的意思是一样的, 如“我好容易回到了家”与“我好不容易回到了家”意义相同, “我差点摔倒”与“我差点没摔倒”意义一样, 这种现象叫做羡余现象, 即语言在传递信息时会多传送一部分, 多出来的这部分就是羡余成分, 是为了保证信息的接受效果而出现的。否定句式羡余即“羡余否定”, 即在形式上含有“不、没、”等否定成分, 但实际上并不表示否定的语言现象, 叫做羡余否定。因此“好不容易”与“好容易”意思相同就可以理解了, “不”是羡余成分。但是二者并不是时时刻刻都相同。“写文章好不容易”与“写文章好容易”意义就不相同了, 这可能会给留学生造成混乱, 因此要想讲明白这个结构, 首相就要弄清二者在何种情况下相同。

### 一、“好容易”与“好不容易”相同的条件

吕叔湘在《现代汉语八百词》中说“好+不+形”表示肯定的意思, 限于部分双音节形容词。如“市场上好不热闹=热闹”, 但是“好不容易”和“好容易”却都表示“很容易”, 虽然吕先生注意到了这个现象, 但是并没有具体说出二者相同时的条件。那么我们先来看一看“好容易”在句子中充当各种成分的情况:

在句子中作状语有“我好容易做完了作业。”

在句子中作谓语有“这首歌好容易啊, 一听就会。”

在句子中作补语有“说得好容易, 做起来就难了。”

在句子中作定语有“好容易的教程, 一看就会了。”

由以上的几个例子, 我们可以看出当“好容易”在句子中充当谓语、补语、定语时, 它的意思就是“很容易”, 并不是“好不容易”那么“好容易=好不容易”的情况就只有充当状语的时候了。当“好容易”作状语修饰光杆动词时, 意思是“很容易”, 例如: “这道菜好容易做, 不会做饭的我都做出来了。”当“好容易”作状语修饰动词短语时, 意思是“很不容易”, 例如: “这道菜好容易才做出来, 我准备了整整一天呢。”由此我们可以看到“好容易”只有在作状语修饰动词短语时才和“好不容易”意义相同。

### 二、“好(不)容易”的后续成分的语义特征

我们来看一看它们后续成分的语义成分有什么共同点。

1.“好容易=好不容易”表示肯定的情况:

好(不)容易把题做完了。(状中)

好（不）容易走到车站。（动宾）

饭菜好（不）容易给吃光了。（动补）

我们可以看出好（不）容易后面加的成分一般具有[+积极]的，[+褒义]的语义特征，是符合说话人期待的结果。这里“好（不）容易”后面的动词短语是表示某种行为已经完成、表示某种行为的结果，语义上是已然的，是说话人“期望实现并获得满意结果”的，在这种情况下，“好不容易”与“好容易”是等同的。好（不）容易后面一般不加贬义、消极的成分。如“好（不）容易比赛落选了。”这是不符合说话人的期待的，因此不能用在“好（不）容易”的后面。有一种特殊情况，即后面加了表消极意义的动词短语，如“这只蚊子好不容易拍死了”，在这句话中，虽然后面加的“拍死了”带有消极的语义，但是这个事情结果是说话人期望的，因此也是可以的。

2.“好容易=好不容易”表示否定的情况：

妈妈好（不）容易不骂了。（受“不”否定）

人家好（不）容易不追究了，你又犯事了。（受“不”否定）

经过及时的抢修，房子才好（不）容易没塌。（受“没”否定）

经过一段时间的精心照顾，这盆花才好（不）容易没有枯萎。（受“没有”否定）

**结论：**

由上我们可以看出，好（不）容易表示否定的意义时，好（不）容易+否定副词的后续成分有动词和动词短语，多是含有[+贬义]、[+消极]的语义特征的。但是整句话的结果依然符合说话人的期待。因此，可知不管是表示肯定还是否定，不管肯定式后续成分是褒义还是贬义，不管否定式受“不”、“没”还是“没有”否定，好（不）容易后面的成分只要是说话人希望发生的，是如说话人所愿的，这个句子就是成立的。这可以作为留学生判断一个句子正误的标准。

### 参考文献

- 1.吕叔湘.现代汉语八百词[M].北京:商务印书馆,2013:258.
- 2.潘先军.汉语羡余现象与留学生的羡余偏误[J].云南大学学报,2007,9:47-50.
- 3.张梦茹.现代汉语“好不+AP”格式分析[D].东北师范大学,2011:19-23.
- 4.刘娜,陈一.好容易与好不容易的考察.学术交流[J],2014,1:136-138.

**Zhao Fengming 赵凤鸣**

汉语国际教育学士

乌克兰南方师范大学孔子学院志愿者教师

敖德萨,乌克兰

## 浅谈东西方世界语言图景背景下的跨文化交际

**关键词：**语言图景，跨文化交际

**摘要：**近年来，随着语言与文化研究的深入，世界语言图景逐渐成为语言与文化研究领域中的新热点。通过对不同国家的语言图景的研究，我们可以从中一探各异的民族文化和民族思维。本文将对汉语和外语之间不同语言图景进行研究与讨论，旨在帮助外语专业学生提高思辨能力与跨文化交际能力。

## 一、世界语言图景的含义及其特点

“世界图景”这一概念，最早出现在十九世纪末二十世纪初，由德国物理学家赫兹在物理学领域首次提出并使用。他认为，认知的方式存在于认知主体的理念之中。因为外部事物具有直观性而内部事物具有理念性。因此，世界图景既是现实的，也是理念的。也就是说，对于客观存在的世界，人类总会用自己不同的认知方式去认识，由此会对世界产生不同的认知。从宏观层面上说，由于每个人生下来就会用自己的母语来认识世界，所以说不同语言的人，在总体上会对世界产生不同的认知。

## 二、世界语言图景在跨文化交流中的应用

在世界语言图景的理论背景里，不同语言背景下的人会对世界有不同的认知，这就对跨文化交际产生了一定的困难。这些困难可以简单分为两类，一类是一个文化里特有而另一种文化里鲜有或缺少的概念。另一种则是对两种语言里的同一个词，不同文化中有不同的含义或不同的范围，由此造成的交流障碍。

以汉语和英语为例。汉语中有着“孝”这一概念，并且“孝”文化源远流长地影响着中华民族的家庭观念与在家族中的交往方式。而在英语中，“孝”的概念则比较少见。孝的翻译为“*filial*”，而它在西方社会里的来源主要有三个，一是以苏格拉底、柏拉图和阿里士多德为代表的古希腊文明，二是古希伯来犹太文化，三是古罗马文化。虽然在这三种文化中，都有类似于“孝”的概念，但是没有一个能够达到与中国的孝概念一一对应或这至少相近的地步。在古希腊与古罗马文化中，他们的“孝”更多的是支持与尊重父母。在西方社会后续的发展中，这三个来源的“孝”文化最终融合到了基督教的教义中，比如在《圣经》中，上帝给人类社会的十条训诫中的第五条写到，“荣耀你的父母，你在地上的日子才能被主延续”。然而与中国影响深远的孝文化不同，西方社会中最接近于孝的概念，也就止步于《圣经》中，而没有形成像中国一样一个完整的系统了。

所以，即使在“孝”在英语里有对应翻译的情况下，孝的概念，对西方人来说，也是陌生的。在现实中，比如在中国的孝文化影响下，即使是朋友关系，中国人都会倾向于用名或姓加尊称来称呼年纪比自己大的人比如“X姐”、“X哥”、“X姨”等，又或者在家庭中，夫妻双方会称呼对方的父母为爸妈。而在西方社会里，如果两个人是朋友关系，即使对方年级比自己大很多，朋友之间也会互相称呼名字，而对于配偶的父母，直呼姓名也是最常见的做法。在理解了这两种不同的语言图景产生的不同的认知以后，在日常交流中，我

们就能理解并尊重两种文化中的不同做法，而不是单纯地做出片面的“西方人没礼貌”或“东方人太拘礼”的刻板判断了。

至于第二种情况，由两种语言里的同一个词，不同文化中有不同的含义或不同的范围而产生的交流障碍，同样可以用汉语和英语做一个例子。比如汉语中的“肉”，是涵盖了所有的肉类，而英语中的肉“meat”，虽然在定义上和汉语基本一致，但是在日常生活中，鱼肉和鸡鸭牛羊等肉类经常是被区分对待的。有不少的西方的素食主义者都会吃鱼。所以在素食餐厅里的点的菜，有可能是有鱼肉的。如果是中国的素食主义者到一个西方国家的素食餐厅吃饭，就需要注意菜单上的描述了。

### 三、小结

在全球化趋势越来越强，世界各国之间交流越来越多的情况下，跨文化交际中需要注意、研究的方面也越来越多、越来越深入。对东西方不同语言图景研究的加深，不但能为我们在日常的跨文化交流中减少误会的发生，还能把从不同语言图景中折射出来的民族特点运用到对外汉语教学中，对不同语言文化背景的学生使用不同的教学方式，提高对外汉语教学的效率与质量。

### 参考文献

- 1.杨海云,谭林;语言世界图景之管窥[J];中国俄语教学;2003年01期.
- 2.白庆华,白莹.语言世界图景中的民族文化探究[J].陇东学院学报,2018,29(04):88-91.
- 3.刘宏.跨文化交际中的语言世界图景[J].大连外国语大学俄语学院,辽宁大连 116044
- 4.王秋.跨文化交际视域下的语言世界图景[D].长春工业大学,2011.

**СЕКЦІЯ ІІІ**  
**МІЖКУЛЬТУРНА КОМУНІКАЦІЯ В СУЧАСНОМУ**  
**ГЕОПОЛІТИЧНОМУ ПРОСТОРИ**

**Світлана Наумкіна**

*доктор політичних наук, професор, завідувач кафедри політичних наук і права,  
Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет  
імені К. Д. Ушинського»  
Одеса, Україна*

**МІЖКУЛЬТУРНА КОМУНІКАЦІЯ ЯК «ФІЛОСОФІЯ**  
**ТОЛЕРАНТНОСТІ» В СУЧАСНОМУ СВІТОВОМУ**  
**ГЕОПОЛІТИЧНОМУ ПРОСТОРИ**

***Ключові слова:** толерантність, міжкультурна комунікація, геополітичний простір,  
мовна політика, мультикультуралізм.*

Кінець ХХ століття ознаменувався перемогою мультикультурного напрямку у співвідношеннях країн і націй в геополітичному просторі. Особливого значення це набуло в європейських країнах. Однак, незважаючи на те, що далеко не всі позиції мультикультурного розвитку підтримуються західно-європейськими країнами у теперішній час, питання міжкультурної комунікації залишаються важливими, актуальними і потребує свого подальшого розвитку. При чому, найбільше практичне значення зазначене явище має у такому напрямку як мовна політика. У будь-якій країні це виявляється в тому, що існуюче розмаїття національних мов сприймається як позитивне явище, яке сприяє культурному взаємозбагаченню народів, мешканців як однієї країни (які є не випадковими знайомими, а співвітчизниками, для яких доля країни пов'язується з власною долею, життям), так і в міжкультурному світовому просторі. Міжкультурне середовище в цілому і взаємодія в ньому, зокрема, стає новим орієнтиром для міжнародної політики. Необхідність здійснення міжкультурної взаємодії вже усвідомлюється на рівні міжнародних організацій.

Перш ніж перейти до розгляду напрямків реалізації мовної політики слід зазначити, що мовну політику можливо класифікувати на асиміляційну та мультикультурну. Характеризуючи асиміляційну мовну політику доцільно уточнити, що «асиміляція» – це поняття, етимологія якого пов'язана з латинською мовою – *assimilatio*. У радянських словниках іншомовних слів воно тлумачиться, як «уподібнення», «ототожнення». Тут же наводяться принаймні три українські застосування слова «асиміляція»: у живій природі, соціальній сфері життя та в орфоєпії – розділі лінгвістики, що вивчає літературність вимови. Щодо соціального розуміння, то йдеться про злиття одного народу з іншим шляхом засвоєння його мови, звичаїв тощо.

Асиміляційний підхід до вирішення мовного питання зовні виглядає демократичним. Він не забороняє мовного самовиявлення етнічних груп, що

мешкають на теренах країни, але можливості використання рідної мови або зведені до мінімуму, або зовсім відсутні в силу пануючих умов, коли офіційна мова визнається єдиною у забезпеченні безперешкодного спілкування та повномірного функціонування держави. Наприклад, асиміляційний підхід широко використовувався в Канаді та Сполучених Штатах Америки до середини XX століття. Він порівнювався з «плавильним котлом», де емігранти мали асимілюватися в англomовне суспільство, його культурний і ментальний простір, повністю адаптуватися до способу життя. Використання національних мов фактично обмежувалося фольклорною практикою. Намагання надати офіційного статусу окремим національним мовам у певній провінції (Канада) або штаті (США) розцінювалося як прояв сепаратизму або загроза національній безпеці країни. Асиміляційний підхід, принаймні в Канаді, викликав гострі протиріччя між англomовною і франкомовною частинами канадського суспільства, які загострювали відносини в середині його, призводили до розбрату, негативно позначувалися на всіх аспектах життя. Асиміляційна мовна політика не сприяла національній консолідації й американського суспільства. Тому громадськість і уряди цих держав звернулися до пошуку більш дієвих засобів впливу на суспільну свідомість, спираючись на більш дієвих засобів впливу на суспільну свідомість, спираючись на більш лояльну мовну політику, якою було визнано мультикультурність.

На відміну від мономовного і монокультурного підходу, лінгвістичний та культурний плюралізм являє собою критичну теоретичну позицію, своєрідну «філософію толерантності», в основі якої покладено ідею про гармонійне співіснування різних народів, культур і мов. У межах цього підходу розглядаються і проблеми меншин, які знаходяться в несприятливому становищі і права яких часто ущемляються. Відповідно до цього підходу, меншинам повинні бути надані рівні права і можливості. Зрозуміло, що захист і повагу мовних прав кожного мовного співтовариства стають «тестом» на демократичність для сучасного суспільства. Різноманіття пов'язують як з величезними можливостями, так і з серйозними проблемами. На думку прихильників монолінгвізму, різноманіття є загрозою для національної єдності, проте ж воно є, швидше, гідністю, ніж недоліком. Відповідно до думки багатьох прихильників так званого «мультилінгвістичного» і «мультикультурного» підходів, «плюралізм культур і мов» є не стільки причиною розбіжності і конфронтації, скільки позитивним чинником розвитку суспільства, джерелом багатства нації і людства в цілому.

Міжкультурна комунікація і міжкультурне середовище: а) підвищує дохід і мобільність людини і дає кращі можливості працевлаштування; б) сприяє розвитку поваги та толерантності по відношенню до інших культур, мов, поглядів; с) сприяє інтеграційним процесам; д) створює сприятливі умови для більш активної участі громадян у демократичному процесі. Величезні вигоди такої політики для держави виправдовують фінансові затрати. У цьому зв'язку головним питанням на порядку денному міжнародних

організацій є планування політики, спрямоване на забезпечення мирного співіснування різних мовних груп у рамках світового співтовариства. З цією метою створюються і здійснюються численні багатомовні проекти, здебільшого – в освіті.

Основні політичні інститути Європи і ЮНЕСКО активно підтримують політику мовного, культурного та етнічного плюралізму. У Європі мультикультуралізм (зокрема – міжкультурна комунікація і міжкультурне середовище) у кінці ХХ – на початок ХХІ століть став офіційно проголошеною політикою поваги прав її численних народів. Мультикультуралізм являє собою особливу цінність з точки зору європейського культурно-історичної спадщини, і є характерною рисою європейської ідентичності. Рада Європи, Європейська Комісія та Європарламент, а також багато міністрів освіти країн – членів ЄС прийняли за останні кілька років кілька резолюцій на користь «мовного плюралізму» і розвитку навчання мовами ЄС. Розвиток викладання та вивчення мов є основною метою програми «Сократ 2», а також таких програм, як-от: «Еразмус», «Коменський» і «Grundtvig». Нова ініціатива, відома під назвою «Lingua екшн», націлена на розвиток і підтримку різноманіття мов у рамках усього Європейського Союзу. Неодноразово пропонувалося зробити володіння кількома мовами умовою отримання вищої освіти і доступу на ринок праці, заохочувати публікації результатів наукового пошуку на декількох мовах, використання декількох мов у ході конференцій, засобами масових комунікацій тощо.

В офіційних документах ЄС наголошується, що захист меншин є позитивним фактором миру в Європі і відповідає громадському порядку в ній. Це елемент прогресу, тому що відображає європейське різноманіття етносів і дозволяє висловити різноманіття ідентичностей. Це фактор розвитку особистості і колективу, вираження різних ідентичностей.

З метою підтримки різноманіття мов і культур та забезпечення стимулів для вивчення останніх, свої сили об'єднали Рада Європи та ЄС, які вже на початок ХХІ століття, у 2001 році, оголосили цей рік «Європейським роком мов», головною датою якого стало 26 вересня – Європейський день мов. Мовне різноманіття, згідно з основною концепцією організаторів заходу, є «силою Європи». Люди, які говорять на декількох мовах у сучасній Європі, можуть з вигодою використовувати ці знання. Останні дають європейцям величезні культурні та економічні переваги, так само як і можливість активно брати участь у соціально-політичному житті своєї нації і всієї Європи в цілому.

Основними факторами реалізації і окреслення майбутніх перспектив обраного типу мовної політики є галузі, що безпосередньо впливають на свідоме становлення громадян країни з цього питання, а також галузі, що потребують безпосереднього втручання держави у формування національної політики щодо мовних аспектів у країнах. Щодо нашої країни, то основний вплив здійснюється в першу чергу через систему державної освіти, яка включає дошкільну освіту, середню та вищу.

Актуалізувалася при цьому не тільки проблема мови як засобу

спілкування, а й проблема викладача – як носія інформації, своєрідного «банку даних». Відбулося, по суті, методичне й методологічне переозброєння самого акту навчання іноземних мов. Стрижнем процесу вивчення іноземних мов стало усвідомлення її глибинної значущості для самого сприйняття молодої людини як особистості.

У сучасних умовах мовна освіта зорієнтована на виховання особистості, здатної вільно і комунікативно доцільно спілкуватися в різних сферах суспільного життя, створювати комфортні умови для обміну інформацією тощо [1]. Таким чином, галузь освіти, як складова мовної політики держави та її рушійна сила, розвивається в напрямку формування свідомого ставлення громадян України до мов світу. Крім того, свого розвитку набувають і заклади освіти на збереження і розвиток мов національних меншин, що мешкають у країні. Саме галузь освіти має забезпечувати інтеграційно-консолідуючу, організаційну та інформаційну функції. Реалізація цієї вимоги потребує комплексного послідовного вжиття заходів адміністративного, науково-методичного, роз'яснювально-пропагандистського характеру.

Держава організаційно й фінансово сприяє відзначенню днів культури національних меншин, пам'ятних дат, релігійних та обрядових свят. Щороку проводяться культурно-мистецькі акції: Форум національних культур «Усі ми діти твої, Україно!», Міжнародний ромський фестиваль «Акмала», численні обласні фестивалі румунської, угорської, польської, корейської, молдовської та грецької культур, що здобули визнання не лише в Україні, але й за її межами [2, с. 132].

Така державна політика у сфері національних меншин успішно сприяє міжетнічній, міжкультурній взаємодії та консолідації українського суспільства, а також підтримці мовних інтересів національних меншин, відродженні і збереженні їх мови.

Більшість дослідників схильні розглядати мовні конфлікти крізь призму етнічних, релігійних, територіально-етнічних, релігійних, територіальних суперечок. Мову рідко розглядають як безпосередню причину політичних зіткнень. Хоча деякі автори наполягають на необхідності введення мови в концепцію політичних конфліктів.

Оскільки загальноприйнятих визначень мовного конфлікту не існує, то можливо виходити з наступних визначень. Отже, по-перше, під мовним конфліктом нерідко розуміється політичний конфлікт під мовними гаслами. По-друге, мовний конфлікт по суті являє собою конфлікт розуміння, тобто порушення комунікації. Мовний конфлікт може реалізуватися як конфлікт інтересів і цінностей мовних спільнот, що знаходяться в ситуації контакту.

І, нарешті, мовний конфлікт можна розглядати як конфлікт ідентичностей. Мова в цьому випадку виступає як символ приналежності до «своїх» чи «чужих».

Можна виділити кілька рівнів мовно-культурного (міжмовного) конфліктування. Зокрема: мегарівень – рівень світового мовного процесу (на цьому рівні всім іншим мовам народів світу протистоїть англійська як



найбільш впливова, домінуюча у міжнародному спілкуванні і така, що потроху витискає інші національні мови з певних сфер функціонування, зокрема, мова Інтернету – англійська); макрорівень – рівень мовних регіонів (ареалів) та окремих держав (на цьому рівні регіональні мови-макропосередники протистояють іншим національним мовам, зокрема в Україні міжмовний макроконфлікт характеризує стосунки між українською та російською мовами); мезорівень – рівень соціальних прошарків, класів та малих груп; мікрорівень – рівень взаємодії індивідів (мовних особистостей); інтрорівень – внутрішньоособистісний рівень взаємодії мов у свідомості неодномовної особи. В основі конфлікту на будь-якому рівні лежить наявність соціальної напруги, яка живиться відповідними суперечностями. Так, на мега- та макрорівнях – це невідповідність внутрішньоструктурного потенціалу мови її статусу (престижу) та / або функціональному обігові. При цьому піднесення статусу однієї з протиставлених мов може не знімати, а навпаки, загострювати конфлікт.

На кожному з рівнів конфлікт набирає відповідного соціолінгвістичного виразу: якщо на мікрорівні – це характер взаємодії особистостей, то на мезорівні – це характер взаємодії соціальних стратегій, а на макро- та мегарівнях – характер взаємодії мовних (комунікативних) культур.

Слід зазначити, що не існує в світі «чистих» мовних конфліктів. Вони завжди містять аспекти економічного, політичного, ідеологічного, демографічного характеру. І в якийсь момент історичного розвитку мовний конфлікт набуває «доленосного» значення.

У певних соціально-політичних, економічних і лінгвістичних умовах мова може бути задіяна у політичних цілях і стати джерелом конфліктів, в якості яких виступають 4 важливих аспекти мови.

Мова є символом ідеологізації. Вона може перебільшувати або применшувати етнічні, соціальні, релігійні, або інші відмінності і служити, таким чином, каталізатором у таких соціальних процесах, як модернізація, мобілізація, комунікація та національне формування. Символічне значення мови може бути маніпульованим для проголошення і вираження мовної приналежності.

Друга властивість мови, що робить її причиною конфлікту, – це її інструментальна функція. Коли мова асоціюється з більш високою освітою і з робочими місцями, вона стає засобом соціального просування, статусу, безпеки, а значить, ключем до соціальної мобільності. Конфлікт виникає тоді, коли соціальна мобільність блокується домінуючою елітою, складеною з однієї мовної групи. Це особливо характерно для перехідних етапів розвитку суспільства.

Третя характеристика мови як ресурсу може бути розглянута в двох аспектах: чим є мова і що має мову. В останньому випадку мова може бути представлена як ресурс у сенсі певних структурних властивостей, які можуть бути використані для розвитку або стати джерелом конфлікту.

Нарешті, мова може бути охарактеризована як джерело влади в сенсі

широти її вживання в різних сферах, підтримки з боку установчих органів тощо [Див. детал.: 3].

Ці чотири властивості мови як символу, інструменту, ресурсу та влади взаємно підсилюють один одного. Перші два утворюють одну вісь, а другу – два інших. Таким чином, природа і гострота мовних конфліктів може розглядатися з урахуванням їх місця розташування в цій системі координат.

Відтак, міжкультурна комунікація визначається як своєрідна «філософія толерантності» в сучасному світовому геополітичному просторі, в основі якої лежить ідея гармонійного співіснування різних народів, культур і мов.

### Література

1. Глухий кут. Освітній аспект функціонування мов в Україні [Електронний ресурс]. Режим доступу: [http://hnatkevych.novamova.com.ua/hnatkev\\_10.htm](http://hnatkevych.novamova.com.ua/hnatkev_10.htm)
2. Етнополітологія в Україні. Становлення. Що далі? [Збірник]. Київ: ІПІЕНД, 2012. 295 с.
3. Ментальний вимір української цивілізації / Я. С. Калакура, О. О. Рафальський, М. Ф. Юрій / Київ: Генеза, 2017. 560 с.

