

## **Features of Teaching Russian to Students from the Republic of Angola**

**Fedulova Ekaterina Gennadyevna<sup>1</sup>**

Assistant Professor, The Military training and research center of the Army  
«Combined arms Academy of the Armed Forces of the Russian Federation»,  
Moscow, Russia.

(date of receiving: February, 2018; date of acceptance: November, 2018)

### **Abstract**

The article deals with the problematic issues of teaching Russian to students from the Republic of Angola. In particular, attention is drawn to the study of the topic of Russian prepositions. The author of the article conducts a comparative analysis of the meaning of prepositions «in/to» and «through/across» in Portuguese and Russian languages, highlighting their similarities and differences in speech. Among the reasons that cause difficulties in the perception of this topic, the author, among other things, points to extra-linguistic factors: national languages, place and method of resettlement of students, their social affiliation, cultural and linguistic features, and language picture of the world, worldview, culturally conditioned contacts, and the prevalence of the language. The presence of the above factors predetermines the teaching methods of this group of students. The article also discusses the impact of globalism on students and on the process of learning the Russian language. The features of syncretic cultures, the reasons of their origin and realization in modern cultural space of the world are noted.

**Keywords:** Spatial Prepositions, Value Preposition, Pronoun, Article; the Genetic Memory of the People; Globalism.

---

1. E-mail: ekate-fedulova@yandex.ru

## **Особенности преподавания русского языка студентам из Республики Ангола**

**Федулова Екатерина Геннадьевна<sup>1</sup>**

Старший преподаватель, Военный учебно-научный центр сухопутных войск  
«Общевойсковая академия Вооруженных Сил Российской Федерации»,  
Москва, Россия.

(дата получения: февраль 2018 г.; дата принятия: ноябрь 2018 г.)

### **Аннотация**

В статье рассматриваются проблемные вопросы преподавания русского языка студентам из Республики Анголы. В частности, обращается внимание на изучение темы русских предлогов. Автор статьи проводит сравнительный анализ значений предлогов «в» и «через» в португальском и русском языках, выделяя их сходство и различие в речи. Среди причин, обуславливающих трудности в восприятии данной темы, автор, в том числе, указывает экстралингвистические факторы: национальные языки, место и способ расселения обучающихся, их социальная принадлежность, культурно-языковые особенности, языковая картина мира, мировоззрение, культурно обусловленные контакты, распространенность языка. Наличие вышеуказанных факторов предопределяет и методику обучения данной группы студентов / слушателей. Также рассматриваются вопросы влияния глобализма как на обучающихся, так и на сам процесс обучения русскому языку. Отмечаются особенности синкретических культур, исторические причины их возникновения и реализация в современном культурном пространстве мира.

**Ключевые слова:** Пространственный Предлог, Значение Предлога, Местоимение, Артикль; Генетическая Память Народа; Глобализм.

---

1. E-mail: ekate-fedulova@yandex.ru

## **Введение**

Проблемы преподавания русского языка, как и любого другого, иностранным обучающимся связано с рядом трудностей, важнейшие из которых – различное мировоззрение и языковые картины мира (Федулова 2017. 549).

«Ну почему латиноамериканцы не могут научиться приходить вовремя?!», или «Почему тайцы не могут научиться кипятить воду, которую используют для приготовления ледяных кубиков?». Ответ же прост: их учили тому, что соответствовало их культуре», – очень точно замечает небезызвестный Эдуард Холл, основывавшийся в своих исследованиях взаимосвязи языка и культуры на работе «Язык, мысль и реальность» (1956) Бенджамина Ли Уорфа, продолжавшего идеи Франца Боаса.

## **Основная часть**

Это ответ на вопрос, который зачастую можно слышать от преподавателей: «Ну почему меня не понимают? Неужели я плохо объясняю?» или «Скорее всего, мы имеем дело с учеником, мало интересующимся русским языком, нет мотивации к обучению» и пр. В данном случае и вопрос, и ответ являются неверными.

Причиной этому является тот факт, что лингвоориентированное обучение русскому языку, которое, казалось бы, является данностью, на сегодняшний день становится все более забытым. Каковы же причины этого?

1. Современная система обучения русскому языку иностранцев, которая не предполагает учёт национальных особенностей обучающихся. Доказательством чему являются разнонациональные группы, наполняемость которых в гражданских вузах достигает 20–30 человек.