**Jin Lulu 金璐璐**

法学硕士, 讲师, 乌克兰南方师范大学孔子学院教师  
哈尔滨, 中国

### 浅析一带一路战略背景下的孔子学院建设

**关键词:** 一带一路、孔子学院、建设

引言: 目前全球已经有 146 个国家和地区建立了 525 所孔子学院和 1113 个中小学孔子课堂。仅在“一带一路”沿线国家中, 就有 51 个国家设立了 138 所孔子学院和 135 个孔子课堂。“一带一路”倡议的提出与落地, 为孔子学院持续发挥重要作用注入了新的动力。孔子学院有助于提升中外友好情谊, 加深世界各国人民对中国语言文化的了解。本文使用了调查研究法、实证研究法、案例分析法对一带一路战略背景下的孔子学院建设提出了四点建议。

根据《孔子学院发展规划(2012-2020年)》(以下简称《规划》), 孔子学院作为我国“对外教育文化交流与合作的典范”, 建设总的指导思想是“适应我国公共外交和人文交流需要, 抓住机遇, 合理布局”, 发挥“综合文化交流平台”作用, 随着一带一路政策的推进, 孔子学院在发挥上述作用的过程中为中国与世界的沟通打造了更加广阔的平台。在一带一路战略背景下, 孔子学院的业务范围也在不断扩展。

#### 一、依托语言交流, 培养优秀人才

教育作为人文交流最重要的载体之一, 将在实现“一带一路”的宏观愿

景中起着基础性、支撑性和引领性作用。“一带一路”建设无疑将提升汉语的经济价值和交际价值,提升沿线国家的汉语学习需求,为孔子学院发展创造生源。

以乌克兰南方师范大学孔子学院(以下简称孔院)为例,孔院承担了大学本部的绝大部分专业课程,同时还在敖德萨以及周边城市开设了包括大学、中学、小学、幼儿园、华裔班在内的 21 个教学点。除了日常教学工作外,孔院还定期开展文化课以及公开课,邀请学生的父母走进汉语课堂,监督汉语教学。同时,增强学生的 HSK、YCT 水平训练,孔院本部学生 HSK 二级、三级通过率达到 100%。与此同时积极鼓励学生参加汉语奥林匹克竞赛、“汉语桥”世界大中学生中文比赛等赛事,为汉语精英人才的培养打造平台。

除了面向学生外,孔院还面向社会精英有针对性地开展了教育、经贸、旅游、金融等专业人才的语言培训,同时针对当地华裔子女开展了汉语培训班。孔子学院从语言入手架起了一座座沟通之桥。

## 二、依托文化活动,促进民心相通

孔子学院的这一国家预期,在人文交流与民心相通的层面,正与“一带一路”的整体发展目标相契合。

以乌克兰南方师范大学孔子学院为例,每一年孔子学院都会组织孔子学院日、春之声晚会、中国图片展览、朗读会、敖德萨青少年夏令营、绿浪书展、敖德萨城市日、敖德萨语言日、敖德萨好邻居节等活动。今年开年在办的大型活动有改革开放 40 周年图片展、新年贺卡设计大赛、中国建国 70 周年知识竞赛、中国摄影/征文比赛,在孔院举办的各种大型活动中都有中国驻敖德萨总领事、教育领事、敖德萨州旅游局、文化局、教育局的相关官员出席。

与此同时,孔院还协助中国驻敖德萨总领馆完成了许多文化宣传活动,协助敖德萨州旅游局完成了部分项目的翻译工作。以及完成了一带一路项目团体接待,特别是参与组织了 2017 年 9 月敖德萨州与深圳宝安区的投资论坛,以及 2018 年 6 月江西省-敖德萨州投资论坛等。参与接待国资委新闻中心带队的记者代表团、江西省农业厅、中交集团敖德萨项目视察组、国家团发改委投资代表团。

在上述合作中,孔院作为深入参与方,获得了大量的一手信息,对强化孔院的人才定向培养,协助推动合作院校在中国境内及乌克兰境内的校企合作、开展相关研究提供咨询服务明确了方向。同时,进一步增强了孔院与当地政府的合作关系,使民心得以在交流中相通,为两国在“一带一路”大框架中的合作做出了看得见摸得到的实质性贡献。

孔院正在通过文化活动与国际项目,促进教育合作和民间交流,加深沿线各国民众对中国的了解,推动中国和丝路国家的互联互通。

## 三、聚合精英力量,发挥智库作用

通过奖学金项目，每年都会有一批学生前往中国深造学习。各国各领域的专家学者也正在通过孔子学院这个纽带进行更多的科技学术交流，为“一带一路”建设项目的实施献计献策。

#### 四、为“一带一路”进行舆论造势

以乌克兰南方师范大学孔子学院为例，每年定期举办的“魅力中国，丝路新颜”中国图片展、冬/夏令营学生中国摄影大赛等都为展示现代的中国提供了很好的媒介。孔院自创学术杂志《中乌前沿问题研究》每年都会定期出版，杂志中发表的来自中乌双方教师的投稿也为地缘政治、一带一路框架下的国际合作、孔院发展带来了新的思路。

孔子学院不仅仅是为各国师生民众创造参加语言学习和文化活动的条件，孔子学院的布局也不止关乎“推动中国语言文化走向世界”的目标；它更是一方以语言文化为载体的综合文化交流平台，肩负着促进中外友好关系发展的重要使命，关系到公共外交和人文交流尤其是教育交流的大局。

孔子学院是“一带一路”的排头兵，要发挥中国与外国开展合作的信息枢纽作用。为当地居民和企业了解中国及时提供相关的文化、教育、经济、法律等方面的有效信息，帮助其了解中国；为所在地政府、企业和居民提供关于“一带一路”倡议的信息，如中国提出“一带一路”倡议的愿景、中国采取的行动等，帮助当地了解和理解“一带一路”倡议，化解担忧；为中国企业提供关于当地的文化风俗、政策法规、人文环境等方面的信息，为中国企业“走出去”和更好融入当地社会提供信息服务。

在这个意义上，深入开拓“一带一路”沿线国家孔子学院与孔子课堂事业，抓住机遇填补布局空白，不仅是进一步落实《规划》、完善全球孔子学院布局的题中之义，更是在为“一带一路”倡议的全方位实施构筑桥梁与纽带。

#### 参考文献

1. [http://glos.cssn.cn/yyx/yyx\\_xwtt/201606/t20160615\\_3071714.shtml](http://glos.cssn.cn/yyx/yyx_xwtt/201606/t20160615_3071714.shtml)

**Li Fuyu 李馥羽**

汉语国际教育专业硕士，汉语教师志愿者  
南方师范大学孔子学院，敖德萨，乌克兰

### 当代地缘政治空间下的跨文化交际问题 ——“一带一路”快车下中国与乌克兰的跨文化问题研究

**关键字：** 一带一路，跨文化，中国，乌克兰

#### 1. 引言

中国和乌克兰是分处于亚洲和欧洲的两个不同国家，在地理位置、社会

、历史等因素的影响下，促使两国形成了不同的文化背景。随着中国“一带一路”（“丝绸之路经济带”和“21世纪海上丝绸之路”）战略的提出，中国与乌克兰的联系日益密切。乌克兰在“一带一路”战略中占据着重要地位，是中国重要的合作伙伴之一，因此，了解两国的不同之处，不仅有助于促进两国的文化交流，而且从“一带一路”战略角度出发，有助于消除两国在农业、基础设施建设、经济、工业等合作领域的隔阂。

## 2.研究方法

（1）问卷调查法。吉娜（2011）在论文中使用了这种方法。问卷调查法是论文主要的研究方法之一，该方法有助于研究者得出一手结论，但使用该方法时，制定出的问卷是否具有合理性则尤为重要，只有问卷是合理的，才能帮助研究者得出最准确并且科学的结论。

（2）对比分析法。吉娜（2011）和玛丽（2013）通过列举生活中的中乌跨文化具体相关的例子，分别论述相同事例中国与乌克兰不同的看法及处理角度，从而对比分析出中乌两国的相同点与不同点，最后总结得出两国文化中的差异。

（3）归纳法。在本人所查找到的相关文献中，大部分笔者都在论文的主要部分分别论述中乌跨文化交际问题的几个方面和“一带一路”背景下的中乌合作与发展问题，最后对文章的内容进行总结归纳。

## 3.结论与讨论

目前对中乌相关的跨文化问题研究主要集中在两个领域，一种是以在中国留学的乌克兰留学生为突破口，纯粹对比中乌的跨文化交际问题；另一领域是与地缘政治相关的，在“一带一路”政策下的中乌合作时需面对及解决的跨文化问题。

### （1）纯粹的中乌跨文化研究。

吉娜（2011）和玛丽（2013）都对在中留学的乌克兰学生进行了调查，只是二人的侧重点略有不同，

吉娜主要从中乌的面子观、表达方式、时间观、行为冲突等角度入手，根据受访者的感受总结出两国文化中的异同，针对问题提出两国交往时的适应策略。玛丽主要，对中乌禁忌语进行了研究。玛丽在文中明确了禁忌语的定于，对禁忌语类别进行了划分，根据回收到的问卷结果比较出中乌在命名和称谓的禁忌、与死亡有关的禁忌和与性和生理行为有关的禁忌共三方面的相同点，同时也总结出了乌克兰语中存在而汉语中不存在及乌克兰语中不存在而汉语中存在的禁忌语。为中乌两国的语言问题使用提供了帮助。

### （2）地缘政治（“一带一路”战略下）的中乌跨文化研究。

张弘（2017）、严天钦（2017）和张恒龙、方远（2018）都对“一带一路”背景下的中乌跨文化合作问题进行了研究。

张弘（2017）和张恒龙、方远（2018）在文中都提到了中国与乌克兰的自贸区建设问题，对两国经济合作的方面进行了十分深入的研究。除此之外，张弘还对中乌合作中的风险与应对问题进行了研究。张弘在文中指出，受

地缘政治的影响，乌克兰受到了来自外部和内部的冲击，虽然在一定程度上影响了中乌两国的合作，但中乌两国积极解决相关问题，在合作领域不断的达成共识并呈现出良好的发展态势。

严天钦（2017）将研究领域放在了宗教与“一带一路“的合作问题上。中乌两国的宗教历史及信仰存在着很大的不同。乌克兰的宗教较多，构成复杂，与政治上存在这千丝万缕的关系，所以中乌在处理宗教领域的相关问题时更需谨慎对待，积极沟通，求同存异，以便促进两国的进一步合作。

中乌两国本就保持着良好的合作关系，两国的合作更是有着夯实的群众基础，相信在“一带一路“的推动下，两国会解决在政治地缘关系中面对的问题，达成进一步的共识，两国的发展也会达到新的高度。

### 参考文献

1. 张恒龙，方远.“一带一路”倡议下中国—乌克兰自贸区建设的前瞻性研究[J].欧亚经济，2018(05):18-29+127
2. 严天钦. “一带一路”倡议实施中的乌克兰宗教风险研究[J].世界宗教文化，2017(06):6-12+158
3. 张弘.中国与乌克兰“一带一路”合作的风险与应对[J].和平与发展，2017(04):110-122+128
4. 玛丽（MARIANA GRYNIV）.乌汉禁忌语对比研究[D].吉林大学，2013
5. 吉娜.中乌跨文化冲突及适应对策[D].南京师范大学，2011

**Wu Qingqing 吴晴晴**

乌克兰南方师范大学孔子学院汉语教师志愿者  
敖德萨，乌克兰

## 在乌汉语教师志愿者跨文化交际案例分析

**关键词：**跨文化交际，中国，乌克兰，文化冲突，解决对策

**摘要：** In view of the growing situation of cross-cultural communication under the background of globalization, this paper intends to study the problem of cross-cultural communication from the perspective of the life and work experience of Chinese teachers in Ukraine.

This paper will interview Chinese teachers working in Ukraine through literature research, investigation, interview, observation, induction and comparative analysis to analyze the differences between Chinese and Ukrainian culture.

At the same time, this paper puts forward some countermeasures on how to adapt to Ukrainian culture.

### 引言

随着中国经济、科技水平的迅猛发展，以及国家对汉语推广的重视，使得中国成为世界各国关注的焦点。在这一背景下，中乌关系近年来不断发展。在乌克兰掀起中国文化热，越来越多的人开始学习汉语，了解中国文化

。据笔者统计，2018年赴乌克兰地区志愿者教师共有57名（不包含公派教师）。但是，由于中乌两国政治、文化、传统、习俗、宗教、思维方式及日常生活习惯等方面存在较大差异，很多教师在文化、生活方面有不适感。本文针对全球化背景下跨文化交际日益增长的新形势，拟从中国汉语教师在乌生活、工作的经历为视角，对跨文化交际问题进行研究。本文将通过文献研究法、调查法、访谈法、观察法、归纳总结以及对比分析法对在乌克兰工作的汉语教师进行访谈来分析中乌文化的区别，并对来汉语教师如何适应乌克兰文化提出对策。

## 一、跨文化交际典型案例分析

所谓跨文化交际，就是指不同文化背景的人们在交流过程中多元文化的接触和互动。本文以笔者，以及笔者同事在乌克兰生活中所遇到的不同文化交流之间的冲突为案例，从表达方式、礼仪文化两方面对中乌文化差异进行对比分析。

### 1.1 表达方式

#### 1.1.1 对于老师名字的称呼

案例：笔者所在的敖德萨城市，当地人以说俄语为主。笔者的授课对象为中小學生，在笔者做了自我介绍之后，孩子们就开始称呼笔者的名字（姓+名）提问各种问题，笔者当时非常尴尬，因为直呼老师的名字按照汉语的习惯是不礼貌的。笔者之后介绍了中国习惯性的称呼，即“姓+老师”形式，并多次纠正过学生，但是学生依然习惯于以当地习惯直呼老师姓名。

当地人的名字组成有三部分，名，父称，和姓，而在俄语中，为了表达学生对老师的尊敬，会称呼老师的名字及父称。直呼老师姓名对于很多老师都会不习惯。在笔者访谈中得知，年龄稍大一些的学生对于中国文化的接受程度会更高一些，他们会按照中国习惯来称呼老师。

#### 1.1.2 身体接触

案例 1：有一次，笔者和同事手牵手走，而路人却投来异样目光，当时笔者并没在意。后来，笔者再次和同事牵手，被另一位在乌克兰生活多年的老师提醒说会被误认为同性恋。

在中国，两位男性牵手或许很奇怪，而女性关系关系时经常会牵手。尽管乌克兰人属于西方开放国家，多以拥抱，亲吻来表达亲密关系，但是他们认为只有异性朋友之间才会牵手，而同性之间牵手会有另外的含义。

案例 2：笔者的一位同事 A 讲述，一次她在上课的路上，被一位年轻陌生男子搭讪，男生很热情，交流之后，两人要分开时，男士上前要拥抱 A，而 A 被这一举动吓到，连忙挥手拒绝，最后两人不欢而散。A 告诉笔者，有时很害怕一人出门，怕遇到坏人。

乌克兰人的情感表达方式较为开放，在笔者所工作的学校里，每次上课前，以及下课后，学生们都会热情的一拥而上，和笔者拥抱。因而这里的男性或许并没有其他意图，只是遇到了一位外国老师非常高兴，想要用拥抱表达乌克兰人的热情。然而中国女孩受到传统观念的影响，认为这种亲密的接

触只能发生在亲人，好朋友，及爱人之间，因此当男子想要拥抱 A 时，被 A 错以为他是坏人。

案例 3：笔者的乌克兰旧友来敖德萨游玩，在火车站见面时，笔者同旧友拥抱，但同时旧友把脸贴在了笔者的脸上，亲吻了笔者脸颊，这让笔者当时感到非常不适。

乌克兰除了拥抱之外，为表达亲密还会亲吻脸颊，一般为 2-3 下。

## 2. 礼仪文化

### 1.2.1 排队礼仪

案例 1：笔者有一次在银行取钱，这家银行没有取票系统，因而大家需要排队。但是大家并不是排成一列，笔者只能看别人是如何排队，到柜台办理业务。后来，笔者观察到，来一个人之后，他们会询问谁是队伍最后一个，之后便会站在一边等待了。因此笔者也模仿他人开始排队。后来又来了一位女性，得知笔者是队伍最后一个，便站在一边等待。但几分钟过后，这位女性走出了银行。笔者以为这位女性因为人太多便不再等待了，因此后面又有一位女性进来时，询问谁是最后一个，笔者回应自己是最后一个。但此时，周围好几个人开始反驳，说另一个女性是最后一个，说她只是在门外。当时笔者是非常脸顿时红了，非常尴尬。

在乌克兰，无论是做什么事情都是需要排队的，哪怕公交站人们都是非常有序的上车。此外，在排队过程中，很可能他们并不站成一排，就像笔者所遇到的情况。

### 1.2.2 礼让行人礼仪

案例 2：笔者经常在过马路时和汽车相互等待对方，非常尴尬，最后的结果仍然是行人先过。

在乌克兰，汽车会礼让行人，只要看到路边有行人便立刻停下来，让行人先过。这一点和中国差距较大。在中国，经常是行人等路上没有车辆之后才决定过马路。

## 三、跨文化交际适应对策

本文以乌克兰的表达方式及乌克兰的礼仪文化两个方面分析了笔者在乌克兰生活中所面临的跨文化交际问题。当然，还有其他方面的跨文化交际问题，例如时间文化、身势语、校园文化、饮食文化、思维方式等方面的差异。因此，在乌克兰工作的汉语教师志愿要尽可能适应乌克兰文化，培养多重文化意识，具备文化包容心态，通过多种途径主动了解乌克兰文化，重视非语言交际能力的培养，以便更好融入当地生活，在轻松、愉悦氛围中传播中国文化。

## 参考文献

1. 李晓雯. 赴泰汉语教师志愿者跨文化交际案例分析(硕士学位论文), 郑州大学, 2017年
2. 李鹏阁. 跨文化交际(中非、中俄)案例分析[J], 边疆经济与文化, 2016年
3. 王磊. 跨文化交际(中泰)案例分析[J], 边疆经济与文化, 2016年
4. 谷甜田. 跨文化交际——中亚跨文化案例分析[J], 语文学科, 2012年



- 5.王希竹,彭爽.试论国际汉语教师应具备的跨文化交际素养[J],当代教育与文化,2016年
- 6.玛莎.在杭乌克兰人跨文化交际问题研究(硕士学位论文),浙江大学,2018年
- 7.吉娜.中乌跨文化冲突及适应对策——以乌克兰留学生在华经历为视角(硕士学位论文),南京师范大学,2011年

**Wen Li 文鹏**

在读研究生 汉语教师志愿者  
乌克兰南方师范大学 敖德萨 乌克兰

## 乌克兰学生关于时间的跨文化交际及建议

**关键字:** 乌克兰 时间文化 跨文化交际 建议

**摘要:** 当今社会合作交往日益密切,在“汉语热”的推动下,来中国学习汉语的留学生人数越来越多,也在跨文化交流中遇到了许多跨文化交际问题,虽然有的学生在去中国之前,会做足功课,提前适应,但实际到了之后,还是会遇到各种意想不到的情况,本文主要探索乌克兰学生去中国留学所遇到的一些关于时间文化差异问题,并给出相应的建议,从而使去中国的乌克兰留学生更好的适应在中国生活和学习。

### 1.跨文化交际概述及背景

#### 1.1 跨文化交际

跨文化交际,是指具备不同文化背景和语言的人展开的交际活动。跨文化交际的双方在各自的文化背景上存在较大的差异,在交际过程中,跨文化交际双方必须对同一种语言进行使用,且双方采用实时口语交际方式,直接进行言语交际。跨文化交际具有较强的动态性和双向性特点。由于跨文化交际双方在文化背景、语言文字以及社会规范等方面存在较大差异,导致跨文化交际存在一定的障碍。

#### 1.2 跨文化交际的案例

案例一:利亚是在中国留学半年的乌克兰学生,她说:有一次和一个中国学生约好一起去逛街买东西,中国学生说下午三点左右见面就逛街,然后大概逛两个小时,多利2点50在约定地点开始等待,结果中国学生3.20才来,然后因为逛街太晚了,不得不取消晚上的计划。

案例二:卡佳,在中国留学半年的乌克兰学生,也说:有一次因为参加一个活动,结束之后中国学生约好晚上六点一起再饭店吃饭庆祝,卡佳5点58到了约定的地点,却发现中国学生都已经坐好,并且在欢快地聊天,玩游戏,只有她自己最后一个到,可是看时间也没有迟到,但是就是心理感觉有点奇怪。

#### 1.3 案例分析

美国著名的人类学家霍尔提出人类的时间观念有两种文化模式:单向性时间模式和多样性时间模式。他认为欧美等西方国家是属于单向性时间模式

，而亚非拉等国家是属于多样性时间模式。单向性时间习惯是一种强调日程、阶段性和准时性的时间习惯，要求人们做任何事都要严格遵守日程安排。一次只干一件事，该干什么的时候就干什么，不论完成与否都必须停止，不能影响下一项安排或让下一个人等候。乌克兰就是属于单向性时间模式，强调准时性、强调日程。对乌克兰人来说时间是“金钱”，所以无论是在日常生活，还是在工作中，必须安排好时间且要求双方一定要守时。两个人相约的时间应确定到几点，甚至还会精确到几分。中国则属于多样性时间模式，计时、用时更具随意性。因此，对于中国人来讲，守时虽然重要，但并非异常严格。中国人也有时间约定的习惯，但对于时间约定的理解并非如同乌克兰人那般“雷打不动”

## 2.跨文化交际的适应对策

为了克服这种文化交际的问题，乌克兰留学生需要从一个自己熟悉的本国文化中向另外一个陌生的文化进行转变，必然原先的思想观念、风俗习惯都会发生变化，一旦人们把自己的文化传统与另外一种文化相比较，必然会带来文化冲突，这样对跨文化交际也会带来影响。因此，对于乌克兰留学生来说应该尊重并适应这种文化差异，培养自己多重文化的意识。尊重中国文化的时间观念，当然并不是所有的中国人都没有时间观念，我们也不能以偏概全。如果遇到时间观念不强的中国朋友，可以提前和她说清楚，具体的什么时间，并且可以告诉她，结束这个计划之后，你还有别的安排，这样个大家都能相互理解；同时，自己在不确定具体几点的情况，例如上面案例所说的三点左右，可以具体地询问该中国学生，并且耐心地强调一下，让大家都不要迟到，这样效果会更好。

## 参考文献

1. 毕继万. 跨文化非语言交际 [M] 北京: 外语教学与研究出版社,1990. 325 p.
2. 吴为善. 严慧仙《跨文化交际概论》[M] 北京: 商务印书馆 2009. P. 1-5
3. 张萍. 中西跨文化交际中的文化差异与文化冲突 [J]. 文教资料, 2012 (16) . P. 12-13
4. 吉娜. 中乌跨文化冲突及适应对策 [D]. 南京师范大学, 2011.
5. 高晓茜, 张洁. 中西方文化冲突及跨文化交际能力的培养 [J]. 中国教育技术装备, 2010 (12) . P. 60-61.
6. 杨军红. 来华留学生跨文化适应问题研究 [D]. 华东师范大学, 2005.
7. 高原. 跨文化交际失误及其回避策略 [D]. 广东外语外贸大学, 2007.

Xie Lili 谢丽丽

翻译硕士 乌克兰南方师范大学孔子学院教师

敖德萨, 乌克兰

## 浅谈中国古典著作译介策略

**关键词:** 古典著作; 译介; 策略;

**摘要:** 古典著作蕴含着丰富的文化内涵, 具有很高的思想价值。由于历史、地域和民族特点的不同, 中西方文化之间存在着明显差异, 需要在跨文化视角下, 对古典著作的译介策略进行不断探索。

古典著作蕴含着丰富的文化内涵, 具有很高的思想价值, 其译介是我国历史文化传播的重要途径, 有助于不同文化的相互融合。由于历史、地域和民族特点的不同, 中西方文化之间存在着明显差异, 需要在跨文化视角下, 不断探索有效的译介策略。

### 一、古典著作译介中的跨文化视角

中国古典著作的翻译最初是由国外传教士开始进行的, 译介到西方后, 更多汉学家和中国学者后来开始翻译更多作品。然而, 目前只有小部分译介, 且大多为英语, 其他语言很少。中国学者开始的时间比较晚, 到了二十世纪, 更多古典著作得到译介。

在翻译过程中, 由于文化差异, 译者和读者对同一词的内涵意义的理解可能不完全相同, 因此, 不能做到完全的信息对等。翻译本身就是基于跨文化环境的活动, 不仅需要综合考虑不同语言形式之间的客观差异, 同时更要察觉文化之间的不同, 在转换语言符号的同时, 完成对其文化内涵的翻译<sup>1</sup>。

### 二、深度翻译诠释文化元素

深度翻译法是由美国翻译理论家夸梅·阿皮亚提出的, 指的是在翻译过程中添加注释, 如添加背景知识、解释专有名词、列出主要研究文献、加评注等, 对语文化环境进行补充说明, 帮助读者更好地理解译文的意图<sup>2</sup>。古典著作博大精深、言简意赅, 在翻译过程中, 如果不加注释和注解等, 就无法完全传递出其文化语境。只有通过添加注释、评注, 再现源丰富的文化, 才能让读者更好地理解。

### 三、归化与异化策略相结合

归化和异化翻译策略可以视为直译和意译翻译方法的概念延伸, 但二者在价值取向向上又有明显的区别。直译与意译停留在语言的层面, 而归化与异化涵盖语言、文化和美学等多维层面<sup>3</sup>。归化和异化是两个互补的翻译策略, 译者在跨文化翻译中应当灵活使用归化与异化, 如以能够生动准确地表达出原文的内涵为目的, 则不必受限于一种方式。

### 四、保留典籍的形韵美学意义

接受美学理论认为翻译活动是由原文、译者、受众组成的翻译活动, 翻译活动首先要满足受众的期待, 留出足够的想象空间, 符合受众的阅读习惯

。古典著作的内容描述具有不确定性，只有通过读者充分发挥其想象力才能对其进行理解和补充。语言精练，其中很多有固定的语言形式，其形式本身就是意义，代表着中华民族独特的文化内涵<sup>4</sup>。比如唐诗、宋词和三字经等，在翻译时既不能舍形取意，也不能舍意取形，而要把形和意结合起来，保留其形式和声韵上的美，再现中华传统文化的精髓与内涵。

### 五、术语译法标准固定

在很多古典著作中，存在很多固定的古语词汇。有些是专业领域的词汇，有的是古汉语的特殊使用方法，特别是对复音词、量词及副词的使用，有很多研究学者有不一样的观点。对于这些各异的词汇的翻译，会有很多不同的译法。对于此类翻译，如果能够在进行原汁原味地转化的基础上，将译法统一固定有助于保留其精确的意义和内涵。

### 三、结语

中国经济实力逐渐增强，国际影响力越来越大。随着我国“一带一路”和“走出去”战略的实施，我们应以高度的文化自觉与文化自信，全面而深入地对中国传统文化进行研究与整体把握，对凝聚中国文化智慧和蕴含中国优秀传统文化的古典著作进行译介。推动中华文化“走出去”，有利于消除中外文化隔阂，促进不同文化融合。

#### 参考文献

1. 刘东雪. 深度翻译的文献综述[J]. 校园英语, 2016 (7): 240.
2. 许建平, 张荣曦. 跨文化翻译中的异化与归化问题 [J]. 中国翻译, 2002, 23(5): 38-41.
3. 汪榕培, 王宏. 中国典籍英译[M]. 上海: 上海外语教育出版社, 2009.
4. 张西平, 管永前. 中国文化走出去研究总论[M]. 北京: 北京大学出版社, 2016: 289.

**Xie Lili**

*Teacher of Confucious Institute*

*State institution "South Ukrainian National Pedagogical University  
named after K. D. Ushynsky"*

*Odesa, Ukraine*

## **BRIEF INTRODUCTION INTO TRANSLATION TECHNIQUES OF CHINESE TRADITIONAL CLASSIC BOOKS**

**Abstract.** Chinese traditional classic books are the essence of the Chinese culture. The translation of Chinese traditional classic books plays a significant role in promoting exchanges between China and the rest of the world. This paper aims to provide some suggestions on translating Chinese traditional classic books.