2. Неверное (недостаточное) понимание страноведческой компетенции преподавателем (Пассов 2015. 52).

3. Разделение понятий «национальные особенности» и «мировоззрение». В данном случае учитываются лишь общие вопросы поведения обучающихся без относительности к языковым явлениям и их восприятию.

На сегодняшний день игнорировать глобализационные процессы не представляется возможным, но к чему это приведет и как отразится на процессе обучения русскому языку иностранцев – остается большим вопросом. Очевидно, что старые системы и принципы, на которые мы зачастую опираемся в аудитории, должны коренным образом пересматриваться. Так, понять иностранца, зная лишь, что один из них возьмет что-либо «только правой рукой, так как левая считается нечистой», а другой – «обеими руками, с почтительным поклоном, уважительно рассматривая», – уже недостаточно.

Действительно, обращаясь к той или иной теме (в частности, грамматическому явлению), преподавателю РКИ необходимо учитывать не только методику работы с ней, но ряд других аспектов:

- 1) психологические особенности конкретного обучающегося (правополушарный/левополушарный);
- 2) мировоззрение, восприятие окружающей действительности, отличительные особенности национального характера и др., что будет накладывать отпечаток и на восприятие грамматических явлений в языке;
- 3) синкретизм культур, возникший от наложения национальной и колониальной культур;
- 4) процесс глобализации (даже на уровне терминов и понятий).

При этом не стоит забывать, еще об одном важном факте: «Недопонимание [преподавателем] того, что готовность воспринимать чужое (чуждое!) не является естественным свойством человека. Наоборот, человеку свойственна ксенофобия» (Пассов 2015. 52). Большой частью иностранные обучающиеся не

готовы, к восприятию чуждой культуры (и даже не желают ее воспринимать). При этом в военном вузе ситуация усугубляется дефицитом часов и, как следствие, невозможностью включать в процесс обучения адаптивные курсы.

Обратимся, на первый взгляд, к несложной теме пространственных предлогов в русском языке (*в, через*).

Если говорить о проблеме изучения предлогов иностранными обучающимися, то она традиционно вызывает большие сложности. Так, К.У. Байшашева подчеркивает, что трудности вызывает вся тема в целом: «Наличие проблем в употреблении предлогов было еще раз подтверждено в процессе работы с нерусскоязычными студентами. Они указывают на существование трудностей, причем называют проблему употребления русских предлогов одной из сложных задач, которую им приходится решать при овладении грамматическим строем русского языка. Практические грамматики излагают эту тему неполно и используют обычно в качестве обучающего приема типовые модели словосочетаний. Это требует от обучающихся механического запоминания текстовых оборотов, в которых предлог выражает разные отношения. При такой подаче материала остается нераскрытым инвариант значения предлога, его знаковая функция. Недостаточность, а порой и полное отсутствие объяснений значений предлогов затрудняет усвоение и овладение грамматикой. Можно сделать квалификацию ошибок по следующим критериям: 1) их типичность; 2) их природа;

- а) интерференция родного языка;
- б) лингвистическая некомпетентность;
- в) плохое чувство языка.

Проблема чувства языка является одной из самых сложных задач в процессе обучения русскому языку» (Байшашева, 2013).

Действительно, лингвистическая некомпетентность – острая проблема сегодняшних студентов. Многие из них плохо знают грамматику родного

языка, не говоря уже об ассоциативных связях с другими языками. Им не с чем сравнивать грамматику. Зачастую студенты говорят, что изучая русскую грамматику, они более глубоко начинают понимать родной язык, что само по себе имеет явную лингвистическую ценность.

Чувство языка – это особое свойство, и полагать, что оно должно быть присуще каждому обучающемуся, не верно. В этом случае согласиться с автором статьи трудно. Как и музыкальный слух его нельзя развить упорными упражнениями. Если бы все обучающиеся обладали подобным свойством, то преподавателю русского языка как иностранного было бы работать весьма легко.