**Ye Yu 叶玉**  
汉语国际教育学士  
乌克兰南方师范大学孔子学院志愿者教师  
尼古拉耶夫州，乌克兰

## 浅谈“一带一路”背景下汉语国际教育专业人才培养的问题

**关键词：**“一带一路”；汉语国际教育；专业人才培养

**摘要：**“一带一路”的倡议，带动了我国各领域与“一带一路”沿线国家的交流和对接。国际汉语教师作为汉语和中华文化传播的主力军，在提升国家文化软实力上发挥了重要的作用。如何提高国际汉语教师群体的质量对中华文化的传播有着重要的影响。因此，本文探讨了汉语国际教育专业人才培养的模式及在“一带一路”背景下人才培养面临的问题。

“一带一路”的提出，推动了中国与沿线各国的文化交流与合作，这必将增加对国际汉语教师的需求。据官方统计“一带一路”沿线国家设立了135所孔子学院和130个孔子课堂，累计招收各类学员204万人<sup>1</sup>。作为为国际汉语教师输送新鲜血液的汉语国际教育专业，“汉语热”的新形势将不可避免地专业建设提出新要求。

### 一、汉语国际教育专业人才培养模式

中国在汉语国际教育专业人才培养上，以本科生的培养为例，目前，全国开设对外汉语/汉语国际教育专业的高校数量已超过360所<sup>2</sup>。纵观各高校对汉语国际教育专业本科生的培养发现专业课程的设置基本都是围绕以下四个部分：1、汉语言文字学的基础理论知识；2、对外汉语教学的基本理论和方法；3、文学文化素养；4、外语能力<sup>3</sup>。

### 二、汉语国际教育专业人才培养存在的问题

“一带一路”新形势的出现对汉语国际教育专业人才的培养提出了更高、更有针对性的要求，但是通过中国高校对汉语国际教育本科专业的人才培养方式，笔者发现以下几个问题：

1、专业定位不明确：国内高校对汉语国际教育的专业归属存有争议，并且考虑到汉语国际教育的培养目标，该专业学生学习的知识体系过于庞杂，导致一些汉语国际教育专业的学生对自己专业感到迷茫。由此可见，国内高校对汉语国际教育专业人才的培养规格不统一、培养模式单一化，无法适应汉语国际教育的新形势。

2、教学实践不足：汉语国际教育专业所培养的是应用型人才<sup>4</sup>。所以在本科生的教育过程中，除了理论知识，还要进行基本技能培训。中国部分地方性

高校，虽然开设汉语国际教育专业但是学校因为地域或其他原因，导致了部分学生在毕业前都没有与汉语国际教育专业相应的教学经验。

3、语言培养不达标：汉语国际教育的学生毕业以后从事汉语作为第二语言的教学工作，这在一定程度上要求学生具备优秀的语言能力。“一带一路”沿线国家使用的官方语言达到了四十多种，且大部分为非通用语<sup>5</sup>。这就要求汉语国际教育专业人才具备除了多种语言沟通能力，以适应形势的要求提高专业素养。

4、中华才艺缺乏：国际汉语教师不仅仅是语言的教授更重要的是传播中华文化。“一带一路”沿线国家与中国的经济合作让双方的文化交流更加密切，这就要求汉语国际教师可以将中华才艺引入教学当中，以中华文化作为语言学习的载体，不仅实现了传播中华文化的需求，同时有助于活跃课堂气氛增强学习者的学习兴趣。本科生教育中，中国高校都针对这一特性开设了文化课程，但是部分高校的文化课仅停留在理论层面，没有注重实践和体验性的教学。

全世界学习汉语的人数都在不断的攀升，越来越多的国家将中文列入中小学课程。汉语已成为初、中等教育阶段位列西班牙、德语、意大利语之后的第四大“第二外语”。如何在“一带一路”背景下，抓住机遇迎接挑战，建立既具有专业特色同时又能满足社会和地方需求的汉语国际教育人才培养模式，我们期待全国360余所培养院校的专业建设者们能携起手来，彼此借鉴，取长补短，让汉语国际教育专业真正走向成熟，为中华民族的汉语国际推广与传播事业提供高质量的人才保障。

#### 参考文献

- 1.田立新.介绍 2017 年中国语言文字事业发展状况，发布有关报告文字实录 [R].中华人民共和国教育部，2018，5
- 2.施家炜.汉语国际教育专业人才培养的现状、问题和发展方向 [J].国际汉语教育（中英文），2016，2(01):13-17.
- 3.汤洪<sup>[1]</sup>.汉语国际教育本科专业课程设置初探 [J].四川师范大学学报(社会科学版),2016 3(02):88-93.
- 4.徐晶，赵丽，韦宏.“一带一路”视角下汉语国际教育专业人才培养改革探析——以大庆师范学院汉语国际教育专业为例 [J].大庆师学报,2016，5(03):97-99.
- 5.周艳芳.汉语国际教育本科人才培养目标和创新教育观念的探索[J].长春:才智, 2016,第 2 期:146.

*доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры  
западных и восточных языков и методики их обучения  
Государственное учреждение «Южноукраинский национальный педагогический  
университет имени К. Д. Ушинского»  
Одесса, Украина*  
**Эминова Кумуш**  
*студентка 3-го курса факультета украинской филологии  
Специальность 014 Среднее образование  
(Язык и литература (русский))  
Государственное учреждение «Южноукраинский национальный педагогический  
университет имени К. Д. Ушинского»  
Одесса, Украина*

## **РОЛЬ ЖЕСТОВ В МЕЖКУЛЬТУРНОМ ОБЩЕНИИ**

*Ключевые слова: невербальная коммуникация, межкультурная коммуникация, жесты, мимика.*

На сегодняшний день многие люди имеют прекрасную возможность общаться с носителями иностранных языков и с представителями разных сфер деятельности и, конечно же, культур. Если человек прекрасно владеет одним или даже несколькими языками, для него это не составляет большого труда. Но что же делать, если способности к языку, мягко говоря, отсутствуют, а сил и времени на освоение того или иного языка катастрофически не хватает? Вот тогда-то и приходит на помощь язык понятный и доступный каждому. Язык, который не вызывает психологических барьеров у человека, не владеющего иностранным языком. И это язык жестов.

Профессор А. Садохин определяет межкультурную коммуникацию как «совокупность разнообразных форм отношений и общения между индивидами и группами, принадлежащими к разным культурам» [4]. Жесты, мимика, поза, различные телодвижения, взгляды, – всё это люди используют для полноты и ясности выражения своих мыслей, чувств, эмоций и внутренних ощущений. Известный лингвист Е. Верещагин рассматривал межкультурную коммуникацию как адекватное взаимопонимание двух участников коммуникативного акта, который относится к разным национальным культурам. Поэтому, образование должно подготовить молодежь к жизни в условиях диалога культур, то есть межкультурной коммуникации [1]. Как известно, коммуникация может быть как вербальной, так и невербальной. С точки зрения А. Мирошниченко невербальная коммуникация – это общение, обмен информацией без помощи слов. Это жесты, мимика, различные сигнальные и знаковые системы [2]. К сожалению, невербальной коммуникации незаслуженно не уделяется практически никакого внимания в процессе изучения иностранного языка. И очень зря, так как именно жест является древнейшим средством общения. Изучение языка жестов — это форма познания культуры, традиций и образа жизни того или иного народа.

Все люди каждый день используют десятки жестов и при этом почти не задумываются об их смысле. Как вербальные языки отличаются друг от друга

в зависимости от типа культур, так и невербальный язык одной нации отличается от невербального языка другой нации [3]. В то время, как какой-то жест может быть общепризнанным и иметь четкую интерпретацию у одной нации, у другой он может не иметь никакого обозначения или иметь совершенно противоположное значение. Например, жители Болгарии в знак согласия всегда качают головой (у нас это означает твердое «нет»), а в знак несогласия кивают (у нас это означает «да»). Незнание данных особенностей может привести в лучшем случае к непониманию, а в худшем – к недоразумению или даже к весьма серьезному конфликту.

Жест «О`Кей» или *Кружок, Образуемый Пальцами Руки* был популяризован в Америке в начале 19 века, главным образом, прессой, которая в то время начала кампанию по сокращению слов и ходовых фраз до их начальных букв. Существуют разные мнения относительно того, что обозначают инициалы «ОК.». По одной версии считается, что они обозначали «all correct» – все правильно, но потом, в результате орфографической ошибки, превратились в «Oll – Korrekt». Другие говорят, что это антоним к слову «нокаут», которое по-английски обозначается буквами «К.О.». Имеется еще одна теория, согласно которой эта аббревиатура от имени «oll Kinderhoog», места рождения американского президента, использовавшего эти инициалы (О.К.) в качестве лозунга в предвыборной кампании. Какая теория из этих верна, мы никогда не узнаем, но похоже, что кружок сам по себе обозначает букву «О» в слове «O`key». Значение «ОК» хорошо известно во всех англоязычных странах, а также в Европе и в Азии. В некоторых же странах этот жест имеет совершенно другое происхождение и значение. Например, во Франции он означает «ноль» или «ничего», в Японии он значит «деньги», а в некоторых странах Средиземноморского региона этот жест используется для обозначения нетрадиционной ориентации мужчины. В Бразилии этот жест также считается оскорбительным. В Тунисе – «я тебя убью». Поэтому, путешествуя по разным странам, следует подчиняться правилу «со своим уставом в чужой монастырь не ходят». Это поможет избежать возможных неприятностей и неловких ситуаций. В странах Средней Азии (Узбекистан, Туркменистан) рукопожатие часто выполняется при помощи обеих рук либо при прикладывании второй к солнечному сплетению и сопровождается небольшим поклоном. Здороваясь с кем-либо за руку, не стоит удивляться, что человек не разожмет пальцев, пока не справится о настроении, положении дел и здоровье собеседника и его близких. Пытаясь при этом вытянуть кисть, можно проявить неуважение.

Подавать предметы, будь то деньги, столовые приборы или что-то другое, необходимо только правой (чистой) рукой. Это правило справедливо для многих стран, где ислам играет достаточно высокое значение в жизни общества.

Нога, закинутая на ногу при сидении на стуле, может быть расценена как пренебрежение к окружающим, при этом разведенные ноги (особенно у женщины) также не красят сидящего, свидетельствуя о несерьезности



собеседника.

Впрочем, можно заметить, что жители Центральной Азии могут и не расценить ошибочное использование жестов чужеземцем как оскорбление, но вот внимание к деталям в любом случае будет отмечено и воспринято с большим уважением.

Для китайского стиля общения использование такого вида приветствия, как рукопожатие, характерно при знакомстве, встрече малознакомых или давно не видевшихся людей в ситуации взаимодействия на официальном уровне. В общении близких, хорошо знающих друг друга людей рукопожатие не распространено. Особенностью китайского рукопожатия является характер его исполнения: китайцы могут жать руку партнёра двумя руками и долго трясти её, выражая, таким образом, своё уважительное отношение к собеседнику. Лёгкий кивок головой является самостоятельной формой приветствия, которая может сопровождаться поклоном. Похлопывание по спине или по плечу является возможной формой приветствия при встрече, если между собеседниками существуют близкие отношения и имеет место их социальное и возрастное равенство. Кивок головой и размахивание поднятой на уровне головы (или над головой) рукой из стороны в сторону, ладонь обращена к адресату жеста. Данная форма приветствия распространена среди молодёжи.

Пощёлкивание большим и средним пальцем также является формой китайского невербального приветствия, чаще употребляемого молодёжью. Размахивание поднятой на уровне головы (или над головой) правой рукой из стороны в сторону ладонью, обращённой наружу, обычно используется в китайской этике прощаний, когда собеседники находятся друг от друга на определённом расстоянии. Кивок головой в сопровождении улыбки – самая распространённая форма прощания в Китае.

В странах Европы и Латинской Америки, например, также прощаются по-разному. Итальянцы редко подают руку, зато с удовольствием хлопнут человека по спине при расставании. А вот у французов наоборот, такой жест означает «убирайся и не появляйся здесь больше никогда». В странах Латинской Америки вообще прощаются очень необычным для нас способом: помахивают ладонью так, как мы это делаем, когда хотим кого-то позвать к себе. Европейцы, прощаясь, машут ладонью, поднимая ее вверх и шевеля пальцами.

Эффективность любых коммуникационных контактов определяется не только тем, насколько понятны собеседнику слова, но и умением правильно интерпретировать его взгляд, мимику, жесты, телодвижения, позу, дистанцию, темп и тембр речи. Люди используют невербальное общение для того, чтобы полнее, точнее и понятнее выразить свои мысли, чувства, эмоции. Поэтому, для общения с представителями других культур необходимо знать и понимать невербальные формы общения, присущие данной культуре. Многие схожие по исполнению жесты могут иметь разную смысловую нагрузку. Незнание всего этого может сильно помешать общению представителей разных культур, а подчас и вовсе сделать его невозможным, разрушив тонкую грань доверия и

понимания. Таким образом, при изучении иностранного языка невербальным видам коммуникации следует уделять должное внимание.

#### **Литература (References)**

1. Vereshchagin, E. M., & Kostomarov, V. G. (2004). *Yazik I kultura [Language and culture]*. Moscow [in Russian].
2. Miroshnichenko, A. A. (2008). *Biznes – kommunikatsii. Masterstvo delovogo obshchenia. Prakticheskoe rukovodstvo [Business communications. Business communication skills. Practical guide]*. Moscow: Knizhnii mir [in Russian].
3. Piz, A. (1992) *Yazil telodvizhenii. Kak chitat misli drugih po ih zhestam [Body language. How to read the thoughts of the others by their gestures]*. Moscow: Ai Kju [in Russian].
4. Sadohin A. A. (2004). *Teoria i praktika mezhkulturnoi kommunikatsii [Theory and practice of cross-cultural communication]*. Moscow: YuNITI-DANArevoda [in Russian]. intercultural communication]. Moscow: Unita [in Russian].

## СЕКЦІЯ ІV

# ЛІНГВОДИДАКТИЧНІ ПРОБЛЕМИ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ І ПЕРЕКЛАДУ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

Cheng Jiaxing 程加星

汉语国际教育在读研究生，  
乌克兰南方师范大学孔子学院志愿者教师  
敖德萨，乌克兰

## 浅谈对外汉语教学模式

**关键词：**教学模式；对外汉语教学模式；新教学模式；意义

**摘要：**作为教学，如何提高教学质量和教学效率始终是对外汉语教学界关注的核心问题。对外汉语学界一般是从教学或者教育的角度进行考虑的，探讨的核心问题是教学法，课程设置，教材编写等。将这些问题综合起来，用一个更加宏观的角度去看教学问题也就是对外汉语教学模式的问题，本文将对外汉语教学模式的内涵与外延进行阐述，并且将近几年的对外汉语教学模式做了分析和整理，希望可以就对外汉语教学模式提出自己的看法。

### 一、教学模式及其含义

根据国内外学者对于教学模式的讨论我们采用乔伊斯的观点，他认为教学模式是构成课程、选择教材、指导教学活动的一种计划或范型(乔伊斯等1980)。教学的模式化研究也可以称为对教学模式的研究,属于教学法的中观研究领域。

### 二、常见的对外汉语教学模式

#### (一) 整体教学模式的介绍、构建

崔永华(1999)对1973年到20世纪末我国基础汉语教学模式进行了总结:由1973—1980年的“讲练—复练”模式到1980-1986年的“讲练—复练+小四门”模式,到1986年—20世纪末是“分技能教学”模式,是此前模式的发展和完善,是一种复合型模式。马箭飞(2000)构建的“汉语短期教学新模式”“交际任务”这一概念,可以从交际教学法中的任务式教学(Prabhu, 1987)中看到雏形。这一教学模式强调让学习者用目的语去完成一系列任务的教学,并在课堂学习中进行真正涉及交际的活动,提高学习效率。刘亚辉(2007)“准家庭”教学模式就是让留学生像大多数中国城市家庭一样,每套房子安排一位任课老师和一位生活老师。此种教学模式有一整套独特的教学和生活管理机制,属于速成强化教学,能达到双倍于普通教学模式的教学效果。

## （二）侧重于教学法的教学模式研究

付继伟（2005）认为高级汉语教学可以参考直接法的原则，以综合训练代替分技能训练、课堂教学以操练、讨论为主，实行大小班配合的方式，旨在落实以“学生为中心，教师为主导”和“精讲多练”的原则。吴铮（2006）的“规约—开放任务教学模式”对任务类型进行了有效的区分，既体现了任务教学重视交际的特点，也充分利用了课外环境。朱昱晟（2008）列举出了“听”“说”“读”“写”模式，专门课程模式、生活实践模式和角色扮演模式共四种文化教学具体形式，是文化因素的教学策略。还有一些学者提出的教学法这里不一一列举。

## （三）针对汉字特点的教学模式研究

汉字教学一直是对外汉语教学的一个难点，由此引发了很多教学模式的研究。白乐桑（1996）将1970年以来巴黎第七大学东亚语言文化学院中文系所使用过的初级教材简单地总结，最终目标是要在将来建立一种以字与词之间的关系以及语与文之间的关系为标准的评估系统去评估所有的汉语教材。张朋朋（1999）的“语文分开、集中识字”模式。针对欧美学生的汉字教学模式，受传统的识字教学方法的启发，结合汉字及汉字学习的特点，在教学程序和教学安排上，主张把口语教学和汉字教学分开，先语后文；把汉字教学中的写字教学和识字教学分开，先写后识。张德鑫（2006）认为“字本位”教学模式，抓住了汉语的最小书写单位、形音义三位一体的字，并对“字本位”教学作了“修正”，提出对外汉语教学应向“字中心”教学路子作战略转移。

## （三）三种新教学模式

美国明德汉语教学模式（下文简称“明德模式”）是由赵元任先生在二战期间开创、最终在美国明德大学暑期中文学学校完善定型的一种汉语短期速成教学模式。翻转课堂教学模式适用于中高级水平的学生，教学过程可以分为以下三个步骤：首先检查学生课前线上视频学习的情况，然后就课文内容、语言点进行翻转式操练，最后进行讨论复述。该教学模式尤其注重培养学生的自主学习能力和知识的运用能力，能有效而快速地提高学生的语言表达能力。慕课形式下的对外汉语网络教学模式，慕课的授课形式以微视频为核心内容，学习者可以随时回看，可以根据自己的学习能力自主选择学习的路线并掌握学习。

## 三、对外汉语教学模式化的意义

进行汉语模式的研究不仅是教学实践的发展的需要，也是教学理论系统化、完整化的需要。不仅是教学质量的需要，也是向海外广泛推广和普及汉

语教学的需要。对教学模式进行不断的探究, 是对教学体系的不断规范化和创新化, 是对教学体系的不断发展。这些最终目的是提高教学效率和教学质量, 不断吸引更多的留学生来中国学习, 更好的传播中国文化, 促进中国与国际更好的交流和发展。

### 参考文献

1. 马箭飞. 汉语教学的模式化研究初探[ J]. 语言教学与研究, 2004, (1).
2. 崔永华. 基础汉语教学模式的改革[ J]. 世界汉语教学, 1999, (1).
3. 吕必松. 汉语教学路子研究刍议[ J]. 暨南大学华文学院学报, 2003, (1).
4. 张朋朋. 语文分开、集中识字的思路和具体做法[ J]. 汉语速成教学研究, 1999.
5. 徐子亮. 对外汉语教学的模式构建[ J]. 华东师范大学学报(哲学社会科学版), 1999, (4).
6. 刘亚辉. “准家庭”教学模式的教学原则和实施办法[ J]. 广西师范大学学报(社会科学版), 2007, (1).

**Chen Qi 陈琪**

汉语国际教育硕士

乌克兰南方师范大学孔子学院志愿者老师

敖德萨, 乌克兰

### 对外汉语词语教学中的文化现象

**关键词:** 对外汉语教学, 词汇教学, 文化现象, 渗透

对外汉语教学作为一门学科, 其目标是为了培养和提高汉语学习者的交际能力。本文立足于对外汉语词汇教学, 以文化为切入点, 探究对外汉语词汇教学与文化之间的联系, 通过举例来阐述对外汉语词语教学中的文化现象, 为今后实际的教学提供参考。

近年来, 汉语词汇教学进入了一个蓬勃发展的阶段, 相关学科发表的论文都具有以下特征: 以多学科的角度看待问题; 不同观念各占一席之地、自成一派; 理论与实践紧密结合。以上特点都在不同程度上反映了我国对外汉语词汇教学的发展趋势, 丰富了对外汉语词汇教学的内容。与此同时, 对外汉语词汇教学中还存在一些问题: 文化教学与语言教学是要结合还是分开? 应不应该将文化因素穿插于对外汉语词汇教学之中? 若要加入文化因素, 应该以什么样的方式将文化与词汇教学有机结合, 需要加入哪些文化? 通过归纳与总结, 我们可以知道词汇与文化互为依托, 在教学中我们不能脱离词汇谈文化, 也不能忽视文化讲词汇。在实际的教学过程中, 要将词汇教学与文化导入相结合, 运用不同的教学方法帮助留学生不但掌握词汇的意义, 还能了解中国的文化, 在学习中起到事半功倍的效果。本文主要介绍利用对比法和情景教学法来讲解中国文化并例举进行分析。

#### 一. 对比法

在第二语言教学的研究中, 运用对比法分析文化, 通过这种方法, 学习

者在语言学习过程中不仅可以排除母语及其相应文化所产生的干扰，还可以将那些相似的、不同的文化转化为对比研究的对象，帮助学习者在克服心理障碍的同时更好的学习第二语言。例如：通过动植物词汇教学，可以明显地看出民族文化差异。有些植物名词在英语中只是简单地作为名称符号，而在汉文化中却被赋予了不同的精神品质。如松柏四季常青，不畏严寒，在中国传统文化中，松柏可以被当做志行高洁、不畏强暴、不屈不挠的代表，除此之外，“岁寒，然后知松柏之后凋也”，松柏千年不调，中国人也经常用松柏比喻长寿，就有了“福如东海长流水，寿比南山不老松”的说法。相比之下，英语文化中橡树(oak)是勇敢顽强的代表，但它却没有长寿的意义。同时动物词汇中的文化区别更是不胜枚举。“狗”在中西文化中也有本质上的区别，汉语词汇中有关“狗”的多是含有贬义的词汇，如：狗急跳墙、狗腿子、狗仗人势、狗眼看人低、狼心狗肺等。在英语文化中，“狗”是人类的朋友，通常都含有褒义，“lucky dog”表示幸运儿；“top dog”表示精英；“as a dog with two tails”则表示非常开心，不亦乐乎。在进行词语教学及相关词汇的学习过程中，只有正确理解这些词语背后的文化含义，才能真正掌握汉民族的思想理念和文化内涵。

## 二. 情景教学法

狭义的情景教学指的就是在课堂上预设“语境”。对外汉语学术界对于如何理解“语境”的界定还有所不同。通常大家将“语境”理解为语言所应用的环境。“语境”在对外汉语词汇教学中，具有重要意义。在情景教学的过程中，通过语境的灵活变化可以让学习者明确词性和词义，也可以借助不同的语境学习词汇的使用风格和习惯搭配。在课堂上，教师可以结合现实生活，创造语境，提示学生完成语句。但是在创造“语境”进行教学的时候，教师也要注意各国家学生的文化差异所引发的问题。例如，中国人见面总是要相互关心，打个招呼，除了说声“你好”，还会问“你去哪儿啊？”、“吃了吗？”、“你干什么呢？”等，在日常交际中人们还会问到有关工作、家庭、年龄等个人问题，但对于西方国家的人来说这些问题是极不礼貌的，侵犯了他们的隐私，这些不同的想法便是文化的差异造成的。

语言学习的目的在于交际，词汇教学是对外汉语教学中不可分割的重要部分。想要进行跨文化交际，只学习语言是不够的，还要认识了解到语言背后的文化含义，这样在交际过程中才能避免文化冲突造成的尴尬与误会。对于外国学生来说，在汉语交际中的错误多源于汉民族文化与其母语文化的差异，只有认识到差异，了解差异，交际才能能好地进行。

## 参考文献

1. Fu Huaiqing. 现代汉语词汇（增订本） [Xiandai Hanyu Cihui (Zengding Ben)]. – BeiJing: Beijing Daxue Chubanshe, 2004. – 536 y.
2. Liu Xun. 对外汉语教学引论 [Duiwai Hanyu Jiaoyuxue Yinlun]. – BeiJing: Beijing Yuyan Daxue Chubanshe, 2000. – 422 y.
3. Shao Jingmin. 现代汉语通论 [Xiandai Hanyu Tonglun]. – ShangHai: Shanghai Jiaoyu Chubanshe, 2001. – 113-167 y.

4. Wang Jianqin. 第二语言习得研究 [Di'er Yuyan Xide Yanjiu]. – BeiJing: Shangwu Yinshuguan, 2009. – 344 y.

**Chen Yaman 陈雅漫**

在读硕士研究生，汉语教师志愿者

乌克兰南方师范大学孔子学院

敖德萨 乌克兰

## 任务型教学法在对外汉语口语课中的应用研究

**关键词:** 任务型教学法; 对外汉语; 口语教学

**摘要:** 任务型教学法是 20 世纪 80 年代在英国兴起的一种通过教师设计具体的，带有学习目标的课堂活动，来锻炼学生的言语交际能力的一种新式教学法。任务型教学法中的任务主要由五个部分组成，具体包括：教学目标、输入、活动、师生角色、环境。任务型教学法的特点是：（1）学生为主，教师为辅；（2）学习主体通过合作来进行学习；（3）重视学生的个人经历。21 世纪初，对外汉语教学界开始关注任务型教学法。但是目前，在我国对任务型教学法的理论研究，不管是在外语教学界还是在对外汉语教学界，都尚处于基础阶段。至于该教学法的理论和实践结合的应用、教学反思也多在英语教学界。

口语教学是整个对外汉语教学体系中不可缺少的、及其重要的一部分。本文的研究将对任务型教学法在对外汉语教学课堂中的实践开展进一步探讨，笔者希望集合前人的研究经验、多学科的理论支撑，提出针对性问题，并分析问题存在的原因。为学生日后学习汉语、用汉语进行思维、培养学习口语的兴趣、如何将知识和技能良好转化等提供参考。同时也可以对任务型教学法在口语课应的看法和建议。

**Abstract:** The task-based approach is a new method of teaching initiated in the UK in the 1980s, through the design of specific classroom activities with learning objectives to train students' verbal communication skills. The tasks of the task-based approach are mainly composed of five parts, including: teaching objectives, input, activities, teacher and student roles as well as the environment. The characteristics of task-based teaching methods are: (1) students are the mainstay, teachers are supplemented; (2) learning subjects are taught / learnt through cooperation; (3) students' personal experiences are valued. At the beginning of the 21st century, the teachers of Chinese (as a foreign language) began to pay attention to the task-based teaching methods. However, at present, the theoretical research on the task-based teaching methods in China is still at the basic stage, both in the foreign language teaching circles and in the teaching of Chinese as a foreign language. The application of the theory and practice of the above mentioned teaching method might concern the English teaching field.

Oral English teaching is an indispensable part of the entire Chinese language teaching system and an important part of it. The research in devoted to the study and

application of the task-based teaching methods in the classroom of teaching Chinese as a foreign language. The author hopes to gather the research experience of predecessors as the theoretical support of multidisciplinary studies, propose some solutions of the targeted problems and analyzes the reasons for the existence of the problem. Provide

Some guidelines for students are provided in terms of how to learn Chinese in the future, how to think in Chinese, how to cultivate interest in learning spoken language as well as how to transform knowledge and skills. At the same time, constructive opinions and suggestions on the task-based teaching methods in the oral class activities are given in the article.