Относительно того, что «практические грамматики излагают тему предлогов неполно и используют обычно в качестве обучающего приема типовые модели словосочетаний» – опять-таки нельзя сказать, что это не верный подход, как полагает К. Бейшашева. Зачастую в силу определенных способностей / особенностей студентов подобный подход является единственно верным, равно как и механическое запоминание предлога в разных отношениях. Когда преподаватель в аудитории пускается в пространные объяснения того или иного вопроса студента (при этом, очень часто сам не владея подлинной информацией о семантике искомой лексемы), не всегда приводит к нужному методическому результату. В этом случае необходимо четко ранжировать учебный материал урока, не допуская двусмысленности примеров, при этом учитывая их функционально-стилистическую принадлежность. Скорее можно сказать, что достаточно пространные объяснения значений предлогов затрудняют усвоение и овладение грамматикой.

Говоря о португалоязычных студентах, отметим, что большое количество предлогов осложняется еще и тем, что они часто комбинируются (скорее сливаются) с артиклями. Предлоги португальского языка также могут

сливаться с местоимениями, в том числе указательными (*este, esta, isto, esse, essa, isso*), и даже с некоторыми наречиями (Федулова 2017. 550).

В этом отношении можно говорить о «явлении полифункциональности предлога в системе португальского языка» (Гренадерова, 2005). «Предлог – это особый лексико-грамматический класс слов в системе функционально-семантических полей португальского языка, как на уровне словосочетания, так и на уровне предложения. Реализуя отношения между разными лексико-грамматическими классами слов, сам предлог приобретает дополнительную семантику» (Гренадерова, 2005).

Проблемы возникают и в процессе слияния предлогов с артиклями и местоимениями. Некоторые лингвисты указывают на грамматическое явление «кразис» (португ. *crase* – стяжение). Кразис – грамматическое явление, а ассенту-граве – это ударение, которое ставится над буквой *a* при этом слиянии. Кразис играет важную роль в португальском языке, так как подчёркивает, что перед нами не только артикль или местоимение, но и предлог. Явление перехода из одной части речи в другую существует и в русском языке, однако оно не касается исконных простых производных предлогов.

Интересно, что это явление лучше осваивается изучающими португальский язык, чем самими носителями. Кразис играет важную роль в португальском языке, так как подчёркивает, что перед нами не только артикль или местоимение, но и предлог. Интересен факт, что в Бразилии вопросы на данное грамматическое явление включены в обязательный минимум для приёма на работу.

Явление перехода из одной части речи в другую существует и в русском языке, однако оно не касается исконных простых производных предлогов.

Так, предлог *a* (*в* – русск. яз.) имеет значения в португальском языке:

- 1) в направлении (куда?) – *Vou a Portugal*.

При этом учитывается время поездки, её продолжительность (что не рассматривается в русском языке). Так, предлог *a* в значении направления используется, если речь идет о **недолгой поездке** (еду на пару недель в Португалию), либо о **походе куда-то ненадолго** (зайду к ней домой на пару часов), в то время как предлог *para* в смысле направления означает переезд (уезжаю в Португалию навсегда (или надолго)), либо поход куда-то, где вы задержитесь надолго (иду домой (с работы), иду в школу (чтобы пробыть там весь день)).

- 2) расстояние до определённого места – *A duas quadras da casa*;  
3) интервал, период – *De 200 a 300 unidades*; в этом случае предлог выполняет функцию артикля;  
4) место направления, положения – *Entrar na sala* (войти в комнату);  
5) вступать – *Engressar no partido* (вступать в партию);  
6) контакт с чем-л. – *O vento sopra na cara* (ветер дует в лицо)  
7) завернуть во что-л. – *Embrulhar meu jornal* (завернуть в газету);  
8) время – *A uma hora da tarde* (я проснулся в час дня);  
9) количество – *Bagagem de cem quilos* (багаж весом 100 кг);  
10) призыв к чему-л., вовлечение в деятельность – *Convocar para o exército* (призвать в армию);  
11) приходить в состояние – *Chegar o desespero* (прийти в отчаяние);  
12) быть примером – *Tomar como exemplo* (взять в пример);  
13) рисунок – *Camisa de riscas / Camisa listada* (рубашка в полоску);  
14) место жительства – *Vivu em Moscovo* (я живу в Москве);  
15) дистанция – *A dois passos* (в двух шагах);  
16) время рождения, дата – *Em Dezembro fas frio* (в декабре холодно);  
17) быть одетым во что-то – *Mulher de branco* (женщина в белом).



В каждом случае используется соответствующий предлог либо вовсе не употребляется, подчеркивая тем самым, что в португальском языке указание на пространство в этом случае не имеет место быть.

В русском языке употребляется для обозначения:

- 1) места, направления, нахождения (*Положить что-л. в стол; Уехать в Санкт-Петербург; Подать заявление в университет; Учиться в университете*);
- 2) область деятельности, состояние кого-н. (*Весь день в работе; Впасть в сомнение*);
- 3) состояние, форма, вид чего-н. (*Сахар в кусках*);
- 4) внешний вид, оболочка, одежда (*Завернуть в бумагу; Конфеты в обёртке; Одеться в шубу*);
- 5) количество каких-л. единиц (*Комедия в трёх актах; Отряд в сто человек*);
- 6) момент времени (*В прошлом году; В один день*);
- 7) соотношение чисел (*В три раза меньше*);
- 8) ради, для, в качестве чего (*Сделать что-н. в насмешку; Не в обиду будет сказано*);
- 9) семейное сходство с кем-л. (*Весь в отца*);
- 10) расстояние от чего-н.; временной отрезок (*В двух шагах от дома; В пяти минутах езды*);
- 11) обозначение предметов, лиц, явлений, по отношению к которым что-н. происходит, наблюдается (*Недостаток в образовании; Знать в предмете; Разбираться в людях; Разница в годах*);
- 12) обозначение субъекта, носителя состояния (*В человеке живёт уверенность; В душе радость*).

Таким образом, португальский язык имеет больший объем значений предлога *в*. В ряде случаев предлог переходит в функцию артикля.

Предлог *por cima de* (*через* – русск. яз.) также не совпадает в значениях с русским предлогом *через* и в разных случаях предполагает разные варианты предлогов – *o, a, atraves, por meio, rassados* и пр.

Таким образом, анализ словарных статей в толковых словарях русского и португальского языков свидетельствует, что в португальском языке значений предлогов *в* и *через* гораздо больше, чем русском (Ожегов, Шведова 2010. 49; 807). Это объясняется синкретизмом в культуре обучающихся из Республики Ангола национальных культур и португальской, что усложняет усвоение русского языка, при обучении которому преподаватели, как правило, обращаются к моделям индоевропейских языков, не всегда понятных студентам.

Показателен пример в группе обучающихся из Анголы, которые не могли понять что предложения «Машина проехала через лес» и «Машина переехала через мост» имеют разное значение предлога ЧЕРЕЗ.

Зная перевод слов, входящих в состав данных синтаксических конструкций, слушатели выбрали в словаре значение предлога ЧЕРЕЗ – *por cima* (например, *через реку*) для обоих случаев, а не *através*.

Почему же это происходит? Ответ очевиден. В данном случае мы сталкиваемся с осознанием действительности, обусловленным традиционным национальным представлением об окружающем мире. Так, в африканской культуре отношение к пространству особое, отличное от европейского. Его особенностью является то, что его ограничивает только дом, а все, что за его пределами – это уже бесконечность. При этом традиционный африканский интерьер жилища предполагает черный пол и белые стены, символизирующие расширение пространства. Таким образом, жилище – это ограниченное пространство, все, что вне его – не имеет границ. Следовательно, и любое препятствие может быть легко преодолимо – «в значении *через* – *поверху*».

По этой же причине обучающиеся не могли обнаружить видимые препятствия для выполнения боевой задачи бригады – реку, которую необходимо было форсировать в целях уничтожения бригадных резервов противника и высоту, на которой располагалась артиллерийская батарея.

Учитывая национальные особенности восприятия пространства, отметим, что на территории Анголы проживает большое количество племен и народностей, имеющих собственные представления о пространстве. Объединяющий фактор – их проживание в условиях пустынной местности, где река является непреодолимым препятствием. Его совершенно не нужно пересекать. Так, стоянка для племени устанавливается таким образом, что забор, огораживающий ее, не будет ставиться со стороны реки, которая защитит от непрошенных гостей и опасности (Вагнер; Шнейдерова, 1987. 15).

Как и у многих древних народов Европы, река у жителей Африки ассоциируется с вечностью, которая напоминает о том, что человеческая жизнь при этом имеет свой очевидный конец. Об этом свидетельствует и песенная культура, и живопись. Порой река даже становится музыкальным инструментом (Корочанцев 1987. 237).