### 一、任务型教学法的优势

任务型教学法有助于激发学习兴趣。比如教师在课堂上设计一个“问路”“点餐”之类的话题，可以让学习者觉得很真实，在现实生活中会真正遇到，于是就有去探索、去实践的动力。同时也有助于训练学习者的综合技能。它通过丰富多彩的活动形式来对学习者的听、说、读、写能力进行综合训练。也利于增强课堂的互动性。任务型教学法区别于其他教学法的最大特点便是注重对学生交际能力的培养。任务型教学法在进行任务设计时会更加注重活动的交际性，可以促使学习者在完成任务的过程中主动地与老师或者同学进行交流探讨。

### 二、任务型教学模式分析

教学模式,是指在一定的教育理念的指导下,为完成特定教学目标,经过不断地实践、加工和验证,形成的固定的、有序的、可操作的教学活动的框架范式。在本文作者在对各种任务型教学模式之后,觉得教学模式相对成熟完整,影响深远的是早期 Willis (1996) 提出的教学模式,分为三个阶段:前任务阶段、任务环阶段和语言焦点阶段。第一阶段:前任务阶段,引进主题和任务。这一阶段是任务型教学的热身阶段,教师需要给将开展的任务做前期准备,提供相关话题,让学习者回忆已学知识,熟悉新课文内容,输入必要的语言材料。目的在于减少学习者对新课的焦虑,减轻认知语言项目的负担,提高学习者的学习兴趣,增强学习者的自信心,调动课堂气氛。第二阶段:任务环阶段,是教学的中心环节,学习者使用语言完成任务。这一阶段,学习者对语言项目提出假设,并验证假设,用目的语来表达、交流、协作,从而提高口语表达水平。这一阶段主要有三个活动:做任务、计划、报告。第三阶段:语言焦点阶段,包括语言分析和语言操练两个活动。这一阶段,在学习者完成任务后,教师分析语言项目运用情况,讲解重要语言项目,让学习者有意识的学习和操练语言项目,将其内化,整理归纳到自己的认知系统中。

### 三、任务型教学法在对外汉语口语课中应用的可行性

任务型教学法在对外汉语口语课堂中的可行性有:1、基于口语课课型的可行性。任务型教学法注重实践,所以适用于操作性较强的课程类型。汉语口语课注重对知识的具体运用,注重培养学习者的汉语表达能力。2、基



于口语课内容的可行性。汉语口语课主要是对词汇、句型、语法点进行教学，并使学习者掌握应用技巧，能够正确地进行交际。3、基于教学对象的可行性。对外汉语初级口语教学所面向的教学对象多是没有汉语语言基础或者是汉语语言基础薄弱的学习者，所以在教学过程中要充分考虑教学对象的学习特点、心理情绪等因素。任务型教学法主张以学生为中心，根据学生的特点为学生量身定做课堂活动。

#### 四、基于 Willis 教学框架的口语教学的案例设计

教学对象：乌克兰南方师范大学孔子学院社会班学生，年龄 10 到 38 岁不等，学习汉语大约 4 个月，总共 10 人，其中男生 2 人，女生 8 人。该班学生全部来自乌克兰。

使用教材：《初级汉语口语》第二版 北京大学出版社

第十一课：我喜欢喝茶，第 3、4 课时

教学目标：掌握购物的语言技能；教学重难点：还是、一点儿、动词重叠

教学步骤：

1、前任务阶段：在正式上课前，教师引进相关话题，对本课主题开展简单介绍，组织学习者讨论。随后，教师教授学习者朗读课文的单词以及课文的对话，并简单解释课文意义，观看相似购物的视频。然后，教师布置任务：周末有聚会，现在有一张购物清单，你们负责买水果，但预算有限。现在有 3 家水果店，每家水果的价格都不一样，请问各家水果的价格之后，决定在哪一家买。选 3 位学生，分别作为 3 家水果店的售货员。

2、任务环阶段：在做任务阶段，每组的“采购员”分别去 3 家水果店询问是否有自己需要买的水果，以及价格。由于教师设计的每家水果店的售卖水果种类不同，各个售货员对相同水果的定价不一定相同，每组的购物清单也不一样，所以他们不可能在一家水果店就完成购买任务，而且为了节省花费，需要找到同类型水果最便宜的，因此“采购员”需要去另两家水果店询问情况，“售货员”也需要根据不同的采购需求，决定是否可以讲价，最后才能确定交易。

3、语言焦点阶段，引导学生注意错误出现较多语言项目点。在规定的时间内将结束时，提醒学习者开始做上台进行任务汇报的准备，教师需在这个过程中提醒学习者在表达时注意语言的结构和逻辑性，给予学习者在相关表达上的意见和建议。

教学反思：1、在课堂教学中，教师做好引导工作，转变学习者之前固有的学习观念，鼓励学生发挥学习自主性，发现问题、解决问题。2、在实施该教学法的课堂上，学习者学习信心得到了增强，学习兴趣得到了提高，表达能力得到了提升。

#### 五、在对外汉语口语课堂实施任务型教学法应注意的问题

虽然任务型教学法才兴起短短几十年，不少教师对其进行了教学实践探索，取得了一些经验，同时发现了一些问题，这些都对我们后来的实践是

具有指导性意义。我们在对外汉语口语课堂教学实践过程中，也应该注意以下几点。

1、处理好学与用的关系。任务型教学法提倡“在用中学”，即学与用没有绝对区分和界限，学

习者在口语表达时便在学习语言。任务型教学法通常以小组为单位来执行、完成任务，学习者运用目的语完成任务的过程，实际上便是学习目的语的过程。

2、调动好学习者的积极性。在任务型教学课堂上，学习者的积极性起着重要作用，它关系到教师能否实现预先计划的计划。否则，如果学习者缺乏积极性，再有趣，再有吸引力的任务，都会没有效果。精心设计操作性强、实用的任务，让任务充满吸引力，能够激发学习者积极参与的兴趣。因此，任务的主题和形式选择上，应该与学习者密切相关、他们关心的；任务的形式应该是新颖、灵活的。同时，也具有一定的挑战性，这样有利于学习者汇报任务成果时获得成就感。

3、处理好学习者和教师的角色。在任务型教学法中，学习者不再是单纯地语言知识学习者，而是互动协调者、自主学习者、社会交往者。学习者语言项目和技能的掌握不是被动地接收，而是学习者积极主动、有目的地去获取、尝试运用目的语。

## 六、结语

任务型教学在口语课中应用主张以学生为中心，教师作为引导者在整个过程中要协助学生完成既定任务，最终达到习得语言的目的。对外汉语教学要因材施教，具体问题具体分析，笔者将任务型教学法与对外汉语口语课相结合只是初步的探索，并不能够说明任务型教学法适用于所有的对外汉语口语课，各位教师还需要针对具体的教学情况选择最为合适的教学方法。

## 参考文献

1. Skehan, P. A. (1998). *Cognitive Approach to Language Learning*. Oxford University Press.
2. Willis, J. A. (1996). *Framework for Task-based Learning*. Addison Wesley Longman.
3. 崔凤玲.对外汉语初级阶段口语教学法研究[J].东北财经大学,1999, 25 (11) ,23-26.
4. 段李莎.对外汉语初级口语课堂教学技巧分析[J].兰州大学,2016,2 (12) ,6-10.
5. 方文礼.外语任务型教学法纵横谈[J].外语与外语教学, 2003, 19 (11) ,13-18.
6. 丰玉芳,唐晓岩.任务型语言教学法在英语教学中的运用[J].外语与外语教学,2004, 12 (14) ,23-29.
7. 高苏.任务型外语教学的局限性[J].华中师范大学研究生学报,2007, 16 (13) , 45-49.
8. 龚亚夫,罗少茜.任务型语言教学[M].北京:人民教育出版社,2003.
9. 吕必松.对外汉语教学概论[M].北京:北京大学出版社,2005.

**Alyona Dudoladova**

*PhD, Associate Professor, Professor of School of Foreign Languages  
V.N. Karazin Kharkiv National University  
Kharkiv, Ukraine*

**Olga Dudoladova**

*PhD, Associate Professor, Professor of School of Foreign Languages  
V.N. Karazin Kharkiv National University  
Kharkiv, Ukraine*

## **IMPROVING STUDENTS' LISTENING SKILLS IN HIGHER EDUCATION**

**Key words:** listening skills, high school, hi-tech technologies in high school

Modern media present a wide range of effective means to encourage the development of key competences of ESL-students, which constitutes the topical value of the present paper.

It is common practice for teachers to use a variety of modern media sources in ESL settings with focus on grammar and vocabulary, mainly. A number of scientists have contributed to the study of this subject, such as A. Kukulska-Hulme, J. Flowerdew, L. Miller, T. Rank, B. R. Facer, M. Abdous, D. Keegan, N. Selwyn, T. Erben, who have investigated the benefits of using Web-based technologies while teaching a foreign language. Listening skills have not yet received the proper and consistent attention they deserve, thus demonstrating an urgent need for thorough research in this area.

In our study, we used the following scientific methods: analysis, synthesis and deductive reasoning.

Improving listening skills in ESL settings can be conducted through an array of practices, *inter alia* the audio-video approach, computer-mediated communication and the podcast approach.

The audio-video approach is based on viewing videos which can be distinguished into active viewing and viewing for pleasure. Both of them could be done with subtitles as well as without them. Viewing videos should be conducted in several stages: first, watching a video without subtitles to grasp its general idea in order to establish the initial level of listening comprehension skills; second, watching a video with subtitles in order to enhance students' understanding of the video sequence.

Another way of using active viewing in class is through splitting audio tracks from video and exposing different students to either of them. One group of students will be watching the video without sound, while the other one is listening to the audio. After watching, both groups of students gather for discussion in order to restore the original content [Flowerdew J., & Miller L, 171-172].

Out-of-class viewing presents a perfect possibility for improving your listening skills in a relaxed manner in the comfort of your own home. There exist a great number of enjoyable clips to your taste: movies, TV series, YouTube videos,

TED talks, etc. These allow students to get familiar with a real language, spoken at the original speed of native speakers, as well as most up-to-date slang and register variations.

Nevertheless, all types of viewing provide the necessary environment for improving listening skills by allowing students to be immersed in natural authentic speech situations.

Computer-mediated communication through such apps, as Skype, Slack, Instagram, Viber, Telegram, etc. allows developing students' listening skills through communication with peers from all over the world at video or audio conferences, as well as face-to-face interaction. All this contributes to boosting students' computer literacy and general intercultural competence.

The podcast approach has proven to be one of the most effective means of enhancing listening skills using mobile-assisted language learning tools. Podcasts are digital audio or video files, which are produced and available online and are a "tool that enhances mastery of listening skills and students could be encouraged to use appropriate strategies... The merit of podcasting lies in the fact that one can listen at one's own convenience, at any place and any time at one's own pace" [11, p. 226].

Nowadays more than one type of podcasts provides students with opportunities to work with authentic language materials, and there exist different types of podcast creation and distribution:

- podcasts created and distributed by native speakers for ESL purposes solely;
- podcasts created by native speakers for information exchange among themselves primarily but not exclusively;
- podcasts created and distributed by ESL learners and teachers for educational purposes.

The first type of podcasts has its benefits in terms of authenticity and originality and enables students to choose from a variety of topics. They are specifically education-oriented and can be partly simplified to broaden their audience and to fit as many comprehension levels as possible. The second type of podcasts presents a real life experience of listening suitable only for advanced students enriching their listening repertoire. The third type is mostly used within a tight community of learners and teachers who use podcasting as a way of putting their theoretical knowledge into practice and producing their own unique podcasts to demonstrate progress in different language skills or to distribute information concerning learning curricula among students.

All the above-mentioned ways of improving listening skills are beneficial in educational settings, as they boost students' motivation, are distinguished by authenticity and possibilities of unlimited personal use, while leading to the development of multitasking skills.

### References

1. Flowerdew J., & Miller L. (2005). *Second Language Listening: Theory and Practice*. New York, NY: Cambridge University Press.

2. Viswanathan R. (2009). Using Mobile Technology and Podcasts to Teach Soft Skills. *Handbook of Research on Web 2.0 and Second Language Learning*. L.: IGI Global.

**Ku Relai Kuermanjiang 库热来·库尔曼江**

俄语本科

乌克兰南方师范大学志愿者教师

伊利乔夫斯克市 乌克兰

## 浅谈对外汉语中小学课堂中出现的一些问题

**关键词:** 中小学教学; 对外汉语; 语序

**摘要:** 俄语与汉语的发音习惯、语法结构不同, 因此在对外汉语教学中, 特别是对以俄语为母语, 并且还未深入系统的学习俄语语法和汉语语法的小学生教授汉语的过程中, 会面临一些问题。本文就中小学汉语教学课堂中出现的一些问题进行分析, 并寻求解决的方法。

众所周知, 俄语和汉语分属不同的语系, 发音习惯、语法结构不同, 因此在对外汉语教学中, 特别是对以俄语为母语, 并且还未深入系统的学习俄语语法和汉语语法的小学生教授汉语的过程中, 会面临一些问题。了解、并探索解决这些问题的办法, 将有助于更好地完成对外汉语中小学课堂教学。

### 一、俄语和汉语的区别

俄语属于印欧语系中斯拉夫语族内的东斯拉夫语支。俄语语法结构的特点是: 词与词的语法关系和词在句中的语法功能主要通过词形变化来表示。实词一般都可以分解为词干与词尾两部分。词干表示词的词汇意义; 词尾表示语法意义, 通常一个词尾包含几个语法意义。

汉语属汉藏语系, 标准汉语语法中最大的特点是没有严格意义的形态变化。名词没有格的变化, 也没有性和数的区别。动词不分人称, 也没有时态。这一不同于欧洲语言的特点, 汉语语法的另外一个特点是省略——不影响整体意思的词往往会被这么做。

### 二、在实际教学过程中遇到的几个问题

#### 1、“年、月、日”在俄汉两种语言中的不同表达方式

在汉语表达中, 有关“年月日”的表达按照从大到小的顺序, 即“2019年03月12日”, 但是在俄语表达中按照从小到大的顺序表达, 即先说哪一天再说哪一月接着说哪一年。以俄语为母语的學生, 在进行有关汉语“年月日”的练习时, 经常按照俄语表达思维。

#### 2、汉语句子里“是”的解释与表达

以“这是咖啡。”为例, 该句俄语为“Это кофе”, 在句中并没有明确表达“是”的词语, 因此学生在做造句练习时, 按照俄语的表达习惯经常会忘记在汉语句子中加“是”。

#### 3、“天天”在俄汉语句中的语序问题

以汉语句子“我天天看电视。”为例, 汉语语法强调语序, 不能说“天天我

看电视。”，也不能说“我看电视天天。”。俄语语法中，对语序要求不是很严格，“天天”可以放在不同位置，不会影响语句含义。既可以说 Я каждый день смотрю телевизор，也可以说 Я смотрю телевизор каждый день，还可以说 Каждый день я смотрю телевизор。学生在做相关练习时，经常按照俄语的表达习惯，不注重汉语的语序，因此经常表达错误。

### 三、解决方式

#### 1、有关“年月日”的表达

在讲授该内容时，就应向学生强调汉语表达方式与俄语表达方式的不同，并在练习中不断地纠正、强调。

#### 2、汉语句子里“是”的解释与表达

在这部分内容的讲解过程中，我以英语句型为例。英语里有 Be 动词，以 “This is” 为例，以这种方式学生理解的更快，也会掌握的更快。

#### 3、“天天”在俄汉语句中的语序问题

与“年月日”的讲解方式一样，直接告诉学生汉语语法强调语序，在练习中纠正、强调。

### 结论:

以上问题，在讲解相关知识点时，就应向学生讲明俄语与汉语的不同，并且在联系中不断地强调和纠正，也可以用其他语言比如英语举例，使学生更易理解。

**Li Chenyin 李陈茵**

乌克兰南方师范大学孔子学院志愿者教师

敖德萨，乌克兰

## 浅谈任务型教学法在零起点对外汉语教学方面的影响

**关键词:** 短期汉语教学研究，零起点留学生，任务型教学

20 世纪 80 年代，任务型教学 (Task-based Language Teaching) 于欧美各国兴起，主要应用于外语教学领域，是交际教学思想的发展和深化。与传统的课堂练习方式不同，任务型教学强调“在做中学 (learning by doing)”的教学理念，让学习者在完成任务的过程中习得语言。Prabhu 认为任务是“一个活动，他要求学习者根据所给的信息，通过一定的思维过程，达到一定的结果，它允许教师对该过程进行控制和管理”。其他学者对“任务”的界定，也都纷纷发表了各自的观点。例如：Willis 认为任务指的是为实现某一具体目标而进行交际的过程；Lee 指出任务是一种课堂活动，这种课堂活动的目标只能通过学习者间的互动才能达到；是一种语言的学习尝试，当学习者实施某套学习计划时，需要学习者理解、操练和使用目的语；Ellis 在总结之前的研究的基础上，提出了自己的观点：任务是一个要求学习者使用语言完成某种目的的活动。

在这一趋势下，马箭飞率先将任务型教学引入对外汉语教学界，先后发表了《以“交际任务”为基础的汉语短期教学新模式》和《任务式大纲与汉语交际任务》两篇论著，从理论方面介绍了任务型教学的产生和发展过程。之后，吴中伟、郭鹏、赵金铭等人也发表了相关著作，在总结国外任务型教学理论的基础上，对我国对外汉语任务型教学也进行了系统、全面的归纳和总结。此后国内学者主要从初级汉语、对外汉语口语课及综合课教学、课堂教学设计、汉语教材分析对比、口语测试等方面开展关于对外汉语任务型教学的研究。但在零起点短期汉语教学研究方面，能够将零起点的短期汉语教学与任务型教学结合起来的研究寥寥无几，尤其在教学实践方面尤为薄弱。以学生为中心，强调学生主动性的建构主义理论，为任务型教学提供了心理学基础。瑞士心理学家皮亚杰最早提出了建构主义的观点，其核心是“认知是一种以主体已有的知识和经验为基础的主动构建”。在这一观点的基础上，许多研究者从多个方面对建构主义进行了研究和发展，最终形成了建构主义的不同流派。以学生为中心的建构主义在教学活动中，充分发挥了学生的积极性，实现了学生主动构建认知体系的目的。在这一过程中，老师扮演组织者、协助者、指导者以及促进者的角色。任务型教学同样强调了任务过程的重要性，即学生运用目的语完成任务的过程，这契合建构主义理论中主动构建知识的观点。

在零起点短期汉语班中开展任务型教学的启示有以下几点。一、教师的培养与观念的转变。在任务型教学中，教师只扮演课堂任务活动的组织者、引导者、协调者角色，并不参与学生的交际活动，是以学生为中心的。因此，教师应树立任务设计者、活动协调者的角色意识。同时，任务活动的灵活性和学生的交际性难免会造成课堂秩序混乱，这就要求教师具有掌控课堂秩序的能力。所以教师应加强理论和实践应用能力，从而更加科学的设计任务来帮助学生提高交际能力。二、借助网络、多媒体进行教学任务设计。借助多媒体开展任务型教学不仅能让教师及时了解最新知识资讯并将其引入课堂任务教学中来，更好地与学生进行互动交流，而且能帮助学生更好地完成课堂任务，调动学生们学习汉语的热情，并使其在完成过程中提高汉语交际能力。三、教材选择和编写。根据零起点短期留学生的实际需求及感兴趣部分，在教材选择上尽量与之贴合，必要时教师可以根据学生感兴趣、实用的话题，选择已有教材或在其基础上适当修改教学内容。

#### 参考文献

1. 李亚红, 李雁. 在做中学——任务型教学法教学模式浅谈[J]. 亚太教育, 2016, 12(3): 28-29.
2. Robertson, M. Task-Based Language Teaching and Expansive Learning Theory[J]. TESL CANADA JOURNAL/REVUE TESL DU CANADA, 2014, 31(8): 187-198.
3. 董瓶萍. 任务型语言教学在零起点汉语口语课堂教学中的应用[D]. 2013, 四川师范大学.
4. 于雯. 任务型教学法在对外汉语初级口语教学中的应用[D]. 2013, 浙江大学.
5. Ruan, Y., X. Duan, et. Using tasks to enhance beginners' orientations for learning Chinese

as a foreign language[J]. International Journal of Research Studies in Language Learning, 2015, 4(4): 41-55.

6. 王璐菲. 任务型教学法在留学生汉语写作课中的运用[J]. 课程教育研究, 2014, 9(11): 85-86.

**LiuJiao 刘姣**

俄语专业学士, 教师志愿者

乌克兰南方师范大学孔子学院志愿者

敖德萨, 乌克兰

## 浅谈中乌文化差异对对外汉语教学的影响

**关键词:** 中乌文化差异; 对外汉语教学; 影响

摘要: 不同的历史背景、地理环境、生产方式等孕育出独具特色的多样文化, 这种文化之间的差别称为文化差异。中国与乌克兰两国拥有完全不同的民族文化特色。因此, 文化差异在对外汉语教学中存在着不可忽视的影响。

### 一、中乌文化差异的原因

#### 1、受经济制度的影响

中国的传统经济是典型的自给自足的自然经济。人们比较安分保守。因为他们依靠一块土地可以活一辈子, 文化比较内向。而且中国的古代文明, 发源于大河流域, 属于农业文明, “农业文明性格”造就了东方人注重伦理道德, 求同求稳, 以“和为贵, 忍为高”为处世原则。

西方的斯拉夫民族文明, 发源于波兰境内的维斯瓦河河谷, 况且欧洲的农耕远不像中国的农耕在古代社会那样重要, 所以欧洲人喜欢向外探索, 文化比较外向。而且西方国家经过工业革命很早就进入了工业经济时代, “工业文明性格”造就了西方人有较强的斗争精神和维护自身利益的法律意识, 以独立、自由、平等为处世原则。

#### 2、受地理环境的影响

封闭的大陆型地理环境使中国人的思维局限在本土之内, 善于总结前人的经验教训, 喜欢“以史为镜”, 而空间意识较弱。这种内向型思维导致了中国人求稳好静的性格, 对新鲜事物缺乏好奇, 对未知事物缺乏兴趣。而西方国家大多数则处于开放的海洋型地理环境, 工商业、航海业发达, 自古希腊时期就有注重研究自然客体, 探索自然奥秘的传统。同时, 海洋环境的山风海啸、动荡不安, 也构成了西方民族注重空间拓展和武力征服的个性。

而纵观西方文化历史, 其开始形成如今的资本主义文化是在 16 世纪“文艺复兴”时期, 在这场文化运动中, 人们宣扬“人文主义”, 肯定人的价值、尊重人的权利、重视人的力量。在这样的背景下孕育的文化必然会带有其“人文主义”的特征。因此, 也就形成了西方社会的“小爱”。

### 二、中乌文化差异的表现



对于中西文化，在具体事例上，我们不免会发现许多差异之处，例如：别人赞扬时，中国人谦虚西方人感谢；做饭做事，西方人总是弄清几斤几两几时几刻，中国人多用少许、片刻之类的词；餐桌上，中国人劝客人多吃多喝，西方人则尊重客人个人权益，不督促不强求；烹饪上，中国人注重色香味等菜肴的形式美感，西方人更多注重食物的营养；中国人吃饭时围成一桌共同吃，西方人则将食物分成每人一份。

中西方文化的差异的根本原因是其产生及发展的社会背景及时代的不同。任何文化都带有其产生的时代烙印，即时代特征。众所周知，华夏文化的形成与发展都是处在封建社会的形成与发展时期，因此，华夏文化必然受到封建思想的影响。而在封建社会中，统治者为了维护自身利益，更好的统治人民，往往通过各种途径向人们灌输诸如“谱度众生”、“因果循环”之类的思想。因此，人们为了能够来世“成仙”就今世行善，于是就有了对芸芸众生的“大爱”。

### 三、中乌文化差异对对外汉语教学的影响

从外语教学角度，把主要的文化教学项目分作词语和话语两大类简明扼要，又方便又可行，具有实际可操作性，教师易准备材料，学生也容易理解接受。我们在教学过程中应注意以下几点：

- 1、明确的把文化教学纳入汉语教学内容；
- 2、应尽量创造条件，让学生和中国老师交流。

可以说中乌差异几乎涉及汉语教学的每个领域，为了加强文化教学，更好的使学生掌握汉语，利用汉语。在汉语教学中不能只单纯注意语言教学，而必须加强语言的文化引入，重视语言文化差异及其对实际的影响。教师在进行语言基础教学的同时，要渗透交际语言文化，最终提高汉语的实际交际能力。

#### 参考文献

1. 薄艳华、谢琳，《试论语言国情学与语言文化学的关系》，内蒙古社会科学，2003. 3
2. 薛秀晶，《俄罗斯文化与俄语教学》，长春理工大学学报，2009. 2
3. 胡文仲、刘光准、黄苏华，《俄汉语言文化习俗探讨》，对外教学与研究出版社，1999
4. 陆永昌，《俄汉文学翻译概论》上海外语教育出版社，2007

**Liu Yige 刘艺阁**

俄语语言文学学士

乌克兰南方师范大学孔子学院教师

敖德萨，乌克兰

## 浅析中高级汉语学习者教材的选择—— 以乌克兰南方师范大学孔子学院为例

**关键词:** 对外汉语; 教材; 选择

**摘要:** 对外汉语教材选择在汉语教学中起着基础性、建设性的作用, 选择时要考虑到教学对象、教材承载的功能、教材呈现的特点三个维度来考量。本文考虑在对外汉语教学中针对不同的教学变量, 选择最合适的汉语教材达到又快又好的教学效果。

## 一、汉语教材对于汉语学习者的重要性分析

汉语教材是汉语学习者开始学习过程的基础, 明确汉语学习者可达到的预期学习成果。教材也是教师从事教学活动、完成教学计划、实现教学任务的重要工具。教材在语言学习中作用尤其重要, 在对外汉语教学中, 中高级汉语学习者已经具备一定的词汇量, 掌握了基本的汉语语法, 能够进行日常的汉语交际。一本好的汉语教材, 能够进一步丰富学生的词汇量, 扩展语法功能, 涉及到更广的知识面, 帮助学生进一步提高自己的汉语知识水平。

## 二、针对中高级汉语教材选择原则

### (一) 教材的实用性

对于中高级的汉语学习者来说, 其日后的职业发展方向已经初步明确。在选择教材时需要考虑学习者的诉求, 在进一步发展学生汉语听说读写译能力的同时, 针对学习者今后可能遇到的语言场景进行预测和准备, 贴近生活与职业发展道路, 使得学有所用, 学有所得。

### (二) 教材的普适性

虽然汉语学习者今后的职业发展道路千差万别, 但是在汉语会话中需要掌握的知识存在很大的共通性。在选择汉语教材时需要考量教材的普适性。教材的难度应符合教学目标, 符合斯金纳 i+1 的学习理论, 由简而繁, 逐渐提高。

### (三) 教材的现代性与科学性

在选择汉语学习教材时需要考虑教材的科学性。其中最基本的要求是内容规范、编排合理。科学性是一部教材最为核心的部分, 涉及到体例设计、内容选择与安排、词汇的选择与分布、字词的重现与练习设计等多方面的内容。包括语音、语法的系统性, 语法点的合理性, 词语的常用度和重现率, 内容的安排是否由浅入深, 符合循序渐进的原则, 语言的标准化都需要纳入考虑的范围。

## 三、南师大孔院对于中高级汉语学习者的教材选择

乌克兰南方师范大学孔子学院在汉语专业大学四年级综合汉语课程上选用了《HSK 标准教程 5》, 考虑了学生实际的考试需要, 以学生为中心, 注重培养学生的听说读写综合运用能力, 并设有配套的练习题, 紧密结合 HSK 考试内容。为培养“语言+专业”符合能力的“汉语通用型人才”, 凸显汉语课程的时代特色。

南师大孔院在大四年级开设了新闻听力课程, 选用了尔雅中文的《新闻视听》教材, 典型范文与事实材料相结合, 将综合性听力训练与听力微技能相

结合, 学生在短时间内对新闻内容进行识别、提取、复制、存储、加工, 并掌握相关语言要素。

在大三年级则选用了《发展汉语·中级汉语写作》, 以各种类型的文体为切入点, 扩充学生词汇量, 训练学生各种文体的写作能力。在以往开设的研究生国情课程中, 曾选用《中国历史》、《中国文化》、《中国地理》等教材, 中俄对照读本也有利于帮助学生理解, 学生学习的兴趣也比较高。

### 结论:

考虑到大三和大四的汉语学习者在汉语水平上已有较大差异, 在教材选择时需要坚固实用性和普适性, 也对教师对于教材的把控有较高的要求。实际考虑到学生的知识水平与发展方向, 选择合适的教材。

### 参考文献

- 1.潘琦.对外汉语教学中教材的选择用.[J].文学教育,2018,11(042):96-97.
- 2.郑通涛,方怀海,张涵.国别化对外汉语教材编写趋势.[J].海外华文教育,2010.
- 3.王远霞.国别化教材和通用教材对比.[D].云南大学硕士论文,2011.
- 4.赵金铭.跨越与会通-论对外汉语教材的研究和开发[J].语言文字应用,2004.