Трудности в обучении языку слушателей из Анголы объясняются и переводом с русского языка на португальский, который не является португальским как таковым, потому что существуют его разновидности – в Португалии, Бразилии и Анголе. Это касается и военной терминологии (например, «винтовка» – rifle (бразил.) / fuzil (ангол.), становится предпочтительнее в армии Бразилии, как дань английскому варианту термина. При этом на каждый из вариантов португальского языка оказывают влияние национальные особенности – латиноамериканские или африканские.

Студенты из Анголы, хотя и являются носителями португальского языка, который они изучают с рождения, но фактически они относятся к различным национальным группам, проживающим на их исторической территории.

Известно, что Анголу населяют, по крайней мере, три этнические группы: овимбунду, северные мбунду, конго, кроме них также проживают бантуязычные народности: лунда, чокве, гангела, ньянека-умбе, овамбо, гереро и шиндонга. Примечателен факт (по данным нашего опроса, проводимого в группах студентов из анголы), что лучше русским языком овладевают те, кто знает не только португальский и испанский языки, но и национальные банту-языки, в особенности, ньянека и овамбо. Те же, кто проживает в районах португалоговорящих жителей и не владеет банту-наречиями, испытывают значительные трудности как не приспособленные к быстрой языковой смене.

Каждый житель Анголы, безусловно, несёт в себе отпечаток генетической языковой памяти, присущей каждому народу по-своему. Даже будучи носителем португальского языка, он будет не только осознавать действительность в соответствии с традиционным, исконным мировоззрением, но и порождать на подсознательном уровне речевые акты, опираясь на него (Федулова 2004. 194). Так, С.Д. Кацнельсон указывал: «Можно утверждать, что в каждом процессе речевой деятельности чередуются акты синтеза и анализа порождаемых структур» (Кацнельсон 1972. 126).

Весьма актуальны в этом случае труды лингвиста Г.П. Мельникова, «посвящённые всем аспектам и уровням языка (фонологии, морфологии, синтаксису, лексической и грамматической семантике)». Им были исследованы «вопросы общего и частного языкознания на материале языков разных типов и семей – индоевропейских, урало-алтайских, семитских, банту, китайско-тибетских». Он «исходил из понимания, что инкорпорирующие языки образуются на основе коммуникативных потребностей малых коллективов охотников-собирателей; агглютинативные языки, со своей стороны, присущи для коллективов животноводов-кочевников, общение между которыми часто прерывалось из-за выпаса скота на летних пастбищах;

флективные языки, характерные для осёдлых коллективов земледельцев, для которых очень важна высокая помехоустойчивость языка, изолирующие языки свойственны для неоднородных языковых коллективов, для которых наиболее важно лёгкое поддержание текущих контактов» (Синячкина, Тодорова. 2017. 533).

Учитывая, что на территории Анголы языки банту значительно распространены, то несомненно, что генетическая языковая память будет довлеть над современными представителями этой страны. Животноводы-кочевники, как указывал Г.П. Мельников не открыты к общению с другими племенами, но скорее его теряют по причине частой смены обитания. Река для них будет являться не объектом для преодоления, но местом для расположения стоянки / лагеря. Таким образом, и историческое место проживания, и национальный язык объясняют проблемы восприятия пространства современным студентом. «Гений места» порождает не только человека, но и его язык.

Также, говоря о понимании пространства в целом, следует учитывать, что эта категория весьма важна для каждой языковой картины мира и в каждом случае она индивидуальна. Вопросы взаимосвязи пространства и языка неоднократно становились предметом исследования. Хотелось бы привести цитату из книги А. де Сент-Экзюпери «Полет в Аррас», где он размышляет о роли языка в оформлении пространственных представлений: «Что такое расстояние? Я знаю, что значение пространства для человека можно подсчитать, взвесить и измерить. Истинное пространство – не забота глаза. Пространство дано лишь духу. Его ценность может лишь определить язык, потому что лишь язык связывает вещи воедино». (цит. по: Фаст 1995. 275).

Аналогичные взгляды разделял и Эдуард Сепир, наставник и учитель Уорфа. Он писал: «Совершенно иллюзорно полагать, что человек приспособляется к действительности без помощи языка и что язык лишь

является случайным средством в решении особых проблем связи и мышления. Дело в том, что так называемый «реальный мир» в значительной степени является результатом языковых привычек того или иного сообщества людей» (цит. по: Фаст 1995. 275).

Недооценивать данную тему нельзя, потому что, опять-таки, как свидетельствует Э. Холл, «Наши трудности в понимании чужих представлений о пространстве неизмеримо возрастают, когда мы вступаем в контакт с народами незападных культур» (Фаст 1995. 293).

Ещё одним важным фактором являются и современные политические процессы, влияющие на процесс обучения языку. В последнее время в обществе наблюдается странная закономерность. При, казалось бы, набирающем обороты процессе глобализации и общего единения культур, напротив все активнее становятся голоса не об объединении, а об отделении, скорее изоляции одного народа (национальности) от другой, и как следствие его национальной культуры, традиций и религии. Порой голоса об изоляции национальной идентичности столь сильны, что перерастают в национализм и ксенофобию по отношению к иным культурам. Уже сегодня становится очевидным факт, что глобализация – процесс чуждый социуму, так как в противовес ей запустился механизм разрушения именно этих социальных связей, которые с большими трудностями формировались несколько последних десятилетий.

Если 20-10 лет назад обучающиеся с радостью включались в процесс изучения иной культуры, однако нынешние ученики не только не желают познавать ее, но и категорически не приемлют. Это касается в первую очередь иностранных студентов из Эфиопии, Марокко, Индии, Вьетнама, Кореи. Их нежелание принимать русские традиции, кухню и др. переходит и в отказ от восприятия языка, его скорее психологическое невосприятие, чем неспособность к обучению. Среди факторов, способствующих формированию

подобных настроений, можно выделить идеологические, политические и, безусловно, особую роль средств массовой информации (Федулова 2017. 549).

В странах бывшего социалистического лагеря, а порой и в бывших союзных республиках, набирает обороты негативное отношение к России, скорее не как к старшему брату, но недругу. Все чаще случаи прибывающих в Россию иностранцев, которые не могут адаптироваться к новой для них среде.

Какие меры может принимать преподаватель для обеспечения более качественного процесса преподавания русского языка иностранным студентам? Безусловно, это:

- внимательное отношение к обучающимся;
- индивидуальный подход к каждому студенту, несмотря на дефицит учебного времени, в порой и нежелания преподавателя обучать;
- компетентность преподавателя, достаточный опыт работы с разными уровнями подготовки студентов и разными национальностями;
- знание национальных, психологических и пр. особенностей обучающихся.

Всё особенности и трудности обучающегося преподавателю необходимо фиксировать в диагностической карте студента, чтобы не только составить психологический портрет, но и спрогнозировать дальнейшее его обучение, индивидуализировав тем самым процесс языковой подготовки. Диагностическую карту следует вести с начального этапа обучения до его окончания, чтобы контролировать, отслеживать динамику успехов / неудач обучающегося и формировать его индивидуальные задания и методику обучения.

Вот примерные вопросы, которые следует отразить в диагностической карте:

1. Фамилия, имя. Если имеется перевод имени и фамилии обучающегося, то желательно это указать.
2. Место рождения (область страны, район, город).

3. Нынешнее место проживания. Возможно, место рождения совпадает с местом проживания на данный момент.
4. Религиозная принадлежность.
5. Семейное положение (жена, дети, родители).
6. Уровень образования (посещение религиозной / светской школы, среднее или высшее образование).
7. Знание иностранных языков.
8. Знание национальных языков.
9. Интересы, хобби, пристрастия.
10. Желание изучать иностранные языки.
11. Культурные пристрастия (знакомство с культурными ценностями родной страны и других народов).
12. Желание познавать иные культуры. Способность жить в другой стране.
13. Терпимость к иным культурам (религиям).
14. Предпочтительные виды спорта (активные / неактивные).
15. Дружеские связи в коллективе. С кем общается обучающийся, легко ли он заводит знакомство со студентами из других стран.
16. Участие в общественно-культурных мероприятиях вуза. Нравится / не нравится.

*Сведения фиксирует сам преподаватель:*

1. Уровень владения русским языком на различных этапах обучения.
2. Типичные ошибки во всех видах речевой деятельности (чтении, говорении, письме, аудировании). Их динамика роста или спада.
3. Предполагаемые причины ошибок.
4. Уровень выполнения контрольных, проверочных работ.
5. Подготовка и сдача зачетов и экзаменов. Анализ ошибок во всех видах речевой деятельности.
6. Общая оценка успеваемости.