**Yang Kehui 杨科蕙**

文学学士, 北京第二外国语学院 俄语系  
乌克兰南方师范大学孔子学院汉语教师志愿者  
北京, 中国

## 高年级俄语作文词法偏误分析

### ИЗУЧЕНИЕ МОРФОЛОГИЧЕСКИХ ОШИБОК В СОЧИНЕНИЯХ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ-РУССИСТОВ НА РУССКОМ ЯЗЫКЕ

**关键词:** 偏误分析; 俄语语法错误; 外语教学

**Ключевые слова:** преподавание иностранных языков, морфологическая ошибка, анализ погрешности измерений

### Аннотация

Тезисы посвящены рассмотрению морфологических ошибок в сочинениях старшекурсников, основываясь на теории анализа погрешности измерений. Цель работы состоит в том, чтобы улучшить обучение русской грамматике и предоставить опыт для обучения иностранным языкам.

В первой главе кратко представлена базовая теория метода анализа погрешности измерений и статус исследования в преподавании иностранных языков. Во второй главе рассматривается классификация грамматических ошибок в сфере морфологии и анализируются причины грамматических ошибок, кратко излагаются причины ошибок и приводятся некоторые предложения для будущего обучения русского языка.

偏误分析理论是指对学生学习第二语言过程中所犯的偏误进行分析, 进

而发现第二语言学习者在学习过程中产生偏误的规律，包括偏误的类型，产生偏误的原因等等。偏误分析的目的是为了更好地了解第二语言学习的过程，更有针对性地进行二语教学。本文以高年级学生的作文作为偏误分析的研究语料，尝试运用偏误分析理论对高年级俄语作文中的偏误进行分析，并对偏误进行归类、程度评估与原因分析。本文共分为三个章节，第一章阐释偏误分析的基本理论、研究方法和研究现状，第二章对就偏误中动词搭配关系进行具体分析，从母语负迁移、目的语规则的泛化等因素分析偏误产生的原因，以期为外语教学提供借鉴。

### 一、偏误分析的理论基础与研究现状

偏误分析理论是对学生学习第二语言过程中所犯的偏误进行分析，进而发现第二语言学习者在学习过程中产生偏误的规律，包括偏误的类型，产生偏误的原因等等。偏误分析的目的是为了更好地了解第二语言学习的过程，更有针对性地进行二语教学。

在语言习得以及语言教学领域中，偏误分析理论研究始终都扮演着重要的角色。双语偏误对比分析的语言学理论在外语教学过程中有一定的实用性和适用性，在英语、对外汉语以及俄语教学等领域得到较为广泛的应用。

偏误分析理论在的研究在其他双语教学中也得到了应用。拿俄语教学领域的应用还不够成熟，相关研究所见不多，如杜彦玲的《俄语写作中的偏误分析及对教学的启示》等对中国学习者在学习俄语过程中所出现的偏误进行了偏误归类和原因分析，对俄语教学提供了相应的启示和建议。虽然已经出现有在其他语言领域运用偏误分析理论的成果，但偏误分析的方法在俄语教学领域的应用还不够成熟，本文也尝试通过运用偏误分析的理论成果和研究方法对中国学生俄语学习的偏误进行分析和归类，为俄语语法教学提供一些启示和建议。

### 二、词法偏误的分类与成因分析

词法中语法偏误处共 196 个，其中名词 83 处，动词 67 处，前置词 10 处，形容词 8 处，副动词和形动词各 2 处，代词 1 处，固定搭配 23 处，我们把各项语法偏误数除以词法语法偏误总数，得出各自所占比重(见表 1)。

表 1 词法项中各项偏误数量及百分比

词法偏误类型	偏误	
	数量	比例
名词	83	42.13%
形容词	8	4.06%
动词	67	34.52%
副词	2	1.02%
代词	1	0.51%

形动词	2	1.02%
前置词	16	5.08%
固定搭配	23	11.68%
总计	196	100%

由图可见，同学们作文中语法偏误最多的项是名词，占词法项中语法偏误总数的 42.13%，其次是动词，占 34.52%，最少是形动词，副动词和代词。以下仅分析动词支配关系的相关具体语法偏误和成因。

示例如下：

1. Баскетбол заставляет человек бросить вызов лично себе. человека  
(2004 级期中卷)

2. Родители родили нас, а учитель учит нам. нас (2004 级期末卷)

3. Тех, кто помогал нам тогда, когда казалось, всё рушится; тех, кто открыл нам воображение; тех, кто избавил нам от самых тяжёлых моментов жизни. нас (2004 级期末卷)

4. Его картина «Не ждали» я очень люблю. картину (2003 级期末卷)

5. Тем более, эти соревнования сделают дружба между разными странами дружной и длительной. дружбу.

这一部分涉及到动词支配关系的偏误，第 1 例中 *заставить* 的接格关系是 *кого-что*。所以 *человек* 应当是 *человека*，*человек* 这个词在学生学习过程中由于它的四格形式和二格形式一样，有时学生会由于目的语规则泛化，对变格形式掌握不够，导致出错；第 2 例中 *учить* 的接格关系是 *кого* 而不是 *кому*。第二例中的 *учить* 同样也是在使用时容易和 *преподавать* 的支配关系使用搞混，*преподавать* 的接格关系为 *что кому-чему*，*учить* 为 *кого*，在使用过程中会出现目的语规则混淆；第 3 例中 *избавить* 的接格关系为 *кого-что от кого-чего*，这里 *нам* 为三格，接格关系有误，应该改为二格 *нас*。第 4 例中 *любить* 的接格关系为 *кого-что*，*картина* 应改为四格形式 *картину*。学生之所以出错可能由于对 *любить* 的接格关系记忆错误以及对格的使用规则还不够熟练，忘记对动词后的名词进行变格，直接用原形，出现错误。第 5 例中 *сделать* 的接格关系也是 *кого-что*，所以 *дружба* 也应改为四格形式 *дружбу*。这个方面的偏误主要是由于目的语规则泛化，学生对一些动词支配关系的具体规则记忆不清，导致使用过程中出现偏误。其原因为目的语规则的泛化，一方面是由于学生在学习过程中对规则掌握不牢，另一方面也由于规则的相似性和复杂性导致学生出现偏误。由此可见，目的语规则泛化引起的语内偏误也是外语学习者出错的一大原因。俄语中动词接格搭配受到许多语言环境、文化因素的制约，不同的语言文化里同样事物的理解和使用是有差异的。汉语词语内涵丰富，搭配灵活，俄语词汇搭配严谨，有很多固定的接格关系和用法。由于母语的干扰，学生在写作过程中会按照汉语固有的思维进行写作，从而出现语际偏误。所以在学习过程中要对母语和第二语言的差别进行对比

分析。

本文运用偏误分析的相关理论对高年级俄语作文中的偏误现象进行分析，以期为俄语教学和其他外语教学提供借鉴。

### 参考文献

1. Ellis R. Understanding Second Language Acquisition. Oxford [M] : Oxford University Press. 1985.
2. Richards A non-contrastive approach to error analysis. [J] English Language Teaching Journal. 1971
3. Гальскова, Н. Д., Никитенко, З. Н. Теория и практика обучения иностранным языкам. Начальная школа: методическое пособие / Н. Д. Гальскова, З. Н. Никитенко - [M] : Айрис-пресс, 2004. (240) .
4. Гальскова И. Д., Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам: Лигводидактика и методика И. Д. Гальскова, Н. И. Гез. - М [С] .: Издат. центр «Академия», 2005. (247 - 267)
5. 杜彦玲, 许凤才, 俄语写作中的偏误分析及对教学的启示. [J] .中国俄语教学第34卷第4期 2015.
6. 杨文全, 胡琳. 中介语理论与第二语言教学中的偏误分析. [N] 重庆三峡学院学报, 2004.
7. 王兰 高年级作文测试中的语法错误分析 [D] 2007
8. 胡荣. 中介语与外语教学[J]. 外语教学. 1998(03)
9. 戴炜栋, 束定芳. 对比分析、错误分析和中介语研究中的若干问题——外语教学理论研究之二[J]. 外国语(上海外国语大学学报). 1994(05)
10. 王建勤, 第二语言习得研究[M]. 商务印书馆 2009

### Zhang Chengxue 张承雪

文学学士, 山东师范大学国际教育学院在读硕士研究生

乌克兰南方师范大学孔子学院汉语教师志愿者

济南, 中国

### 汉语国际推广中语言教学和文化教学的结合

**关键词:** 语言教学 文化教学 原因分析 解决对策

当代地缘政治空间下的跨文化交际问题包含众多的范畴, 语言作为在地缘政治空间下开展跨文化交际的重要前提和媒介, 应得到更多的关注——立足于汉语教学的实际来看——在对外汉语实际教学中, 如何在清晰地认识到语言和文化教学脱节的深层原因的基础之上, 针对性地将现阶段的中国文化在语言教学的过程中传递出去, 是本文想要探讨的。本文主要采取文献调查法来进行研究, 并得出以下几点思考。

#### 1. 教学材料

教材体例不仅关系教材的编写框架结构, 而且关系教学思路和方式。对外汉语教材的体例应当兼顾对外汉语语言、文化教学目标、汉语二语学习者的接受能力这三个方面, 既不能完全去照搬其他语言材料的体例, 失去文化

教材自身特点，又不能等同于国内对母语为汉语者所开展的文化教学的阐述方式，应立足于中国人的自身视角进行课堂灌输，不能忽略了汉语二语学习者是在异质文化的背景下学习中国文化，面临着不同文化差异的这一特点。

不妨从知识文化和交际文化两方面来区分，以中外文化对比来综合考虑教材，特别是文化教材的体例，前者基于文化教学的交际能力培养目标，后者兼顾了汉语二语学习者的汉语水平和中国文化的理解领悟能力。从而将教学目标和教学方法相结合，也为教师的文化教学提供了参照思路和借鉴模式。

再比如，我们可以借鉴其他国家的文化教材，了解其在文化导入部分的方式方法，所使用的优势和特点，在中文教材中的匹配和可利用程度如何，从而针对性地改善汉语文化或综合课教材。

## 2. 教师和教学策略

对外汉语教师必须要具备消除跨文化障碍的意识及能力，不能满足于敷衍心态，诸如“语言上正确就行”、“汉语就是这样说的”，忽略了汉语二语学习者的跨文化接受过程。借鉴跨文化转译的策略，文化教学的前提应该是植根于中国文化，在异质文化中没有完全对等的概念和事物的时候，适度地以学生母语文化为中心，用符合学生母语文化的心理模式、思维方式、价值观念重新阐释具有一定的对应性的概念和事物，从而起到母语文化正迁移的效果，实现跨文化的正确理解。

借鉴西方的传教士利玛窦和文学家赛珍珠的转译模式：利玛窦采用儒家经典来尝试阐释基督教的教义，为了翻译出拉丁语“Deus”（创世神），利玛窦遍查了中国古籍，发现五经典籍中频繁出现“上（尚）”、“上帝”这样的词汇，采用“上帝”一词来解释“Deus”，从而以跨文化转译来表示基督教天主观念，适应了中国人，特别是当时儒家士大夫的文化心理，不仅能够理解，而且在跨文化正迁移的作用下易于接受。

再如，美国作家赛珍珠将“麻将”一词直译为“sparrow dominoes”，利用中国的麻将第一张牌上印有麻雀的图案，而“dominoes”（多米诺骨牌）则是西方人颇为熟悉的一种牌类游戏，虽然中国的麻将无论是在外形上，还是在规则上都不同于西方多米诺骨牌，但是这一跨文化转译的方式可以帮助西方人理解“麻将”是一种类似西方多米诺骨牌的中国所特有的娱乐性工具。

语言和文化是相互依存的，语言是文化的载体。在汉语国际推广过程中，语言推广和文化推广这两架马车应当要并行。在对外汉语的实际教学活动中，两者的结合情况却并没有这么好：无论是在国内高校还是在海外孔院的汉语教学过程中，都存在着一定程度上的重语言、轻文化的现象，课程内容、教学方法、课程安排、师资力量等各方面，都存在着对语言方向的倾斜。同时，国内的部分教师存在着一定认知和思维上的误区，认为文化课程可以和语言课程分开进行，且先掌握语言对于其掌握文化知识更有帮助，忽视了语言和文化知识之间相辅相成的作用。那么这些问题也可能诱发了汉语

二语学习者、海外人士对中国文化的错误或守旧的认知,不利于国内汉语二语学习者汉语教育的发展和海外汉语国际的进一步推广。

因此笔者认为,汉语国际推广过程离不开语言和文化的共同推进。那么在汉语国际教育的过程中,语言教学和文化教学的结合一定要讲究方式和策略。汉语二语学习者主体的动机和需求因素无法改变,我们可以在教师 and 教学策略、教学材料、文化活动等客观因素中多下功夫,在教学的实际过程中改变汉语二语学习者的部分错误的心理认知,在国际汉语推广的过程中进一步迎合时代的需求。

### 参考文献

1. 万筱铭.“一带一路”进程中汉语国际推广问题探究[J].江西社会科学,2017,37(04):236-241.
2. 聂学慧.汉语国际推广背景下中国文化的定位与选择——以美国孔子学院为例[J].河北学刊,2013,33(04):184-187.
3. 邓夏.对外汉语文化教学存在的问题及对策研究[D].重庆大学,2012.
4. 刘纪新.在语言学桎梏中的汉语国际推广事业[J].理论月刊,2014(06):81-84.
5. 陈国明.跨文化适应是跨越文化边界的游戏[N].中国社会科学报,2011-11-10(013).
6. 韩晓蕙.高校学生跨文化交际能力培养的现状与思考——以高校英语教师为考察维度[J].外语学刊,2014(03):106-110.
7. 周佳佳.对外汉语教学的文化因素影响与教学构建研究[J].高教学刊,2018(24):118-120.
8. 李泉.对外汉语教学:学科建设四十年——成就与趋势,问题与顶层设计[J].国际汉语教育(中英文),2018,3(04):3-17.
9. 杨煜.“一带一路”背景下汉语国际推广研究[D].西北大学,2018.

**Zhang Yabing 张亚冰**

文学硕士,副教授

乌克兰南方师范大学孔子学院

敖德萨,乌克兰

## 对外汉语语篇语法教学刍议

**关键词:** 语篇语法, 词语, 语法, 连接

中高级阶段汉语教学的推进策略仍然沿用初级阶段的方式,即“词—句子—语段—语篇”的方式,但这会出现词语、语法的讲解与语篇语境脱离现象,不利于学生汉语能力的提高,出现“瓶颈期”。我们应采用“语篇—语段—句子—词”的分解式推进策略,在语篇中展开词语语法教学。本文重点阐述在语篇中展开词语语法教学的必要性与意义。

### 一、引言

中高级阶段对外汉语语法教学是初级阶段语法教学的延续,但有别于初级阶段的教学特点,按照传统的中高级汉语教学推进策略,即“词—词组—单句—复句—语段—语篇”的方式,到了中高级阶段会出现词语、语法的讲解与语篇语境脱离现象,不利于学生对词语语法的理解与掌握,也不利用学



生成段表达能力的提高，汉语能力提高速度放缓，出现“瓶颈期”。我们应该采用新型的推进策略，即“语篇—语段—复句—单句—词组—词”的分解式推进，让学习者从语篇的角度认识语段，从语段的角度来认识句子、词组和词。也就是说在语篇中展开词语语法教学，重视语篇语法教学。语篇语法指语篇的结构、句子的排列、句际关系、会话结构、句式的选择、词语的使用和语义连贯等等方面。本文重点阐述在语篇中展开语法教学的必要性与意义。

## 二、语篇中的词语教学

陆俭明先生曾指出：“有许多词语，特别是不少语法点，只在一个句子范围内是不容易讲清楚、讲透彻的，而需要在更大的范围内，譬如说在语段或篇章中才能说清楚。

词语的概念是客观世界事物在人脑中的反映，这些概念尽管有着错综复杂的关系，但并非是一个一个孤立的、乱七八糟地塞在记忆之中的，而是像图书馆的书籍那样有序的排列在大脑库架上。一方面语篇提供的上下文语境和一定的情景语境使处于该语境下词汇聚合起来贮存脑库，一旦出现某种特定的语境，便能快速从脑库整体提取所需的相关词语，也就是说以语篇为依托来积累词汇，可以使学习者的词汇网络日趋丰富和完善，还可以使词语的理解更加准确。

## 三、语篇中的语法教学

语篇中句式的选择并不是随意的，往往受到上下文语境的制约。学习者在初级阶段学到的句型知识，通常局限在句子的范围之内。对于什么情况下使用什么句式，不甚了了。在具体交际中觉得可以用别的句式来表达出同样的意思，因而在应该使用的时候进行了回避，使表达难以准确、得体。

所以说语篇提供了相对完整的语境，以语篇为背景进行教学，可以帮助学习者更好地掌握特定的语境中一些特殊句型的语义和语用规则。所以说，从语篇的角度进行分析说明，学生回避或错误使用某些句式的现象才能得到很好的解决。

## 四、语篇中的关联词语教学

语段教学是复杂的，只有好与不好，绝少是对与错，只能这样而不能那样，所以语篇表达的随意性就很大，而错误主要在于各种连接手段。特别是有汉语特点的衔接方式。学生在表达时，常常是一些简单句式的相加，成句表达很少出错，但是这些句子好像一些散落的珠子，连不成串，不能准确地表情达意，而连接手段的使用则是使这些“珠子”连成串的重要方法。所以说中高级阶段主要任务是帮助学生掌握超越句子的语法现象和逻辑关系，使零散堆放在学习者脑库中的连接词语井然有序。一旦语境中有表达某种语义关系的客观需要出现，大脑的机制便可以迅速地从脑库中提取正确的连接词语加以应用。

## 五、小结

总之，随着汉语学习阶段的提高，教师不应只是再孤立地讲解词语与语

法，而是要把词语与语法放在语篇背景下进行有效教学。否则很难使学生对语义的理解达到准确，很难进行真正符合中国人习惯、适应不同场合的得体表达，也就无法真正实现学习者的语言能力的提高。

### 参考文献

1. Tian Ran. “对外汉语语篇语法”研究框架的探索 [“Duiwai Hanyu Yupian Yufa”Yanjiu Kuangjia de Tansuo]. – Ningxia: Ningxia Daxue Xuebao, 2014. – 118-193 y.
2. Zhang Baolin. 语段教学的回顾与展望 [Yuduan Jiaoxue de Huigu yu Zhanwang]. – Beijing: Yuyan Jiaoxue yu Yanjiu, 1998. – 43y.
3. Zhang Caiyun. 语篇语法教学 [Yupian Yufa Jiaoxue]. – Anhui: Kejiao Wenhui, 2008. – 50-52 y.

**Zhang Yabing**

*Master of Arts, Associate professor*

*Confucius Institute State institution “South Ukrainian National Pedagogical University  
named after K. D. Ushynsky”  
Odesa, Ukraine*

## ON TEACHING CHINESE TEXT GRAMMAR AS A FOREIGN LANGUAGE

**Key words:** *Text Grammar, Words, Grammar, Connection*

In the middle and advanced stages, the promotion strategy of Chinese teaching still follows the way of the primary stage, i.e. word-sentence paragraph-text. However, there will be a phenomenon that the explanation of words and grammar is separated from the context of the text, which is not conducive to the improvement of students' Chinese ability. We should adopt the decomposition strategy of "discourse - paragraph - sentence - word". This paper focuses on the necessity and significance of teaching lexical grammar in discourse.

**Zhu Yuqi 朱玉祺**

*汉语国际教育硕士*

*教师*

*乌克兰南方师范大学孔子学院*

*乌克兰，敖德萨*

## 满族文化中狗的形象及在对外汉语教学中的应用

**关键字:** *满族; 狗; 文化; 对外汉语教学*

在中国历史上，满族是唯一曾两度建立过中原王朝的少数民族。其历史悠久，人口众多。在其形成和发展过程中，形成了独具特色的文化。比如满族的敬狗文化。本文将对满族敬狗的传说、满族文化中狗的形象进行阐释。同时就在对外汉语教学中如何传播狗文化等内容作出分析，使留学生不仅学

习汉语，也能让他们了解中国文化。

满族有敬狗的习俗。不杀狗，不吃狗肉，也不用狗皮做衣服、帽子、衣袖以及褥子。祭祖期间，凡是有与狗皮毛有关穿戴的外族人都允许进入祭祀场地，就连平时去满族人家做客，也不能穿戴狗皮衣服、狗皮帽子等。满族人精心喂养狗，狗病死后，如同安葬一个家人那样，带着万分悲痛的心情埋葬，可见满族人对狗的感情十分真挚。

### 一、满族敬狗的传说

满族敬狗这一习俗，传说中与清太祖努尔哈赤有关。努尔哈赤年少时流落到辽阳总兵李成梁的家里为奴。在一次给李总兵洗脚时，努尔哈赤无意说出自己的脚下长有七颗红痣，而这正是明朝要找的“脚踏七星落地”的混世龙。于是李总兵决定把他押解到京城去领赏。李总兵的小夫人非常善良，她得知此事后便偷偷把努尔哈赤放走了。努尔哈赤骑着大青马连夜出逃。李总兵发现他逃跑后，领兵追赶。大青马累死了，努尔哈赤也昏倒在芦苇荡里。追兵没找到人，就决定放火烧。没想到，一直跟在努尔哈赤身后的那条大黄狗赶了上来，可是无奈怎么也弄不醒努尔哈赤。于是大黄狗就跑到附近一个水池里沾湿身子，然后跑回来把水淋在努尔哈赤的四周。最终努尔哈赤得救了，而大黄狗却死了。努尔哈赤为了感激黄狗对自己的救命之恩，在得了天下之后便晓谕满族后人爱狗、敬狗。这条规矩一直被满族人遵守至今，世代沿袭。此传说在民间广为流传，但在有关清代的各种文献中却不见记载。可见这个传说应该是民间对努尔哈赤这样一位民族英雄的美化，使其身上添加了一层神秘色彩。

### 二、满族文化中狗的形象

满族的“敬狗”之风是与他们早期的生产生活联系在一起的。满族的先人早在 2000 多年前就开始驯养狗了。狗在他们狩猎、采集以及生活中，扮演着重要的角色。比如打猎的时候，经常是几只狗把野猪围起来，当野猪与狗斗累了，猎人便扑上去用扎枪刺杀野猪，就此捉住它。猎人在进山采集时，狗也是他们的好帮手。当时辽东山区原始森林多，林中很少有道路，造成人们走路出门很困难，也常常会迷路，甚至遇到野兽。因此人们带上几条狗，用来引路和保卫安全。猎人在山上遇到恶兽时，“头狗”先上，其他狗随后跟上。而到了严寒的冬季，在白茫茫的雪原中，狗拉爬犁又是非常方便的运输工具。此外，狗还是看家望门的忠诚的卫士。早期满族人的住所分为三层，第一层在外面，由狗居住；第二层在中间，是猪的居所；最里面的地方才是人的居所。如果夜间有野兽来吃猪或害人，那么居在外围的狗就成了警卫员。狗一咬，这时人就可以把恶兽或贼人捉住。

由此可见，当时满族人的日常生活离不开狗。因为狗是他们的生产工具，是他们的保护神，是他们最忠实的朋友。因此，他们逐渐养成了敬狗的习惯，一直流传至今。

### 三、对外汉语教学中如何正确传播满族狗文化

首先，身为一名对外汉语教师，应了解文化差异，树立跨文化意识。中

国各民族在其历史发展中，形成了各具特色的文化。而在对外汉语教学中，教师除了明确中西方差异外，也应该了解中国不同民族存在的文化差异。只有这样，才有利于培养学生对文化差异的敏感性和社会文化能力，有利于相互理解，也能在对外汉语教学中游刃有余，减少甚至避免在交际和教学过程中可能出现的误解或尴尬的局面。比如在中国文化中，狗的文化内涵既有正面的涵义，也有反面的涵义。在满族人心中，狗完全是正面的涵义，是他们狩猎、采集和安全的必要帮手，并且至今还保留着敬狗的习俗。同样是少数民族的朝鲜族，显然他们是不敬狗的，因为食狗肉是朝鲜族的典型美食。而在西方人眼中，狗不仅具备防盗、狩猎等价值，还是人类最好的朋友。由此可以看出，中西方狗文化并非完全不同，满族的狗文化与西方有相通之处。

其次，文化教学与语言教学应相辅相成。美国语言学家拉多（1964）在《语言教学：科学的方法》一书中指出：“我们不掌握文化背景就不可能教好语言。语言是文化的一部分。不懂得文化的模式和准则，就不可能真正学到语言。”因此在对外汉语教学中，必须注意文化与语言的同步教学，且必须根据学生的需求和适应能力进行教学。满族狗文化教学作为汉语文化教学中的一部分，在教学中应该注意将学生的母语文化同汉语文化进行对比，使学生在在学习过程中能时刻注意两种语言文化的异同。教师向学生讲解含有“狗”这一语素的词语时，不仅要让学生了解“狗”字的感情色彩，还应该让学生了解中国不同民族对“狗”的态度。

再次，还应该注意授课方式方法的多样性。在对外汉语教学中，可采用对比法、直观讲授法、任务教学法、小组讨论等方法丰富教学内容，使课堂教学更生动，调动学生的学习兴趣。

满族的敬狗习俗是中华文化中比较有特色的文化内容之一，虽然关于敬狗的原因至今仍然没有一个可以让人信服的解释，但狗在满族人中的地位却不可否认。而对外汉语教学在中华文化传播上发挥着重要作用，外国学生会因受母语文化的影响对中华文化造成误解。因此在教学中，我们可以以讲故事的方式让学生了解满族“狗”的文化意蕴，这样既可以完成教学目标，又使满族狗文化得以传播。

### 参考文献

1. 阎崇年. 努尔哈赤传[M]. 北京出版社, 2006.
2. 许连栋, 史晟男. 对比分析满族忌食狗肉习俗的几种解释[J]. 喀什师范学院学报, 2012, 33(1): 39-41.
3. 李自然. 满族忌食狗肉原因考[J]. 黑龙江民族丛刊, 2010, 3: 79-81.
4. 关云德. 满族的崇狗习俗[J]. 满族文学, 2006, 1.
5. 苏雪婷. 中华狗文化的对外汉语教学策略研究[D]. 苏州: 苏州大学, 2012: 12-15.
6. Lado, R. Language Teaching: A Scientific Approach[M]. New York: McGraw-hill, Inc. 1964.
7. 刘晓健. 对外汉语教学中的语言教学和文化教学[J]. 徐州师范大学学报, 2001, 27(3): 32-34.

## СЕКЦІЯ V

### ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ В УМОВАХ СУЧАСНОГО ПОЛІКУЛЬТУРНОГО ПРОСТОРУ

**Дейвідас Гургаюс**

*Посольство Литовської Республіки в Україні  
Вільнюс, Литва*

**Олексій Листопад**

*доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри дошкільної педагогіки,  
Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет  
імені К. Д. Ушинського»  
Одеса, Україна*

### СПІВРОБІТНИЦТВО МІЖ УКРАЇНОЮ ТА ЛИТОВСЬКОЮ РЕСПУБЛІКОЮ В ГАЛУЗІ ОСВІТИ

**Ключові слова:** система освіти Литви, система освіти України.

Тенденції, що склалися в розвитку незалежних національних систем освіти Литовської Республіки та України вимагають науково-педагогічного осмислення основних освітніх процесів. Досвід становлення і розвитку систем освіти України та Литовської Республіки свідчить про спільність ряду тенденцій та підходів у реформуванні національних систем освіти. Аналіз цих спільних освітніх тенденцій, головних та підпорядкованих є найважливішим моментом глобального моделювання національних освітніх систем. Вивчення та порівняльний аналіз досвіду Литви та України в модернізації освіти є особливо актуальним на сучасному етапі, тому що незважаючи на певні успіхи в модернізації освіти в Литві та Україні, країни ще стикаються з проблемами, тому дуже важливим є дослідження тенденцій розвитку, глибокий науковий аналіз повсякденних практичних дій та обмін новаціями в галузі освіти, які вже напрацьовані як в Литовській Республіці, так і в Україні за роки відновлення незалежності. Використати цей досвід та нововведення потрібно для вдосконалення національних моделей освіти. Але слід пам'ятати на неприпустимості механічного перенесення нововведень з одного менталітету на інший, тому що в результаті цього нововведення швидко стають нежиттєздатними незважаючи на їх прогресивний характер.

Слід відзначити, що в Литовській Республіці, так і в Україні спостерігається висока обопільна зацікавленість у поглибленні і розширенні культурно-гуманітарного співробітництва, в основі якого полягають давні і тісні зв'язки між українським і литовським народами. Одним із перших кроків до співробітництва після проголошення незалежності України та Литви стало підписання Протоколу про встановлення дипломатичних відносин між Україною та Литовською Республікою (21 листопада 1991 року) [1].

4 серпня 1993 року було укладено Угоду між Урядом України та Урядом

Литовської Республіки про співробітництво в галузі освіти, науки та культури. Метою угоди є розвиток і підтримка співробітництва між організаціями і установами держав-учасниць у галузі освіти, науки, культури, спорту, туризму, молодіжної політики, видавничої справи та преси, радіо і телебачення, кінематографії на основі принципів рівноправності і взаємної поваги.

8 лютого 1994 р. підписано Договір про дружбу і співробітництво між Україною і Литовською Республікою. У Договорі зазначається, що Україна і Литовська Республіка розвиватимуть дружні відносини, послідовно керуючись принципами суверенної рівності, відмови від застосування сили чи загрози силою, непорушності кордонів, територіальної цілісності, мирного врегулювання спорів, невтручання у внутрішні справи одна одної, поважання прав і основних свобод людини, рівноправності і самовизначення народів, взаємовигідного співробітництва, сумлінного виконання міжнародних зобов'язань та інших загальновизнаних норм міжнародного права [2].

У Договорі також зазначається, що Україна і Литовська Республіка на основі окремих угод розширятимуть співробітництво в галузях освіти, культури, мистецтва, літератури, спорту і туризму, а також створитимуть умови для доступу до культурно-історичної спадщини та архівів. Сторони заохочуватимуть розвиток прямих контактів між творчими колективами, діячами культури і мистецтва. Конкретні форми і напрямки співробітництва в галузях підготовки кадрів, підвищення кваліфікації, обміну вченими, спеціалістами, аспірантами, стажистами і студентами визначатимуться окремими угодами [2]. Цей Договір було укладено строком на десять років. Його дія автоматично продовжується на наступні п'ятирічні періоди, якщо жодна з Високих Договірних Сторін не менше ніж за дванадцять місяців до закінчення відповідного строку дії цього Договору письмово не сповістить іншу Високу Договірну Сторону про свій намір не продовжувати його дію.

19 березня 2002 року було підписано Угоду про співробітництво в галузі освіти і науки між Міністерством освіти і науки України та Міністерством освіти та науки Литовської Республіки. 1 жовтня 2015 року відбувся обмін підписаними примірниками Програми співробітництва в галузі науки та технологій між Міністерством освіти і науки України та Міністерством освіти та науки Литовської Республіки на 2016-2020 роки в рамках VI-го засідання українсько-литовської Комісії, також під час засідання було відібрано 7 науково-дослідних проектів, 5 з яких у галузі природничих і технічних наук, а 2 – гуманітарних.

Велику увагу у налагодженні культурних зв'язків між Литовською Республікою та Україною приділяють Надзвичайний і Повноважний Посол Литовської Республіки в Україні Марюс Януконіс і Надзвичайний і Повноважний Посол України в Литовській Республіці Володимир Володимирович Яценківський. Завдяки постійній та наполегливій діяльності організовано процес у напрямку міждержавної інтеграції у галузі освіти, поступово реалізуються заходи щодо координації педагогічних досліджень у країнах, що дає свої позитивні результати в повсякденній діяльності освітян

Литви та України. Зокрема, щорічно Посольство Литовської Республіки в Україні проводить конкурс есе для українських школярів та молоді «Я – європеєць». Уряди Литовської Республіки і України щороку збільшують кількість студентських стипендій та сприяють академічному обміну литовських та українських закладів вищої освіти. 7 лютого 2019 року у Посольстві Литовської Республіки в Україні відбулось підписання угод між підприємством з литовським капіталом ТОВ «ІТ PRO» та представниками самоврядувань українських міст щодо надання послуг з постачання програмного забезпечення інформаційної системи «Моя Школа». Послуги надаватимуться у сфері освіти, впроваджуючи у школах сучасні цифрові рішення, якими вже активно користуються в Литві.

### Література

1. Про встановлення дипломатичних відносин між Україною та Литовською Республікою: Протокол від 21 листопада 1991 року // Офіційний сайт Верховної Ради України / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/440\\_005](http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/440_005)
2. Угода між Урядом України та Урядом Литовської Республіки про співробітництво в галузі освіти, науки та культури від 4 серпня 1993 року // Офіційний сайт Верховної Ради України / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/440\\_049](http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/440_049)
3. Договір про дружбу і співробітництво між Україною і Литовською Республікою від 8 лютого 1994 р. // Офіційний сайт Верховної Ради України / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/440\\_014](http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/440_014)
4. Про ратифікацію Договору про дружбу і співробітництво між Україною і Литовською Республікою від 8 лютого 1994 р.: Постанова Верховної Ради України № 4024-ХІІ від лютого 1994р. // Офіційний сайт Верховної Ради України / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/440\\_014](http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/440_014)
5. Угода між Кабінетом Міністрів України та Урядом Литовської Республіки про економічне, промислове та науково-технічне співробітництво від 9 грудня 2005 року // Офіційний сайт Верховної Ради України / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/440\\_061](http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/440_061)

**Ірина Княжева**

*доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри дошкільної педагогіки  
Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет  
Імені К. Д. Ушинського»  
Одеса, Україна*

## МЕТОДИКА ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ: ІСТОРІЯ І СУЧАСНІСТЬ

**Ключові слова:** методика, якість, освіта, педагогічна діяльність.

Освіта і наука стали важливими сферами жорсткої конкурентної боротьби у сучасному полікультурному просторі. Той, хто забезпечить собі лідерство, забезпечує достойне економічне існування не лише в своїй країні, а й за її межами. Відтак, проблема забезпечення якості освіти визнається актуальною на всій рівнях: від державного до особистісного. Якість – це основа європейських домовленостей у межах Болонського процесу, що надає

конкретного спрямування зусиллям щодо модернізації вітчизняної освіти в умовах сучасного полікультурного простору.

Невід'ємним складником якості освіти є якість кадрового складу викладачів. Сучасний викладач – це людина культури, у якій гармонійно поєднана особистісна і професійна складові, яка володіє сучасними методиками і технологіями викладання. Таким чином, одним із чинників, що впливає на якість освіти є добір і впровадження відповідних навчально-виховним завданням методик педагогічної діяльності. Оскільки ця проблема не втрачає актуальності упродовж існування освіти як такої, вважаємо за потрібне прослідкувати генезу і розвиток методик педагогічної діяльності та їхній вплив на якість вищої педагогічної освіти.

Оскільки якість освіти є категорією, що за своєю сутністю відображає різні аспекти освітнього процесу, використання методу аналізу дозволило виокремити такі аспекти її розгляду в сучасних наукових дослідженнях: соціально-філософський, соціокультурний, освітянський, педагогічний, управлінський (В. Андрущенко, В. Астахова, Л. Горбунова, Б. Жебровський, М. Згуровський, Е. Карпова, К. Корсак, В. Кремень, М. Култаєва, М. Лукашевич, В. Лутай, В. Ткаченко, М. Михальченко, С. Ніколаєнко, В. Огнев'юк, Г. Поберезська І. Предборська, М. Степко та ін.). Узагальнення їх результатів дозволяє стверджувати, що це поняття поєднує властивості й характеристики освітнього процесу та його результату, що мають змогу задовольняти освітні потреби всіх суб'єктів педагогічної освіти.

Ретроспективний аналіз історичного матеріалу дозволив визначити, що уявлення про методику сформувалося більше двохсот років тому спочатку лише щодо навчання математики, а пізніше було розповсюджене на інші види освітньої практики. Методика, вказують С. Булдаков і В. Розин [2], виникає тоді, коли практика набуває організованого характеру, у суспільстві з'являється масова педагогічна діяльність, що потребує опису, узагальнення, упорядкування. Уперше термін методика з'являється в роботах В. Євтушевського, В. Латишева, В. Воленса, А. Гольденберга, якому передували вирази «методичне керівництво», «методична інструкція», «методична послідовність» що розглядались як близькі за змістом, спільним моментом яких було поняття «метод». Саме методи обговорювались і задавались у різноманітних керівництвах, інструкціях, методиках.

Під методикою розумілося керівництво, яке задає оптимальний, найбільш доцільний спосіб викладання, що відповідає поставленій меті – розвитку духу, мислення, почуттів, що відбулися в результаті засвоєння наукових предметів. Навчання вбачалось оптимальним, якщо прийоми і способи викладання спиралися на закони розвитку людини і закономірний зв'язок змістів у наукових предметах.

Як будь-яке дискусійне наукове явище, поняття «методика» й досі не має єдиного визначення. Наведемо деякі з існуючих у науковому обігу визначення цієї дефініції. Отож, методикою сьогодні називається:

- узагальнення досвіду в широкому смислі слова,



- опис взірців діяльності;
- послідовність дій по досягненню потрібного результату;
- сукупність методів, прийомів виконання певної дії;
- конкретизація методу, доведення його до інструкції, алгоритму, чіткого опису способу існування;
- погранична область теоретичного знання і практичного досвіду;
- рефлексія предметної діяльності;
- наукове обґрунтування предметної діяльності;
- вчення про методи викладання певної науки та ін.

Масовість організованої педагогічної практики дозволила дійти висновку про те, що новаторський, експериментальний досвід не гарантує ефективності навчання, не завжди гарантує якість освіти. Досвід і уявлення про викладання були персоніфікованими і досить серйозно різнилися, що не дозволяло досягти погодженості в навчальних змістах, послідовності у способах їх викладу. Це зумовило пошуки універсального, об'єктивного базису, з яким би погодилася більшість педагогів і на яке могла б спиратись освіта. Ним став науковий світогляд. Саме аргументовані, обґрунтовані керівництва й набули статусу методик.

Іншою причиною, що зумовила формування методик, було прагнення освітян до впорядкування, стандартизації, нормування індивідуальних методик і методів викладання, що історично склались і закріпились у культурі. Створенню методик сприяв і протилежний процес здолання зайвої програмованості й унормованості, одноманітності освітнього процесу. У цьому випадку методика розглядалась як таке керівництво і система ідей, що надавали педагогу свободу, бо не містили детального змісту, послідовності методів навчання, а лише задавали загальний базис для викладання. Створенню методик передуює аналіз та оцінка основних існуючих керівництв, змісту навчання, послідовності і способів його подання, рефлексія позитивного досвіду викладання. Тобто методика включає дві частини: характеристику завдань, змісту, послідовності і методів викладання, а також знання, із допомогою яких відбувалось обґрунтування цих компонентів, що містило висвітлення таких питань: чому і навіщо при вивченні певного матеріалу потрібно користуватися саме такими методами, чому потрібно проходити матеріал у такій, а не іншій послідовності і таке інше. Саме зміна у другій – базисній частині призводить до виникнення потреби у зміні методики, у її моральному старінні, одним із індикаторів якого виступає якість освіти.

Нова методика, як усіяке нове вдосконалення в процесі праці, новий спосіб діяльності, перш ніж стати загальноприйнятим і загальновизнаним, виникає спершу як деякий відступ від дотепер прийнятих і усталених норм. Лише виникнувши як одиничне виключення із правила в діяльності одної чи декількох людей, нова норма переймається іншими й перетворюється в деяких випадках у нову загальну норму. Якби нова норма не виникала спершу саме так, вона б ніколи не була втілена, не стала загальною, а існувала лише в області благого побажання, ідеї, фантазії.

Таким чином, аналіз емпіричного матеріалу дозволяє стверджувати, що необхідною умовою виникнення і становлення методики є масова діяльність, у якій виникають завдання організації, самоорганізації і нормування і породжена нею ж потреба у професійному обміні досвідом викладання. У цих умовах відбувається порівняння дій окремих індивідів, що веде до появи взірців, способів і прийомів. Таке порівняння автоматично виявляє і поляризує декілька різних взірців та актуалізує питання щодо ефективності кожної однорідної групи способів і прийомів відносно заданої функції або інших критеріїв. Методика представляє собою двокомпонентне утворення, що містить власне керівництво – правила, вказівки, переписи, методичні знання, що характеризують зміст і методи діяльності, базисну частину, що передбачає методичну рефлексію діяльності й теоретичного знання. Вона поєднує ідеї певної організації предметного матеріалу, нормативності, обґрунтованості та загальної (широкої) значущості [1]. Причому вимога загальної значущості і типологічності перманентно конкурує з вимогами варіативності та часткової значущості.

Таким чином, в історії науки і освіти конкретне уявлення про методик у постійно змінюється, зберігається лише образно-змістовий інваріант, яким є підстави вважати сукупність методичних ідей, ціннісних настанов, що забезпечують певну організацію масової діяльності, знімають конкуренцію індивідуальних взірців, дозволяють розмістити в певному порядку й системі предметний матеріал, надають можливість описати і класифікувати засоби та прийоми професійної діяльності, дозволяють аргументувати й обґрунтувати послідовність навчального матеріалу, опис і класифікації способів діяльності. Зміна одних методик іншими тісно пов'язана із проблемою якості освіти, яка і являє собою критерій їхньої доцільності, сучасності, інноваційності.

### **Література**

1. Knyazheva I. A. (2014) Theoretical-methodological grounds of methodical culture evolution of future teachers of pedagogical disciplines under conditions of Master Degree Program mastering. Monograph. Odessa: FOP Bondarenko M. O., 2014. 328 p. (In Ukrainian)
2. Rozin V. M., Buldakov S. K. (1999) Philosophy of education: Textbook. Kostroma: Publishing House KSU them. N. A. Nekrasvova, 1999. 284 p. (In Russian)

**Наталя Листопад**

*викладач дошкільних дисциплін,*

*Вищий навчальний комунальний заклад «Одеське педагогічне училище»*

*Одеса, Україна*

## **ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ В УМОВАХ СУЧАСНОГО ПОЛІКУЛЬТУРНОГО ПРОСТОРУ**

**Ключові слова:** інформаційно-комунікаційні технології, професійна підготовка, майбутні вихователі закладів дошкільної освіти.

Сьогодні проблема використання інформаційно-комунікаційні технологій в професійній підготовці майбутніх фахівців набуває комплексного характеру, будучи предметом вивчення як природничих наук, так і суспільних (соціальних) наук, вона також є важливим предметом дослідження розташованого на стику різних галузей знання. Основними причинами звернення дослідників до проблеми використання інформаційно-комунікаційних технологій в професійній підготовці майбутніх фахівців є усвідомлення державою і суспільством важливості формування досвіду використання інформаційно-комунікаційних технологій саме в період професійної підготовки в закладі вищої освіти.

Проблеми використання інформаційно-комунікаційних технологій в професійній підготовці майбутніх фахівців в умовах сучасного полікультурного простору знайшли відображення у наукових дослідженнях провідних українських учених, таких як: В. Биков, А. Богуш, А. Васильєв, А. Гуржій, М. Жалдак, М. Згуровський, Ю. Зубань, Ю. Коровайченко, В. Кухаренко, А. Манако, О. Меняйленко, Н. Морзе, В. Олійник, Є. Полат, С. Раков, О. Співаковський, С. Семеріков, Ю. Триус, С. Шкарлет та ін., зарубіжних науковців, таких як: I. Allen, C. Blurton, H. Wang, L. Larson, J. Seaman, J. Helmer та ін. Тому, спираючись на потужний фундамент досягнутого, необхідно з позицій сучасних вимог, що висувуються до системи дошкільної освіти, дослідити особливості використання інформаційно-комунікаційних технологій у підготовці майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Досягнення поставленої мети можливе за умови поєднання досвіду підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти накопиченого в історії педагогіки з сучасними інноваційними ідеями.

Педагогічна практика засвідчує, що на когнітивний і соціальний розвиток дітей дошкільного віку суттєво впливає особливості сучасного інформаційно-мережеве суспільство за допомогою всіляких гаджетів. Інформаційно-комунікаційні технології стрімко увійшли в життя дитини, вони стали невід'ємною частиною побуту та освіти дітей дошкільного віку і тому суттєво впливають на сприйняття нею оточуючого світу, діти стають досвідченими користувачами смартфонів задовго до того, як навчаються читати і писати. Постійне використання великого асортименту мультимедійної дитячої продукції та комп'ютерних ігор (адвентурні або пригодницькі, стратегії, аркадні, рольові, 3D-Action, логічні, стимулятори) стало для багатьох дошкільників звичайним заняттям.

Застосування інформаційно-комунікаційних технологій у освітньому процесі закладу дошкільної освіти потребує врахування низки факторів: особливості психофізіологічного розвитку дітей дошкільного віку; фізіолого-гігієнічні і психофізіологічні вимоги до безпечного використання інформаційних технологій; ергономічні вимоги до інформаційних продуктів для дітей дошкільного віку; вимоги до змісту електронно-навчального матеріалу в відповідності до Базового компоненту дошкільної освіти; особливості освітньої діяльності дітей дошкільного віку; особливості

інформаційно-комунікаційних технологій орієнтованих на дошкільників тощо.

Теоретичний аналіз наукової літератури [1-5] і педагогічної практики засвідчив, що використання інформаційно-комунікаційних технологій сприяє ефективності освітнього процесу, надає необмежений у часі і просторі доступ до цифрових освітніх ресурсів (електронні підручники, електронні навчально-методичні, художні і наукові тексти, комп'ютерні моделі, тренажери, дидактичні ігри, стимулятори, мультимедійні презентації, комп'ютерні програми, тестові завдання, звукові і музичні файли, графічні зображення, фото, таблиці, словники, інформаційні довідки тощо). Що вимагає пошуку методичного обґрунтування і експериментальної апробації інноваційних моделей формування інформаційно-комунікаційної компетентності студентів.

Аналіз використання інформаційно-комунікаційних технологій у підготовці майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у Вищому навчальному комунальному закладі «Одеське педагогічне училище» при вивченні навчальних дисциплін «Логопедія», «Основи логопедії», «Практикум з логопедії», «Основи дефектології», «Основи логоритміки» виявив низку переваг інформаційно-комунікаційних технологій порівняно з традиційними освітніми технологіями. До таких переваг належать: нові можливості для творчості як викладача та і студента; інтерактивний характер взаємодії з інформацією підвищення інтересу до опанування матеріалу; можливість переведення студентів у позицію суб'єкта освітнього процесу; підвищення інтересу у студентів до майбутньої професійної діяльності; використання в освітньому процесі ігрових прийомів, графіки, звуку, мультиплікації, тощо; забезпечення можливості кожному студенту обирати індивідуальну траєкторію професійної підготовки, можливість побудови власного простору перебування в інформаційному середовищі, надання викладачем тієї допомоги, яка потрібна студенту; постійно навчатися новому, висловлювати власну точку зору, тощо.

З використанням інформаційно-комунікаційних технологій досить ефективно був реалізований дидактичний цикл з вивчення навчальної дисципліни, що включало: лекції використовуючи мультимедійний комплекс (інтерактивна дошка SMART Board (чутливий до дотику екран), програмне забезпечення, персональний комп'ютер, мультимедійний проектор і комунікаційне обладнання); вебінари, що включали в себе сеанси голосувань і опитувань, тренінгів з підтримкою VoIP-аудіотехнологій, тощо, з використанням програмного забезпечення Microsoft Office (Word, Excel, Outlook, PowerPoint, Communicator, Publisher, Visio), Windows Movie Maker, Paint, Skype, Scratch, Game Maker, Opera, Internet Explorer тощо. На заняттях було використано спеціальне програмне забезпечення для підтримки роботи мультимедійного комплексу, що надавало можливість працювати з текстами та об'єктами, аудіо та відеоматеріалами, а також Інтернет-ресурсами.

При вивченні навчальної дисципліни «Основи логопедії» з використанням інформаційно-комунікаційних технологій були розроблені: лекції (слайд-лекції «Логопедія як наука про мовленнєві порушення»,

«Класифікація порушень мови», «Нормативна документація логопеда» тощо; лекції-презентації «Мовна карта та її види. Вимоги до її заповнення», «Заняття як форма роботи логопеда», «Комплекс артикуляційної гімнастики – основний метод роботи логопеда» тощо; лекції-наради «Виявлення порушень звуковимови у дітей», «Складання карти обстеження звуковимови та фонематичного слуху», «Методи обстеження будови і рухливості органів артикуляції» тощо; лекції конференції «Оформлення логопедичного висновку з точки зору психолого-педагогічної класифікації», «Порушення звукової сторони мовлення. Дислалія – види, форми та причини виникнення», «Ринолалія. Причини порушення. Дизартрія та її форми» тощо; бінарні лекції «Етапи логопедичної корекції при дислалії, ринолалії, дизартрії», «Недоліки вимови свистячих та шиплячих звуків», «Ламбдацизм та ротацизм, причини виникнення. Прийоми корекційної роботи» тощо; самостійна робота творчо-пошукового характеру: «Підбір завдань і оформлення посібників для перевірки мовних порушень у дітей дошкільного віку», «Виготовлення логопедичного альбому для перевірки звуковимови», «Підбір прийомів для виправлення і постановки свистячих та шиплячих звуків в сучасній логопедичній літературі», «Створення демонстраційних матеріалів і посібників для індивідуальних занять при порушенні читання та письма» тощо.

Впровадження інформаційно-комунікаційних технологій у підготовку майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти спливало не тільки на модернізацію змісту освіти, що є суттєвим і важливим, але й на створення інформаційного середовища, що забезпечувало максимально комфортні умови, психологічного клімату та простору міжособистісних стосунків для творчого розвитку й самореалізації кожного учасника освітнього процесу (викладача і студентів), сприяло формуванню інтегральної, загальних і спеціальних (фахових) компетентностей майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

### **Література**

1. Clement T. Multiliteracies in the Undergraduate Digital Humanities Curriculum: Skills, Principles, and Habits of Mind / T. Clement // *Digital Humanities Pedagogy: Practices, Principles and Politics* ; ed. B. D. Hirsch. – Cambridge : Open book Publishers, 2012. – P.365–388.
2. Laurel B. *Computers as Theatre* / B. Laurel. – 2 nd ed. – Boston [etc.] : Addison-Wesley Professional, 2013. – 272 p.
3. Lee L. Young people and the Internet: from theory to practice / L. Lee // *Young*. – 2005. – Vol. 13, № 4. – P. 315–326.
4. Livingston S. Children's Use of the Internet: Reflections on the Emerging Research Agenda / S. Livingston // *New Media and Society*. – 2003. – Vol. 5, Iss. 2. – P. 147–166.
5. Morbitzer J. O multimedjach okiem pedagoga / J. Morbitzer // *Bibl. w Szkole*. – 2002. – № 6. – S. 1–3.

**Олексій Листопад**

*доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри дошкільної педагогіки,  
Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет  
імені К. Д. Ушинського»  
Одеса, Україна*

## **ВИКОРИСТАННЯ НАВЧАЛЬНО-РОЗВИВАЛЬНОГО ТРЕНІНГУ У ФОРМУВАННІ КРЕАТИВНОГО ПОТЕНЦІАЛУ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ В УМОВАХ СУЧАСНОГО ПОЛІКУЛЬТУРНОГО ПРОСТОРУ**

**Ключові слова:** навчально-розвивальний тренінг, компоненти навчально-розвивального тренінгу, креативний потенціал, професійна підготовка майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти

Стрімкість змін, що відбуваються в житті суспільства та входження України в освітній європейський простір, висувають перед вихователями закладів дошкільної освіти вимоги, запровадження європейських стандартів якості освітніх послуг, задоволення яких потребує здатності до креативності, вміння знаходити в роботі з дітьми нові ресурси, оригінальні та високо продуктивні форми і способи взаємодії та спілкування, вміння проектувати та управляти власною професійною підготовкою. Сьогодні пріоритетним завданням системи освіти є не лише формування компетенцій, а й розвиток креативної особистості [1–4].

Філософські аспекти креативності, її роль у розвитку людини, культури, науки, суспільства розглядаються в працях Г. Батіщева, Г. Гіргінова, В. Кременя, Б. Новікова, А. Синах, Г. Сковороди, А. Шуміліна та ін. Найбільш ґрунтовно проблема творчості досліджувалась у психології у зв'язку з виявленням механізмів креативності і здібностей людини до творчої діяльності, способів їх діагностування й розвитку (Д. Богоявленська, Л. Виготський, Б. Теплов, Є. Ільїн, О. Лук, О. Матюшкін, В. Моляко, Я. Пономарьов, В. Роменець та ін.). Особлива увага приділяється творчості педагога як фахівця, який за метою і змістом власної професійної діяльності створює умови для розвитку творчих здібностей своїх вихованців (О. Акімова, А. Богуш, Н. Гузій, Е. Карпова, П. Кравчук, О. Куцевол, Н. Маковецька, О. Мороз, Р. Пріма, Н. Стельмах, Т. Степанова, В. Хомич, О. Шестоपालюк та ін.).

Дослідники зазначають, що система освіти для підвищення якості освітнього процесу має запроваджувати сучасні інноваційні технології і методи навчання, зокрема тренінгові технології. Теоретичні і практичні аспекти феномена «тренінг» досліджувалися відомими вітчизняними й зарубіжними вченими: І. Вачковим, Л. Петровською, Ю. Ємельяновим, С. Макшановим, А. Марковою, Г. Марасановим, Л. Мороз, О. Сидоренко, Т. Зайцевою, І. Шевцовою, В. Федорчуком, В. Лефтеровим, Т. Яценко та ін. У закладах вищої освіти сьогодні активно запроваджуються психокорекційні, психотерапевтичні, методичні, навчальні, особистісного розвитку,

організаційні, навчально-розвивальні, соціально-психологічні, соціально-просвітницькі, комунікативні, індивідуальні, групові тренінги тощо. Метою нашого дослідження є аналіз доцільності використання навчально-розвивального тренінгу у формуванні креативного потенціалу майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Навчально-розвивальний тренінг – це спеціально організована навчальна діяльність студентів, що базується на активних методах роботи під час яких майбутні фахівці виконують тренінгові вправи, спрямовані на розвиток важливих професійних якостей і підвищення професійної компетентності, створення умов для професійного розвитку.

Метою навчально-розвивального тренінгу було формування креативного потенціалу майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Завдання навчально-розвивального тренінгу включали: розвиток навичок і вмінь управління творчим процесом; усвідомлення і подолання бар'єрів, що перешкоджають формуванню креативного потенціалу; актуалізацію творчих ресурсів особистості.