7. Физиологические особенности обучающегося (проблемы речевого аппарата, вероятные травмы, врождённые заболевания и пр.).
8. Психологический тип обучающегося, характер (холерик, сангвиник, флегматик и др.).

В зависимости от контингента обучающихся, их индивидуальных особенностей преподаватель может варьировать вопросы диагностической карты, добавляя их по своему усмотрению или, наоборот, исключая. Преподаватель должен быть готов к ситуации, когда обучающийся не желает отвечать на вопросы диагностической карты. В этом случае не следует принуждать студента, так как это может вызвать недоверие к преподавателю и нарушит процесс взаимопонимания и личного пространства ученика. Все, что оказывает давление – неприемлемо в аудитории. Без радости учения нет должного результата.

Вероятно, подобная работа может показаться преподавателю рутинной, однако только в тщательном анализе и фиксации подобного рода фактов возможен результат обучения.

### **Заключение**

В настоящее время мы все чаще сталкиваемся с процессом глобализации, проникающим и в процесс обучения. Вследствие этого, мы приходим к выводу, что процесс упрощения обучения, его минимизация (а в сегодняшнем понимании – оптимизация учебного процесса) – не приводит к улучшению его качества и уж тем более не способствует истинному пониманию другой культуры. Поэтому в последнее время мы все чаще склоняемся в аудитории к объяснению культуры скорее через фольклорные традиции, игнорируя понятие «диалог культур», и при этом не учитываем в определенных случаях не только синкретичность культурного мировоззрения ученика, но и синкретичность его языковой картины мира, которая обусловлена определенным историческим, но не вновь приобретенным билингвизмом.

### Литература

- 1- Байшашева К.У. (2013). *Проблемы в употреблении предлогов нерусскоязычной аудиторией*, URL: [http://www.rusnauka.com/35\\_NOBG\\_2013/Philologia/7\\_151889.doc.htm](http://www.rusnauka.com/35_NOBG_2013/Philologia/7_151889.doc.htm).
- 2- Вагнер Й., Шнейдерова Н. (1987). *Царь зверей не лев*, Братислава, Изд-во «Обзор».
- 3- Гренадерова О.Л. (2005). *Полифункциональность предлога: на материале португальского языка*, Москва, автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата филологических наук.
- 4- Кацнельсон С.Д. (1972). *Типология языка и речевое мышление*, Ленинград, Изд-во «Наука».
- 5- Корочанцев В.А. (1987), *Бой тамтамов будит мечту*, Москва, Изд-во «Мысль».
- 6- Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. (2008). *Толковый словарь русского языка*, Москва, Изд-во «ИТИ Технологии».
- 7- Пассов Е.И. (2015). *Методика как наука будущего*, Санкт-Петербург, Изд-во «Златоуст».
- 8- *Русско-португальский учебный словарь* (1978). Москва, Изд-во «Русский язык».
- 9- Синячкина Н.Л., Тодорова И.Д. (2017). *О некоторых объяснительных возможностях системной лингвистики для преподавания русского языка*, Москва, Изд-во РУДН.
- 10- Фаст Д. (1995). *Язык тела. Как понять иностранца без слов* / Э. Холл. Москва, Изд-во «Вече».
- 11- Федулова Е.Г. (2017). *Лингвоориентированное обучение как важнейший компонент методики преподавания русского языка иностранцам*, Москва, Изд-во РУДН.
- 12- Федулова Е.Г. (2004). *О некоторых способах выражения главного члена в структуре безличного предложения*, Москва, Изд-во МГОУ.

### Bibliography

- 1- Bajshasheva K.U. (2013). *Problemy v upotreblenii predlogov nerusskojazychnoj auditoriej*, URL: [http://www.rusnauka.com/35\\_NOBG\\_2013/Philologia/7\\_151889.doc.htm](http://www.rusnauka.com/35_NOBG_2013/Philologia/7_151889.doc.htm).
- 2- Vagner J., Shnejderova N. (1987). *Car' zverej ne lev*, Bratislava, Izd-vo «Obzor».