Теоретичним і практичним підґрунтям розробки тренінгу стали: метод гірлянд випадків і асоціацій; евристичний діалог Сократа; метод «мозкової атаки» (брейнстормінг); пряма колективна «мозкова атака» А. Ф. Осборна; масова «мозкова атака» Дж. Д. Філіпса; метод синектики В. Дж. Гордона; метод індивідуальної «мозкової атаки»; метод «Нарада піратів»; метод «Діалог Дон Кіхота і Санчо Панси»; метод «монолог винахідника»; «Колективна записна книжка» Дж. В. Хейфіля; список контрольних запитань Е. Крину; метод контрольних запитань (МКЗ) Т. Ейлоарта; теорія розв'язування винахідницьких задач ТРВЗ Г. Альтшуллера; метод морфологічного аналізу та синтезу за Ф. Цвіком; метод «матриць варіантів» А. Моля; інтегративний метод «метра» за І. Бувенном; метод семиразового пошуку Г. Буша; метод фокальних об'єктів (МФО) за Ф. Кунце; система творчого пошуку КАРУС за В. Моляко; метод інверсології за А. Есауловим; метод організуючих понять Ф. Ханзена; метод ступеневого підходу до вирішення завдання А. Фрейзера; «Біном фантазії» (прийоми Дж. Родарі); розв'язання творчих завдань (система Е. де Боно); проектні технології; узагальнений евристичний алгоритм А. Половинкіна; метод систематичної евристики І. Мюллера і П. Коха; методи експертних оцінок; індивідуальні експертні методи; колективні експертні методи тощо.

Робоча карта навчально-розвивального тренінгу формування креативного потенціалу майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти передбачала сім занять, які включали вправи та ігри: на розвиток творчої уяви (вправи «Лото настроїв», «Збір врожаю на полі асоціацій»); формування вміння аналізувати проблему (вправи «Візитна картка», «Формулювання», «Мій малюнок») і вивчати (вправи «Побажання», «Вгадай, що написано»), на подолання стереотипів мислення (вправи «Спільний рахунок», «Колективне малювання», «Чотири крапки»), освоєння техніки аналогії (вправи «Неймовірна ситуація», «Синектичний штурм»), активізацію творчого

мислення, розвиток уміння генерувати нові ідеї (вправи «Чорна коробка», «Мозковий штурм навпаки», «Незвичайні дії») тощо.

Кожне заняття включало вступну частину (вітання, зворотний зв'язок, розминка), основну частину (спрямовану на формування креативного потенціалу майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти) і заключну частину (підведення підсумків, підсумкова рефлексія).

Правила поведінки в групі при проведенні навчально-розвивального тренінгу передбачали: суворе дотримання часу початку занять і тривалості перерви; доброзичливе відношення до кожного учасника групи; право кожного бути почутим, висловити будь-які свої думки і почуття; повагу до кожної людини, її думки; уважне вислуховування кожного учасника; щирість та чесність висловлювань і вчинків, прояв почуттів; активну участь кожного в роботі групи, знання не даються в готовому вигляді, а набуваються в процесі самостійної роботи учасників тренінгу; прояв взаємодопомоги при виконанні групових завдань; конструктивна критика, тобто з користю і в шанобливій формі.

Проведення навчально-розвивального тренінгу сприяло формуванню в майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти стійкого позитивного ставлення до педагогічної діяльності, розвитку інтересу до дисциплін педагогічного циклу, засвоєння знань, розвитку вмінь, необхідних для формування креативного потенціалу. Навчально-розвивальний тренінг розглядався як форма організації навчальної діяльності, що була спрямована на розвиток особистих і професійних якостей майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти за допомогою актуалізації знань у стійкі утворення: уміння, навички, що реалізуються в процесі поновлюваної вправи, окремої дії в умовах індивідуалізації, систематичності, повторюваності, зростання навантаження і оцінка рефлексії результату.

Формування креативного потенціалу майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в процесі професійної підготовки засобами навчально-розвивального тренінгу було забезпечено низкою чинників: свободою вибору студентом педагогічної позиції; обов'язковістю зміни студентом позиції, яку він займав в ході тренінгової діяльності; творчим характером тренінгової діяльності; суб'єкт-суб'єктивним і особистісно-значущим характером тренінгової діяльності для кожного учасника тренінгу. Внаслідок цього організація навчально-розвивального тренінгу визначалась відповідно до індивідуальної траєкторії формування креативності і рівня сформованості креативного потенціалу майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

### **Література**

1. Batey M. Intelligence, General Knowledge, and Personality as Predictors of Creativity / M. Batey, A. Furnham, X. Safiullina // *Learning and Individual Differences*. – 2010. – № 20. – P. 532–535.
2. Boaler J. When learning no longer matters: standardized testing and the creation of inequality / J. Boaler // *Phi Delta Kappan*. – 2003. – Vol. 84, № 7. – P. 502–506.



3. Carson S. H. Reliability, Validity, and Factor Structure of the Creative Achievement Questionnaire / S. H. Carson, J. B. Peterson, D. M. Higgins // Creativity Research Journal. – 2005. – Vol. 17. – P. 37–50.
4. Dollinger S. J. Creativity and Openness: Further Validation of Two Creative Product Measures / S. J. Dollinger, K. K. Urban, T. A. James // Creativity Research Journal. – 2004. – Vol. 16 (1). – P. 35–47.

**Ірина Мардарова**

*кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри дошкільної педагогіки  
Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені  
К. Д. Ушинського»  
Одеса, Україна*

## **ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПОЛІКУЛЬТУРНОМУ СЕРЕДОВИЩІ ЗДО**

**Ключові слова:** інноваційні педагогічні технології, підготовка майбутніх вихователів, полікультурне середовище, заклади дошкільної освіти

Сьогодні політичні та соціокультурні зміни, інтеграційні та економічні процеси створюють передумови для вільного розвитку української нації в цілому та всіх етнічних спільнот, які проживають в Україні, підтримання атмосфери взаєморозуміння та взаємоповаги між представниками різних національностей у відповідності вимогам європейського освітнього простору. Це вимагає від освітньої спільноти спрямувати зусилля на виховання у дітей, починаючи вже з дошкільного віку, шанобливого ставлення до культур різних народів, формування міжособистісного спілкування, запобігання та протидії різноманітних конфліктів, поваги до прав людини. Багато в чому це залежить від того, наскільки ефективно вихователями освоюються і впроваджуються в освітній процес інновації, що сприяють змінам діяльності закладів дошкільної освіти. Тому основне завдання вихователів закладів дошкільної освіти підібрати інноваційні педагогічні технології, методики, засоби які оптимально відповідають формуванню основ світогляду цілісної, життєво активної, гуманістично-спрямованої особистості, яка буде визнавати та дотримуватись національно-культурних, загальнолюдських та громадянських цінностей.

Проблеми використання інновацій в освітньому процесі розглядаються в роботах: А. Вербицького, І. Дичківської, М. Кларина, О. Листопада, В. Нестеренко, Є. Полата, С. Сисоевої та ін. Упровадження інновацій в роботу з дошкільниками присвятили свої дослідження: Х. Барна, А. Булова, А. Вакуленко, С. Поворознюк, О. Прокоф'єва, А. Харченко, Л. Швайка та ін.

Аналіз зазначених матеріалів показав, що невід'ємною частиною процесу розвитку практично кожного сучасного закладу дошкільної освіти стало активне впровадження вихователями педагогічних інновацій. Основні функції педагога дошкільної освіти виховувати, навчати і розвивати дітей дошкільного віку використовуючи різноманітні форми, методи, технології,

засоби роботи. Саме на виконання цих функцій повинна бути спрямована систематична підготовка вихователя, його знання, досвід, формування його професійної майстерності, культури, реалізація творчого потенціалу. Вчені А. Линенко, О. Мороз [2] зазначають, що саме стан готовності особистості до виконання професійно-педагогічної діяльності забезпечує не тільки її ефективність, але й можливості подальшого вдосконалення. Тобто підготовка виступає засобом формування готовності до діяльності, а готовність є результатом і показником якості підготовки. В Законі України «Про вищу освіту» [1] стверджується що, вища освіта це – сукупність систематизованих знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, інших компетентностей, здобутих у закладі вищої освіти (науковій установі) у відповідній галузі знань за певною кваліфікацією на рівнях вищої освіти, що за складністю є вищими, ніж рівень повної загальної середньої освіти. Зазначимо, що освіта, яку здобувають майбутні вихователі, повинна бути якісною і відповідати всім сучасним вимогам професійно-педагогічної діяльності в Україні.

Отже, підготовка майбутніх вихователів до використання інноваційних педагогічних технологій багатоетапний процес, результатом якого є готовність, який реалізується в умовах освітнього процесу закладу вищої освіти та передбачає розширення теоретичних знань, розвиток умінь і навичок, необхідних для їх компетентного впровадження.

Здійснюємо підготовку майбутніх вихователів до використання інноваційних технологій на базі факультету дошкільної педагогіки і психології Університету Ушинського в рамках викладання навчальної дисципліни «Комп'ютерні технології в роботі з дітьми». Занурюємо студентів у самостійну навчально-дослідницьку діяльність, що дозволяло їм оволодіти знаннями, вміннями і навичками використання інноваційних технологій на практиці. Наразі студенти вчаться організовувати проектну діяльність дошкільників і використовувати комп'ютерні технології в освітньому процесі ЗДО.

У рамках навчальної дисципліни «Комп'ютерні технології в роботі з дітьми» студенти створюють: презентації (програма Microsoft PowerPoint), комп'ютерні ігри (програма Scratch), робочі зошити, відеоролики (програма Windows Movie Maker) для дітей дошкільного віку на теми: «Люди різних національностей», «Найхолодніші місця на землі», «Найтепліші місця на землі», «Народи світу та їх одяг», «Казки народів світу», «Іграшки народів світу», «Ми – Українці!» тощо.

Зауважимо, що використання комп'ютерних програм при розробці та оформленні проектів дозволило студентам створювати власні дидактичні електронні матеріали, спрямовані на організацію полікультурного виховання дошкільників, презентувати дітям інформацію в цікавій наочній формі, вчитися організовувати проектну діяльність, підбирати і розташовувати зображення в певних ракурсах, з відповідним звуковим супроводом,

концентрувати увагу дітей на різних об'єктах або звукових сигналах, застосовуючи відповідну анімацію.

Таким чином, необхідно здійснювати цілеспрямовану підготовку вихователів до формування у дітей національної самосвідомості, шанобливого ставлення до людей всіх національностей, інтересу до різних народів та їх культур, зокрема з використанням інноваційних технологій. Високий рівень готовності до застосування інноваційних педагогічних технологій необхідний майбутнім вихователям для реалізації глобальних цілей освітнього процесу (навчання, виховання, розвитку дошкільників), що є творчо-пошуковим підходом до вирішення педагогічних задач, активно-виборчим характером освітньо-професійної діяльності, прагненням здійснювати перетворювальну діяльність та одним з невід'ємних показників їх професіоналізму.

### **Література**

1. Закон України «Про вищу освіту» [Електронний ресурс] / Верховна Рада України. – Режим доступу до закону: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>
2. Линенко А. Ф. Педагогічна діяльність і готовність до неї: монографія / А. Ф. Линенко, О. Г. Мороз. – О.: ОКФА, 1995. – 80 с.

### **References**

1. Zakon Ukrainy «Pro vyshchu osvitu» [Law of Ukraine “On Higher Education”]. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> [in Ukrainian].
2. Lynenko, A. F. & Moroz, O. H. (1995). Pedagogichna diialnist i hotovnist do nei [Pedagogical activity and readiness for it]. O.: OKFA [in Ukrainian].

### **Наталя Миколаївна Московчук**

*аспірантка кафедри теорії та методики дошкільної освіти  
факультету дошкільної педагогіки та психології  
ПНПУ ім. К. Д. Ушинського,  
м. Одеса, Україна,*

## **ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ МАЙБУТНІХ ІНОЗЕМНИХ ФАХІВЦІВ ТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ НАВЧАЛЬНИМИ МАТЕРІАЛАМИ У ПРОЦЕСІ УКРАЇНОМОВНОЇ ПІДГОТОВКИ**

*Ключові слова:* українська мова як іноземна; навчально-методичне забезпечення.

На всіх рівнях підготовки майбутніх іноземних фахівців в Україні (підготовче відділення, бакалаврат, магістратура, аспірантура) навчально-методичне забезпечення українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей охоплює: нормативні документи (Закони України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про засади державної мовної політики», галузеві освітні стандарти тощо); програми навчальних дисциплін і робочі програми дисципліни «Українська мова як іноземна»; підручники, посібники, методичні рекомендації та розробки, періодична література, роздаткові матеріали, візуальні, аудіальні й аудіовізуальні засоби, у тому числі

Інтернет-ресурси.

Здійснено аналіз одного з найважливіших у процесі україномовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей компонентів навчально-методичного забезпечення: підручників з української мови як іноземної для студентів технічних спеціальностей.

Викладання української мови як іноземної потребує від викладачів великої професійної майстерності, і не тільки тому, що змінюється державна політика щодо професійно-мовленнєвої підготовки майбутніх іноземних фахівців, але і тому, що не розроблено достатньої кількості підручників для окремих категорій іноземних студентів різних напрямів підготовки. Тому викладачеві потрібно самостійно розробляти лекційну та практичну частини курсу, створювати навчальні матеріали для студентів. Причина цієї проблеми зрозуміла: УМІ – це молода наука. У процесі її становлення сформувався певний фонд навчально-методичних посібників та підручників, але він призначений здебільшого для роботи на початковому етапі навчання української мови як іноземної. Що стосується навчання української мови майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей освітньо-кваліфікаційного рівня бакалавр, є невелика кількість підручників, що може бути впроваджена в цей процес.

Прикладом осмислення лінгводидактичних і методичних проблем, пов'язаних із викладанням української мови в аудиторії нефілологів, що втілене у підручнику, є «Українська мова для іноземних студентів: початково-предметні курси» за авторством Г. Онкович, В. Кобченко (Онкович Г., 1998). Автори ставили перед собою завдання створити навчальну книгу, яка відповідає б загальним вимогам до лінгвометодичних посібників із вивчення мови як іноземної. Посібник допомагає виконати основні завдання підготовчого етапу з навчання мови спеціальності, а саме: читання текстів за фахом, аудіювання лекцій, конспектування прочитаного на слух. Навчальний посібник «Українська мова для іноземних студентів: початково-предметні курси» – одна з перших спроб практичного втілення методичної організації навчального матеріалу з мови базових дисциплін інженерно-технічного профілю в умовах реального мовного середовища. Цей посібник призначений для роботи на початку першого курсу, коли необхідне знайомство з найпростішими граматичними моделями наукового стилю мови, оволодіння необхідним лексичним мінімумом; засвоєння основної фахової термінології. Посібник не охоплює всіх тем початкового етапу вивчення математики, фізики чи якоїсь іншої дисципліни – йдеться тільки про вступні курси до предметів, що вводять іноземного студента у коло тем і проблем конкретної науки. Але подібні посібники стануть основою для створення базових підручників з української мови як нерідної чи іноземної, серії навчальних книг-супутників, розрахованих на повноцінний супровід вивчення спеціальних дисциплін, де буде подано й узгоджено необхідні мінімуми спеціальної лексики, синтаксичних структур тощо.

Вартими уваги вважаємо також навчальний посібник «Наука і техніка в

сучасному світі: збірник науково-популярних текстів та навчальних завдань для студентів-іноземців технічних вишів» за редакцією І. Карого, підручник «Українська мова для студентів іноземців (наукове мовлення)» (Скиба Н., 2015), «Україна: історія й сучасність. Навчальний посібник з вивчального читання для іноземних студентів» (К. Чудопалова, 2017), «Українська мова для іноземних студентів. Газетно-публіцистичні тексти та завдання до них» (Л. Дідківська, 2012). Корисними є роботи «Українське ділове мовлення. Фахове і нефахове спілкування» (А. Загнітко, 2010), «Українська мова: практичний порадник» (Т. Вакуленко, Н. Косенко, 2008). Якщо вести мову про україномовну підготовку іноземних магістрів і аспірантів технічних ЗВО та подальшу лінгвістичну підтримку іноземних фахівців, маємо констатувати критичну нестачу систематизованих навчально-методичних матеріалів. Накопичення досвіду в цьому напрямі дозволить через деякий час запропонувати необхідні підручники.

Здійснивши вивчення стану матеріально-технічної забезпеченості курсів навчальної дисципліни «Українська мова як іноземна», що читаються слухачам підготовчих відділень для іноземних громадян та іноземним студентам технічних спеціальностей бакалаврату, магістерських програм та аспірантури навчальною літературою, можемо констатувати факт, що переважна більшість підручників, посібників та навчально-методичних матеріалів потребують доопрацювань та оновлення змісту відповідно змісту фахових дисциплін. Аналіз навчально-методичної літератури показав, що сьогодні більшість підручників і посібників із української мови як іноземної містить велику кількість мовного і мовленнєвого матеріалу, яким майбутні іноземні фахівці технічних спеціальностей мають оволодіти задля послуговування усним і писемним мовленням у побутовій та освітній галузях діяльності. Водночас професійній царині приділено недостатньо уваги: комунікативні теми більшою мірою спрямовані на відомості про історію, географію, духовну та матеріальну культури. Технічний дискурс розкрито не повністю: стисло подається професійна лексика, більшість технічних текстів не адаптована для аналізу іноземними студентами або не відображає технічні реалії сьогодення. Накопичення досвіду у навчанні української мови як іноземної дасть змогу сформуванню відповідне навчально-методичне забезпечення дисципліни «Українська мова як іноземна» і забезпечити майбутніх іноземних фахівців якісними підручниками.

#### **Література (References)**

1. Bojko G., Vasy'ly'shy'n I., Groxovs'ka T., Kachala O., Motorny`j A., Yuzvyak I. (2012). In I. Kary`j (Ed). *Science and technology in the modern world: a collection of popular science texts and educational tasks for foreign students of technical universities*. Lviv: Lviv Polytechnic Publishing House.
2. Chudopalova K. H., Shevchuk T. I. (2017). *Ukraine: History and Modernity*. Educational Reading Guide for Foreign Students. Kyiv: NTUU "KPI".
3. Didkivs'ka L. P., Lyubchevs'ka-Sokur V. O., Nikolayeva N. S. (2012). *Ukrainian language for foreign students. Newspaper and journalistic textbooks and tasks for them (educational and methodical manual)*. Vinnytsya: PP Balyuk I. B.

4. Onkovych H. (1998). *Ukrainian language for foreign students: elementary courses*. Kiev.
5. Skyba N. H. (2015). *Ukrainian for foreign students: scientific broadcast*. Kyiv: Logos.
6. Vakulenko T., Kosenko N. (2008). *Ukrainian language: practical guide*. Harkiv: «ShKOLA».
7. Zahnitko A. P. (2010). *Ukrainian business broadcasting. Professional and non-factional communication: a manual*. Donetsk: BAO.

**Катерина Мулик**

*Кандидат педагогічних наук, доцент кафедри західних і східних мов та методики їх навчання  
Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний  
університет імені К. Д. Ушинського»  
Одеса, Україна*

## **ІНШОМОВНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ГУМАНІТАРНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

***Ключові слова:** іношомовна підготовка, професійне спілкування, гуманітарні спеціальності, іноземна мова, заклади вищої освіти.*

В умовах зростання вимог до педагогічної підготовки фахівців, в умовах постійної модернізації освіти та використання новітніх технологій у процесі навчання проблема іношомовної підготовки майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей у закладах вищої освіти стає першочерговою.

Іношомовна підготовка майбутніх фахівців є невід’ємним складником професійної освіти. Здатність спілкуватися іноземною мовою належить до загальних та професійних компетентностей, синтез яких і визначає кваліфікацію фахівців.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій виявив, що** тенденція зростання уваги до проблеми професійної підготовки майбутніх учителів, започаткована К. Ушинським, В. Сухомлинським, Й. Песталоцці значно розширилася і поглибилася в дослідженнях українських учених – М. Вашуленка, І. Беха, А. Богущ, М. Іванчук та ін.

Проблеми розвитку професійної компетентності вчителя знайшли своє відображення в працях В. Адольфа, В. Бондаря, Н. Бібик, О. Біди, Т. Браже, А. Деркача, Т. Добудько, О. Дубасенюк, І. Зимньої, І. Зязюна, Б. Ельконіна, Н. Кузьміної, В. Лозової, О. Овчарук, Л. Паращенко, О. Пометун, І. Прокопенко, С. Ракова, А. Реана, О. Савченко, В. Сластьоніна, С. Скворцової, А. Хуторського, В. Шахова, О. Шиян та інших.

Іношомовна підготовка майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей спрямована на отримання інформації, яка є важливою в майбутній професійній діяльності; на оволодіння тими навичками мовлення, які дозволяють користуватися цією інформацією.

Вважаємо, що процес іношомовної підготовки майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей у закладах вищої освіти буде успішним у тому випадку, якщо враховувати міжпредметний зв’язок, що складає основу інтегрованого підходу. Інтеграційні процеси у професійній підготовці

посідають важливе місце, оскільки вони спрямовані на реалізацію формування цілісної системи знань і вмінь особистості, розвиток її творчих здібностей та потенційних можливостей.

Значну увагу питанню інтеграції приділяли такі провідні сучасні українські методисти та дидакти, як-от: О. Савченко, Р. Мартинова, М. Фіцула, С. Боднар та ін..

Необхідність впровадження інтегрованих курсів у систему професійної підготовки обґрунтовується у працях І. Бім, С. Гончаренка, І. Козловської, Ю. Стиркіної та ін.

Здійснено вдалі спроби запровадження інтегрованого підходу до викладання іноземної професійно-орієнтованої мови на економічних, правових, природничих спеціальностях (результати експериментів викладено у дослідженнях М. Сови, Т. Панової, Т. Емельянової, Т. Вепревої, М. Багарядцевої, Т. Дружченко).

Сучасна система вищої освіти спрямована на формування високоосвіченої, інтелектуально розвиненої особистості з цілісним уявленням картини світу, з розумінням глибини зв'язків явищ і процесів, які мають цю картину. Предметна роз'єднаність стає однією з причин фрагментарності світогляду випускника вищої школи. Введення інтеграції предметів у систему освіти дозволить вирішити завдання, поставлені в даний час перед вищою школою і суспільством у цілому.

Варто зазначити, що об'єднання іноземної мови з іншими предметами має на меті вирішувати проблеми, з якими не можна впоратися лише в межах однієї дисципліни, оскільки необхідно застосовувати знання різних наук. Одним із ефективних способів організації навчання у вищій школі за проблемною ознакою є інтегровані курси іноземної мови із фаховими дисциплінами. Створення таких комплексних дисциплін певною мірою також вирішує завдання розробки та впровадження методів інтенсивного навчання, що є важливим у сучасних умовах.

Слід зауважити, що специфіка іншомовної підготовки майбутнього вчителя гуманітарних спеціальностей полягає в тому, що цей процес передбачає не механічне повторення завчених іншомовних штампів, а точність і розумність використання багатства іноземної мови залежно від конкретної комунікативної ситуації.

Метою вивчення іноземних мов майбутніми вчителями гуманітарних спеціальностей у закладах вищої освіти повинно бути не накопичення теоретичних знань, а формування у них практичних навичок усного і писемного мовлення, слухання, розуміння і читання, вміння застосовувати ці навички для вирішення комунікативних завдань. Особливо актуальною для проблеми іншомовної підготовки є система функціонування аналітичного апарату майбутніх фахівців для вирішення професійних завдань за допомогою іншомовного професійного спілкування [2, с. 97].

Аналіз психолого-педагогічної та методичної літератури з питання іншомовної підготовки майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей у

зкладах вищої освіти підтвердив, що на сучасному етапі розвитку України суспільство потребує ефективного вирішення проблеми іншомовної підготовки майбутнього фахівця. Виникнення та поширення нових сучасних засобів комунікації зумовлюють потребу в кваліфікованих фахівцях, які вільно володіють іноземними мовами, зокрема вчителів гуманітарних спеціальностей.

Перспективу подальшого дослідження вбачаємо у визначенні сутності іншомовної підготовки майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей у закладах вищої освіти.

### **Література**

1. Derzhavnyi standart bazovoi i povnoi zahalnoi serednoi osvity [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu: [http://mon.gov.ua/content/Osvita/post-derzh-stan-\(1\).pdf](http://mon.gov.ua/content/Osvita/post-derzh-stan-(1).pdf)
2. Zaviriukha A.V. Psykholohichni problemy spilkuvannia inozemnoiu movoiu u studentiv nemovnykh navchalnykh zakladiv. / A.V. Zaviriukha // Naukovyi visnyk - Problemy zahaln. ta ped. Psykholohii. – 2007. – (9), S. 356–360.
3. Konnova Z. Y. Razvytye professionalnoi ynoiazыchnoi kompetentsyy budushcheho spetsyalysta pry mnohourovnevnom obuchenyy v sovremennom vuze / Z. Y. Konnova / Dys. ... d-ra ped. nauk: 13.00.08. – Tula, 2003. – 355 s.
4. Kultura fakhovoho movlennia: Navchalnyi posibnyk / Za red. N. D. Babych. – Chernivtsi: Knyhy – KhKhI, 2006. – 496 s.

### **Oleksandra Popova**

*Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Dean of the Foreign Languages  
Department,  
State institution “South Ukrainian National Pedagogical University  
named after K. D. Ushynsky”  
Odesa, Ukraine*

## **ADVANCED CHINESE TEACHER TRAINING AS A PLATFORM FOR ACADEMIC COLLABORATION BETWEEN CHINA AND UKRAINE**

**Key words:** *advanced training, Chinese teacher, academic collaboration.*

The issue of teacher training is the key point in the sphere of professional self-development. Taking into consideration the tendency of Ukraine’s integration into European Union and Oriental academic environment, the system of higher and further education is the basis which reflects modern demands and requirements concerning the quality and productivity of teachers’ functioning under the current international conditions.

The International project “Confucius Institute” is the platform where advanced Chinese teacher training can be successfully realized. It (the project) combines the world experience in the sphere of teaching Chinese to foreigners, on the one hand; and on the other hand – it contributes to teaching methodology experience sharing in terms of specific features of a territory / locality where overseas pupils / students learn Chinese as a foreign language.

The above-mentioned reasons motivated Confucius Institute at South



Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky (Odesa, Ukraine) to conduct the advanced Chinese teacher training programme. The leading teachers of the Confucius Institutes (CIs), operating in Ukraine, presented new directions of educational activity and shared their positive experience. The training program provided for the consideration of the issues, as follows: organization of educational and cultural activities within the CI framework and cooperation with counterparts; teaching Chinese at Ukrainian elementary and secondary school; teaching Ukrainians all kinds of speech activity (listening, speaking, reading, writing); difficulties in learning phonetics, grammar, vocabulary; methodical aspects of Ukrainian pupils' / students' preparation for the examinations YCT / HSK (K); Ukrainian-Chinese cross-cultural communication; overcoming of life and psychological difficulties while working in the education system; introduction of modern teaching methods of the Chinese language, as well as ways of teachers' professional improvement, *etc.*

It should be noted that the programme comprised different forms and methods of representing theoretical and practical material to the participators: a combination of traditional (lectures, master classes and seminars) and new interactive methods / forms of teaching / learning: interactive lectures; interactive business / role playing games; interactive workshops, seminars – panel discussions [1]. Furthermore, we would like to mention that the programme participators had an excellent opportunity to observe practical methodological achievements of the Chinese teachers (they conducted exemplary Chinese lessons at secondary schools and universities regarding each particular linguistic aspect and teaching techniques).