- 3- Grenaderova O.L. (2005). *Polifunkcional'nost' predloga: na materiale portugal'skogo jazyka*, Moskva, avtoreferat dissertacii na soiskanie uchenoj stepeni kandidata filologicheskikh nauk.
- 4- Kacnel'son S.D. (1972). *Tipologija jazyka i rechevoe myshlenie*, Leningrad, Izd-vo «Nauka».
- 5- Korochancev V.A. (1987). *Boj tamtamov budit mechtu*, Moskva, Izd-vo «Mysl'».
- 6- Ozhegov S.I., Shvedova N.Ju. (2008). *Tolkovyj slovar' russkogo jazyka*, Moskva, Izd-vo «ITI Tehnologii».
- 7- Passov E.I. (2015). *Metodika kak nauka budushhego*, Sankt-Peterburg, Izd-vo «Zlatoust».
- 8- *Russko-portugal'skij uchebnyj slovar'* (1978). Moskva, Izd-vo «Russkij jazyk».
- 9- Sinjachkina N.L., Todorova I.D. (2017). *O nekotoryh ob#jasnitel'nyh vozmozhnostjah sistemnoj lingvistiki dlja prepodavanija russkogo jazyka*, Moskva, Izd-vo RUDN.
- 10- Fast D. (1995). *Jazyk tela. Kak ponjat' inostranca bez slov* / Je. Holl. Moskva, Izd-vo «Veche».
- 11- Fedulova E.G. (2017). *Lingvoorientirovanoe obuchenie kak vazhnejshij komponent metodiki prepodavanija russkogo jazyka inostrancam*, Moskva, Izd-vo RUDN.
- 12- Fedulova E.G. (2004). *O nekotoryh sposobah vyrazhenija glavnogo chlena v strukture bezlichnogo predlozhenija*, Moskva, Izd-vo MGOU.

**HOW TO CITE THIS ARTICLE**

Fedulova, E. (2019). Features of Teaching Russian to Students from the Republic of Angola. *Issledovatel'skiy Zhurnal Russkogo Yazyka I Literaturny*, 13, 193-211.

**DOI:** 10.29252/iarll.13.193

**URL:** <http://journaliarll.ir/index.php/iarll/article/view/52>



## ویژگی‌های آموزش زبان روسی به دانشجویان کشور آنگولا

یکاترینا گینادیوونا فیدولوا<sup>۱</sup>

استادیار، مرکز نظامی علمی و آموزشی نیروی زمینی «آکادمی نظامی نیروهای مسلح روسیه فدراتیو»، مسکو، روسیه.

(تاریخ دریافت: فوریه ۲۰۱۸؛ تاریخ پذیرش: نوامبر ۲۰۱۸)

در مقاله حاضر مشکلات آموزش زبان روسی به دانشجویان آنگولایی بررسی و مطالعه شده است. محور این پژوهش بررسی موضوع حروف اضافه در زبان روسی است. نویسنده مقاله به بررسی تطبیقی و مقایسه‌ای کاربردها و معانی حروف اضافه в و через در زبان‌های پرتغالی و روسی می‌پردازد و تفاوت‌ها و شباهت‌های آنها را شناسایی می‌کند. به عقیده او عوامل فرازبانی مهم‌ترین دلیل به وجود آمدن مشکلات برای زبان‌آموزان آنگولایی در یادگیری این مقوله زبانی هستند؛ این عوامل عبارتند از: زبان مادری، شرایط و محل زندگی زبان‌آموزان، طبقه اجتماعی آنها، ویژگی‌های فرهنگی و زبانی آنها، جهان‌بینی و دیدگاه‌های آنها درباره جهان پیرامون، روابط فرهنگی و گستردگی زبان. عوامل یاد شده، روش تدریس و آموزش اینگونه زبان‌آموزان و دانشجویان را تعیین می‌کنند. همچنین تأثیر پدیده جهانی شدن بر زبان‌آموزان و فرایند آموزش زبان روسی به عنوان زبان خارجی مطالعه و بررسی می‌شود. همچنین به ویژگی‌های فرهنگ‌های همجوار، ریشه‌های تاریخی و گسترش آنها در فضای فرهنگی دنیای معاصر پرداخته می‌شود.

واژگان کلیدی: حرف اضافه با مفهوم مکانی، معنی و مفهوم حروف اضافه، ضمیر، حرف تعریف، حافظه زنتیکی ملت‌ها، جهانی شدن.