No doubt, that the culture-oriented component in teaching Chinese to Ukrainians occupies a significant position in the system of its teaching / learning. Therefore, the programme included lectures and master classes devoted to traditions and customs: Ukraine vs China. The other important determinant of constructive teaching Chinese to Ukrainian pupils / students that is to be considered is the difficulties which Ukrainians encounter while learning Chinese. In our opinion, a complex approach to teaching methods of Chinese, practical experience, difficulties in learning Chinese and cultural specificities facilitates better understanding of the essence of teaching Chinese to Ukrainians and provides for the elaboration of adequate methodology support.

Thus, the initiated training platform contributes to scientific and practical improvement of Chinese teachers' professionalism as well as further strengthening of educational and cultural ties between the P.R.C. and Ukraine.

### **Література**

1. Popova, O. V. (2017). Initial education stage as the determinant of future translators' further academic success. *Nauka i osvite – Science and Education*, 12, 5–10.  
<https://doi.org/10.24195/2414-4665-2017-12-1>
2. Scott, C. L. (2016). *The Futures of Learning 2: What kind of learning for the 21st century?* Paris: UNESCO Education Research and Foresight [ERF Working Papers Series, No. 14]. Retrieved January 27, 2019, from <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000242996>

**Рогачко-Островська Марина**  
*секретар вченої ради*  
*Державний заклад*  
*«Південноукраїнський національний педагогічний*  
*університет імені К. Д. Ушинського»*  
*Одеса, Україна*

## **АКТИВІЗАЦІЯ ПОЗИТИВНОЇ НАСТАНОВИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ НА РОЗВИТОК КРЕАТИВНОГО МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ ПЕРЕДШКІЛЬНОГО ВІКУ**

**Ключові слова:** активізація, настанова, педагогічна умова.

У Базовому компоненті дошкільної освіти зазначено – «оволодіння мовою як засобом пізнання і способом специфічно людського спілкування є найвагомим досягненням дошкільного дитинства» [2]. Освітня лінія «Мовлення дитини» передбачає «засвоєння дитиною культури мовлення та спілкування, елементарних правил користування мовою у різних життєвих ситуаціях» [2]. Проте, наявний рівень підготовки майбутніх вихователів до розвитку мовлення дітей дошкільного віку, який не відповідає вимогам суспільства.

Зауважимо, що процес розвитку креативного мовлення дітей був предметом багатьох досліджень (А. Артемова, А. Богуш, Н. Луцан, А. Подолянчук та ін.) українських учених. Проте поняття креативність з'явилося тільки у 80-90-х роках під впливом зарубіжної психолінгвістичної школи, яка досліджувала проблему креативності з другої половини ХХ століття (П. Торренс, Дж. Гілфорд, Г. Сельє).

Зазначимо, що сучасні діти починають говорити реченнями значно пізніше, ніж покоління їхніх батьків. Адже мовленнєвий розвиток дитини пов'язаний із великою кількістю інформації і візуального контенту, який дитина не встигає засвоїти та обробити. Інша причина того, що дитина починає говорити пізніше, полягає у відсутності мовного контакту з батьками. В силу різних причин вони розмовляють з дитиною набагато менше. Тому виникає гостра потреба у підготовці вихователів, здатних працювати з дітьми передшкільного віку, враховуючи рівень їхнього мовленнєвого розвитку (запущений на попередніх етапах), здатних так організувати освітній процес, щоб він приносив радість дітям, щоб замість регламентації дій спонукати дітей до творчості, до розвитку активного діалогу та креативного мовлення.

Вважаємо за доцільне більш докладно проаналізувати поняття «активізація» та «настанова». У наукових джерелах зазначається, що активізація це – нейрофізіологічний, психічний і хімічний процеси посилення активності організму [5, с. 17]; спонукати когось, чогось до активних дій, більший вияв чогось [3, с. 76].

У педагогіці, управління активністю студентів традиційно називають активізацією. Активізацію можна визначити як довготривалий, постійно

діючий процес спонукання студентів до цілеспрямованого навчання, орієнтований на подолання пасивної і стереотипної діяльності, уникнення спаду і застою в розумовій роботі [1, 57]. Головна мета активізації – формування активності студентів, підвищення якості освітньо-виховного процесу [1].

Під активізацією будемо розуміти процес спонукання когось (у нашому випадку – студентів) до активної освітньої діяльності, що проходить під керівництвом викладача.

Поняття «настанова» досліджується у різних напрямках. Психологи (П. Анохін, О. Асмолов, О. Бодальов, О. Петровський, Д. Узнадзе та ін.) розглядають настанову як готовність до певного сприйняття ситуації та реагування на неї, у свою чергу, педагоги (В. Кан-Калик, А. Маркова, Л. Мітіна, А. Мудрик, В. Сластьонін, Е. Стрелкова, О. Цуканова та ін.) – як складник професійної підготовки.

У психологічній літературі настанова визначається як психологічний стан схильності суб'єкта до певної активності в певній ситуації [4]; механізм регуляції діяльності, регулювальна функція якої виявляється спрямованістю на вирішення певних завдань; як стан мобілізованої готовності до дії, зумовлений наявністю в суб'єкта потреби та відповідними умовами її задоволення [4].

Теорію настанови розробляли Д. Узнадзе та представники його наукової школи. Д. Узнадзе акцентував на тому, що настановам належить роль того первинного, що передує всім психічним процесам, що настанова забезпечує стійкий і цілеспрямований спосіб протікання діяльності, служить засобом її стабілізації та розвитку в заданому напрямі. На думку вченого, настанова є готовністю суб'єкта до сприйняття майбутніх подій та здійснення дій, які є основою його доцільної вибіркової активності [6, с. 74].

Ш. Чхартішвілі, продовжуючи дослідження теорії Д. Узнадзе, відносить настанову до первинної та фіксованої. Первинна настанова, як зазначає вчений, є завжди станом суб'єкта, його модусом, у якому завчасно відображено загальний характер усієї поведінки, а також явищем динамічного порядку, яке «саме знімає себе» після того, як були здійснені акти поведінки, що призвели до задоволення потреби. Таким чином, первинна настанова є перехідним станом. У свою чергу, вторинна настанова – фіксована – належить до «станів хронічного порядку», які подекуди зберігаються впродовж усього життя [6].

Настанова в контексті дослідження має важливе значення для майбутнього вихователя, оскільки спонукає його на становлення як професіонала. Від настанови залежить активність освітньої діяльності майбутнього вихователя та його позитивне ставлення до обраної професії.

В аспекті дослідження йдеться про активізацію позитивної настанови майбутніх вихователів на розвиток креативного мовлення дітей передшкільного віку, тобто можливість задоволення потреби у творчій самореалізації самих студентів. Слід зазначити, що повністю реалізуватись особистість може лише в тому разі, якщо є задоволення від процесу діяльності і від її результату. Тому активізація позитивної настанови на професійну

діяльність, зокрема, розвиток креативного мовлення дітей передшкільного віку вимагає нових методик, активної і цілісної практичної педагогічної діяльності в процесі професійної підготовки майбутніх вихователів.

#### Література (References)

1. Bodnar V. I. (1996) *Didactics: Effective Student Education Technologies* K.: *September*. 129 .
2. Basic component of preschool education [electronic resource] access mode: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/doshkilna/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-na-sajt-ostatochnij.pdf>
3. Goncharenko S. U. (1997) *Ukrainian Pedagogical Dictionary*. *Lybid*. 374 pp.
4. Evtukh M. B. (2009) *Innovative methods of evaluation of educational achievements: [monograph] Ministry of Education and Science of Ukraine, State. higher teach establishment of "Kyivsky National University. Hetman KNEU*. 254 p.
5. *New Explanatory Dictionary of the Ukrainian Language: In the 4th Century (1999)*. *Aconit*. 359 p.
6. Uznadze D. N (1997) *Theory of Installation From "Institute of Practical Psychology"*, *Voronezh: NGO "MODEK"*. 448 p.

**Юлія Руденко**

*доктор педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики дошкільної освіти,  
Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний  
університет імені К. Д. Ушинського»,  
Одеса, Україна*

## **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-МЕТОДИЧНОЇ СПРЯМОВАНOSTI КУЛЬТУРОМОВНОЇ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ПОЛІКУЛЬТУРНОГО ПРОСТОРУ**

**Ключові слова:** *психолого-педагогічний супровід, професійно-методична спрямованість, майбутні вихователі закладів дошкільної освіти*

Актуальність проблеми психолого-педагогічного супроводу формування професійно-методичної спрямованості майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти регламентується державними документами: Закон України «Про освіту», Закон України «Про дошкільну освіту», Концепцією національно-патріотичного виховання дітей та молоді, парціальними програмами національно-патріотичного виховання «Україна – моя Батьківщина», «Українське народознавство в закладах дошкільної освіти», «Українське дошкілля» тощо. У розбудові української держави стрижневим питанням є формування національно-свідомої, україномовної, культуромовної особистості. Найпершою ланкою у вирішенні питань мовної освіти є дошкілля. Дошкільна ланка є фундаментом любові до рідної мови, формування національної свідомості, гідності. Формальне ознайомлення майбутніх вихователів з українською народною культурою, поверхові знання українського народного фольклору, володіння українською мовою на рівні

розуміння / зі словником, небажання здійснювати освітній процес у ЗДО українською мовою, відсутність навчальної мотивації, самомотивації на оволодіння українською мовою, володіння українською, але використання в основних професійно-комунікативних ситуаціях російської мови (діалогове спілкування, розмовне / професійне мовлення, спілкування з дітьми дошкільного віку, спілкування з батьками, спілкування з колегами, однокурсниками тощо), зумовили необхідність наукового обґрунтування та впровадження в освітній процес методики психолого-педагогічного супроводу формування професійно-методичної спрямованості майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у закладах вищої освіти з урахуванням умов полікультурного простору.

Визначимось із ключовим поняттям наукової розвідки. Поняття «психолого-педагогічний супровід формування професійно-методичної спрямованості майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в умовах полікультурного простору» визначаємо як спільну діяльність педагога вищої школи і студента (майбутнього вихователя), спрямовану на: мотивування (формування знань, умінь і навичок української літературної мови; мовної освіти, самоосвіти, мовного розвитку, саморозвитку українською мовою; бажання здійснювати освітній процес у ЗДО українською мовою); виховання національно-патріотичної особистості майбутніх фахівців; забезпечення освітнього процесу закладів вищої освіти інформацією, змістом, методичними складниками, створенням педагогічних умов україномовної професійно-мовленнєвої діяльності майбутніх вихователів; методичним забезпеченням безперервного формування україномовних комунікативних здатностей майбутніх вихователів (досконале володіння українською літературною мовою – рівень не нижче С 2; здатність до організації освітнього процесу в ЗДО українською мовою тощо); формування когнітивно-народознавчої компетенції (обізнаність з творами українського фольклору, творами українських письменників, поетів; обізнаність з творами українських композиторів; обізнаність з творами українських художників та художників-ілюстраторів тощо).

Завданням психолого-педагогічного супроводу формування професійно-методичної спрямованості майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у закладах вищої освіти з урахуванням умов полікультурного простору є: здійснення діагностики та моніторингу освітнього процесу з навчання професійно-спрямованого українського мовлення; застосування інноваційних технологій навчання українського мовлення та озброєння майбутніх вихователів ЗДО новітніми технологіями мовної освіти дітей дошкільного віку; надання коучінгової підтримки майбутнім вихователям у побудові індивідуальної траєкторії україномовного розвитку та саморозвитку; ознайомлення з історією рідного краю, побутом українського народу; формування толерантного ставлення до представників інших народів, націй, національностей, національних меншин; розробка належного наукового, методичного, педагогічного, психологічного,

психолінгвістичного, етнопедагогічного підґрунтя у формуванні культуромовної особистості майбутніх вихователів ЗДО; формування їхньої української мовленнєвої культури; формування культуромовної особистості майбутніх вихователів ЗДО.

Основними принципами психолого-педагогічного супроводу формування професійно-методичної спрямованості майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у закладах вищої освіти з урахуванням умов полікультурного простору є: принцип національної спрямованості; принцип культуровідповідності; принцип полікультурності; принцип колективного характеру навчання; принцип опори на рідну мову; тематико-ситуативний принцип добору культурно-значеннєвої професійно-зорієнтованої лексики тощо.

Зауважимо, що врахування особливостей полікультурного простору Півдня України дозволило при розробці методики психолого-педагогічного супроводу культуромовної особистості майбутніх вихователів ЗДО врахувати: вихідний рівень володіння українською мовою до вступу до закладу вищої освіти; рівень інтерферованості професійного мовлення майбутніх вихователів; особливості мовної ситуації в експериментальних групах (одномовність / багатомовність, збалансованість / незбалансованість, моноетнічність / поліетнічність, двомовність / полімовність (білінгвізм) тощо).

Отже, у процесі фахової підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в умовах полікультурного простору вважаємо доцільним психолого-педагогічний супровід їхньої професійно-мовленнєвої діяльності, основним напрямом якого має бути формування їхньої культуромовної особистості.

**Сайтарли Лариса**

*учитель англійської мови вищої категорії, педагогічне звання «старший вчитель»  
Владиченської загальноосвітньої школи I-III ступенів,  
Болградський район Одеської області, Україна*

## **ПОЗАКЛАСНА РОБОТА З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЯК МОТИВОВАНА, ЦІЛЕСПРЯМОВАНА, ОРГАНІЗОВАНА ПОЗАНАВЧАЛЬНА ДІЯЛЬНІСТЬ У ШКОЛІ**

**Ключові слова:** мотивація, позакласна робота, пізнавально-розважальна форма.

Мета: вивчити і виділити роль позакласної роботи з іноземної мови як мотивованої, цілеспрямованої, організованої позанавчальної діяльності в школі, необхідної для розвитку і підтримки інтересу до вивчення іноземної мови в школі та творчих здібностей учнів.

Актуальність. Питання заслуговує належної уваги на всіх ступенях навчання, починаючи з початкового, закінчуючи старшим; спрямоване на реалізацію завдань комплексного підходу до виховання учнів.

Практична цінність. Позакласна робота, що проводиться в школі, дає дітям можливість на практиці застосувати свої знання, незалежно від їхнього рівня, і повірити у свої сили у вивченні іноземної мови.

Новизна. Вивчення та узагальнення сучасного рівня проблеми, висвітлення власного підходу.

Методи дослідження. Аналіз першоджерел, метод системного аналізу.

Сфера застосування. Позакласні заходи з англійської мови в школі.

Позакласна робота з англійської мови має велике загальноосвітнє, виховне і розвиваюче значення. Проведення позакласних заходів в оригінальній, пізнавально-розважальній формі не тільки сприяє розвитку основних видів мовленнєвої діяльності, пам'яті, асоціативного мислення, а й формує навички спілкування в колективі і творчу ініціативу. Творчий характер завдань, які пропонуються в різних змаганнях, сприяє кращому запам'ятовуванню і засвоєнню різних граматичних явищ, розширенню лексичного запасу, розвитку писемного, монологічного та діалогічного мовлення.

Розглянемо два поняття: «мотивація» і «позакласна робота». Поняття «мотив» часто використовують для позначення таких психологічних явищ, як прагнення, бажання, задум, які відображаються в людині у вигляді готовності до діяльності, що приводить до певної мети. Діяльність людини спрямовується безліччю мотивів, сукупність і внутрішній процес взаємодії яких називають мотивацією. Виділяють два типи мотивації: зовнішня і внутрішня. Зовнішня мотивація націлює учнів на досягнення кінцевого результату: отримання гарної оцінки, небажання бути гірше однокласників, бажання бути схожими на батьків, які володіють іноземною мовою. Внутрішня мотивація має сильну стимулюючу дію на процес навчання. До внутрішньої мотивації відносяться:

1. Мотивація, пов'язана з перспективним розвитком особистості (вивчаю, тому що це обов'язково буде в нагоді в житті);

2. Комунікативна мотивація (подобається спілкування мовою; хочу листуватися з однолітками-іноземцями);

3. Мотивація, породжувана самою навчальною діяльністю (цікавлюся англійським як предметом: подобається вивчати нові слова, виконувати вправи, відчувати успіх у навчанні).

Для того, щоб інтерес до предмета залишався на достатньому рівні, потрібно застосувати різні форми й методи роботи, а також мотивувати учнів до вивчення іноземної мови. За змістом можна виділити такі форми позакласної роботи з англійської мови: змагальні, засоби масової інформації, культурно-масові, політико-масові. Кожна група зазначених форм передбачає конкретні заходи. Специфікуємо їх.

1. Заходи змагального характеру – конкурс, гра, олімпіада, вікторина.

2. Засоби масової інформації – стінгазета, оголошення, бюлетень, усний журнал, виставка-вікторина.

3. Заходи культурно-масового характеру – вечір-свято, присвячений народним традиціям рідної країни або країни, мова якої вивчається; вечір-

портрет, присвячений життю і діяльності відомих письменників, поетів, композиторів, акторів; вечір-зустріч з цікавими людьми; вечори-хроніки у зв'язку зі знаменними подіями.

4. Заходи політико-масового характеру – форум, фестиваль, прес-конференція, ярмарок солідарності, телеміст.

Необхідно сформуувати стійку мотивацію до вивчення іноземної мови на початковому етапі навчання. Існують традиційні засоби підвищення мотивації, що використовуються в школі: всі цінності наочності (ілюстрації, матеріали друкованих видань, таблиці), дидактичні матеріали (картки, зошити на друкованій основі), технічні засоби (аудіо- та відеозаписи). Поряд з ними можна використовувати такі педагогічні технології: арт-технології, ігрові технології, ІК – технології.

- Арт-технології – це технології, які допомагають здійснювати процес навчання і розвитку дітей через мистецтво і художньо-творчу діяльність.

- Ігрові технології – різні види ігор, введених в педагогічний процес, як один із засобів досягнення поставлених цілей навчальної або позакласної діяльності.

- ІКТ – це технології, які використовуються для підготовки та передачі інформації учневі за допомогою різних пристроїв і способів через використання сучасного комп'ютерного обладнання.

Отже, під позакласною роботою розуміються необов'язкові, добровільні, спеціально організовані заняття поза уроком, мета яких – сприяти розвитку пізнавальних інтересів, творчих здібностей, поглиблення і розширення їхніх знань, задоволенню і забезпеченню розумного відпочинку школярів. Роль позакласної роботи полягає в наступному: • підвищення інтересу учнів до предмета; • розширення та поглиблення знань; • розвиток творчих здібностей; • позакласна робота робить уроки більш ефективними як для вчителя, так і для учнів; • підготовка до трудової діяльності; • розвиток умінь на практиці застосовувати свої знання.

#### **Література**

1. Віноградова Н. А. Позакласна діяльність учнів як засіб мотивації з вивчення англійської мови / Н. А. Віноградова // Іноземні мови в школі : науч.-метод. журн. – 2011. – № 2. – С. 48–50.

2. Горко Н. В. Ефективність співпраці у позакласній роботі з англійської мови / Н. В. Горко, С. А. Павлова // Іноземні мови в школі: науч.-метод. журн. – 2010. – № 9. – С. 40–42.

3. Добра О. Й. Роль позакласної роботи у здійсненні комунікативних цілей оволодіння англійською мовою: [метод. матеріали] / О. Й. Добра // Іноземні мови: наук.-метод. журн. – 2008. – № 2. – С. 12–13.

4. Добра О. Й. Роль позакласної роботи у навчанні спілкування англійською мовою : [метод. матеріали] / О. Й. Добра // Іноземні мови: наук.-метод. журн. – 2011. – № 3. – С. 71–72.



## ІНФОРМАЦІЯ ПРО АВТОРІВ

**Буднік Анжела Олександрівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри слов'янського мовознавства Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (м. Одеса, Україна)

**Вен Лі** – викладач Освітньо-культурного центру «Інститут Конфуція» Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (провінція Хенань, КНР)

**Грушко Світлана Петрівна** – кандидат філологічних наук, доцент кафедри перекладу і теоретичної та прикладної лінгвістики Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (м. Одеса, Україна)

**Гургаюс Дейвідас** – працівник Посольства Литовської Республіки в Україні. (м. Одеса, Україна)

**Дербеньова Лідія Вікторівна** – доктор філологічних наук, професор, завідувач кафедри документознавства та інформаційної діяльності інституту гуманітарної підготовки та державного управління Івано-Франківського національного технічного університету нафти і газу (м. Івано-Франківськ, Україна)

**Дерік Ілона Морисівна** – кандидат філологічних наук, доцент кафедри перекладу і теоретичної та прикладної лінгвістики Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (м. Одеса, Україна)

**Дудоладова Альона Василівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри методики та практики викладання іноземної мови факультету іноземних мов Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. (м. Харків, Україна)

**Дудоладова Ольга Василівна** – кандидат філологічних наук, доцент кафедри методики та практики викладання іноземної мови факультету іноземних мов

Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. (м. Харків, Україна)

**Є Юй** – волонтер Освітньо-культурного центру «Інститут Конфуція» Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (провінція Аньхой, КНР)

**Єминова Кумуш** – студентка 3-го курсу факультету української філології Спеціальність 014 Середня освіта (Мова і література (російська)) Державна установа «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (м. Одеса, Україна)

**Княжева Ірина Анатоліївна** – доктор педагогічних наук, професор кафедри дошкільної педагогіки Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (м. Одеса, Україна)

**Корольова Тетяна Михайлівна** – доктор філологічних наук, професор, завідувач кафедри перекладу і теоретичної та прикладної лінгвістики Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (м. Одеса, Україна)

**Кужелай Куерманьдзян** – волонтер Освітньо-культурного центру «Інститут Конфуція» Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (провінція Цзіньсян, КНР)

**Листопад Наталя Леонідівна** – викладач дошкільних дисциплін Вищого навчального комунального закладу «Одеське педагогічне училище», (м. Одеса, Україна)

**Листопад Олексій Анатолійович** – доктор педагогічних наук, професор кафедри дошкільної педагогіки Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (м. Одеса, Україна)

**Лі Фууй** – волонтер Освітньо-культурного центру «Інститут Конфуція» Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (провінція Ляонін, КНР)

**Лі Ченінь** – волонтер Освітньо-культурного центру «Інститут Конфуція» Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (провінція Фуцзянь, КНР)

**Лю Їге** – викладач Освітньо-культурного центру «Інститут Конфуція» Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (провінція Хенань, КНР)

**Лю Цзяо** – волонтер Освітньо-культурного центру «Інститут Конфуція» Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (м. Хубей, КНР)

**Мардарова Ірина Костянтинівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (м. Одеса, Україна)

**Московчук Наталя Миколаївна** – аспірантка кафедри теорії та методики дошкільної освіти факультету дошкільної педагогіки та психології Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (м. Одеса, Україна)

**Мулик Катерина Олександрівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри західних і східних мов та методики їх навчання Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (м. Одеса, Україна)

**Наумкіна Світлана Михайлівна** – доктор політичних наук, професор, завідувач кафедри політичних наук і права, Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (Одеса, Україна)

**Попова Олександра Володимирівна** – доктор педагогічних наук, доцент кафедри перекладу і теоретичної та прикладної лінгвістики, декан факультету іноземних мов, співдиректор Освітньо-культурного центру «Інститут Конфуція» Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» від українського боку

(м. Одеса, Україна)

**Рогачко-Островська Марина Станіславівна** – секретар вченої ради Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» від українського боку (м. Одеса, Україна)

**Руденко Юлія Анатоліївна** – доктор педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики дошкільної освіти Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (м. Одеса, Україна)

**Сайтарли Лариса Миколаївна** – учитель англійської мови вищої категорії, педагогічне звання «старший вчитель» Владиченської загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів, Болградський район Одеської області, (с. Владичень, Україна)

**Стоянова Тетяна Володимирівна** – аспірант кафедри перекладу і теоретичної та прикладної лінгвістики Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (м. Одеса, Україна)

**Стоянова Юлія Юріївна** – студентка 4 року навчання факультету іноземних мов спеціальності: 6 020303 (Філологія. Переклад) Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (м. Одеса, Україна)

**Се Лілі** – викладач кафедри перекладу і теоретичної та прикладної лінгвістики Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (м. Хенань, КНР)

**У Лі** – викладач кафедри перекладу і теоретичної та прикладної лінгвістики Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (м. Чифен, КНР)

**У Цінцін** – волонтер Освітньо-культурного центру «Інститут Конфуція» Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (провінція Шаньдун, КНР)

**У Жун** – волонтер Освітньо-культурного центру «Інститут Конфуція» Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний

університет імені К. Д. Ушинського» (провінція Цинхай, КНР)

**Хуан Цзяци** – волонтер Освітньо-культурного центру «Інститут Конфуція»  
Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний  
університет імені К. Д. Ушинського» (провінція Хенань, КНР)

**Цзінь Лулу** – волонтер Освітньо-культурного центру «Інститут Конфуція»  
Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний  
університет імені К. Д. Ушинського» (м. Харбін, КНР)

**Цзоу Сінґе** – викладач Освітньо-культурного центру «Інститут Конфуція»  
Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний  
університет імені К. Д. Ушинського» (провінція Шаньдун, КНР)

**Чен Цзясін** – волонтер Освітньо-культурного центру «Інститут Конфуція»  
Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний  
університет імені К. Д. Ушинського» (м. Шаньсі, КНР)

**Чень Ці** – волонтер Освітньо-культурного центру «Інститут Конфуція»  
Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний  
університет імені К. Д. Ушинського» (провінція Хэйлуңцзян, КНР)

**Чень Ямань** – волонтер Освітньо-культурного центру «Інститут Конфуція»  
Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний  
університет імені К. Д. Ушинського» (провінція Гуандун, КНР)

**Чжан Ченсюе** – волонтер Освітньо-культурного центру «Інститут Конфуція»  
Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний  
університет імені К. Д. Ушинського» (провінція Шаньдун, КНР)

**Чжан Ябінь** – викладач кафедри перекладу і теоретичної та прикладної  
лінгвістики Державного закладу «Південноукраїнський національний  
педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (м. Даньдун, КНР)

**Чжао Фенмін** – волонтер Освітньо-культурного центру «Інститут Конфуція»  
Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний  
університет імені К. Д. Ушинського» (м. Гуандун, КНР)

**Чжу Юйци** – волонтер Освітньо-культурного центру «Інститут Конфуція»  
Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний

університет імені К. Д. Ушинського» (провінція Ляонин, Китай)

**Яблонська Тетяна Миколаївна** – доктор педагогічних наук, професор кафедри західних і східних мов та методики їх навчання Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (м. Одеса, Україна)

**Ян Кєхуєй** – волонтер Освітньо-культурного центру «Інститут Конфуція» Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (провінція Хебей, Китай)

**Ян Юань** викладач кафедри перекладу і теоретичної та прикладної лінгвістики Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (м. Харбін, КНР)

**Яо Шуан** – волонтер Освітньо-культурного центру «Інститут Конфуція» Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (провінція Хэйлуңцзян, Китай)

*Наукове видання*

**АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ФІЛОЛОГІЇ І ПРОФЕСІЙНОЇ  
ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ У ПОЛІКУЛЬТУРНОМУ ПРОСТОРІ**

Підписано до друку з оригінал-макета 26.04.2019.  
Формат 60×84 <sup>1</sup>/<sub>16</sub>. Папір офсетний. Гарнітура Times.  
Обл.-вид. арк. 6,04. Ум. друк. арк. \_\_\_\_.  
Тираж 300 прим.  
Різографія.

Надруковано з готового оригінал-макету.

Видавництво «Харбінський інженерний університет»  
м. Харбін, вул. Наньтон, 145-1, район Наньган, 150001, КНР