



ISSN: 2158-7051

INTERNATIONAL
JOURNAL OF
RUSSIAN STUDIES

ISSUE NO. 5 (2016/1)

ОСНОВНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО В НЕЯЗЫКОВОЙ СРЕДЕ

ФЕДОТОВА Н. Л.*

Summary

This article addresses the three main problems of teaching Russian language in non-linguistic environment: curricula and textbooks, the training of teachers of Russian language and teaching methods. It is concluded that it need new textbooks, in which must be implemented individually-oriented teaching Russian as a foreign language.

Keywords: Foreign language education, teaching technology, national-oriented textbook, methodical competence.

Процесс глобализации предполагает необходимость представителей разных народов в активном познании друг друга. Непосредственное ознакомление с другими культурами осуществляется прежде всего посредством языка.

Развивающиеся экономические отношения между Россией и другими странами и обусловленная этим необходимость в высоком уровне владения русским языком предъявляют особые требования к используемым методам преподавания русского языка как иностранного (РКИ). Однако приходится констатировать тот факт, что уровень подготовки изучающих русский язык остается неудовлетворительным. Отчасти это обусловлено тем, что недостаточно изучены некоторые вопросы теории и практики создания национально-ориентированных учебников по РКИ в условиях обучения в неязыковой среде, отсутствуют новые формы мотивации к изучению русского языка и др.

Иноязычная среда имеет ряд отличительных особенностей, к которым относятся следующие:

1) мотивация учащихся, изучающих русский язык как иностранный за пределами России;

2) разное качество обучения РКИ в разных странах;

3) методические стратегии, используемые в иноязычной среде ("от текста – к действительности");

4) отсутствие стандартизованности знаний, получаемых учащимися в неязыковой среде;

5) соотношение аспектов языка и видов речевой деятельности при обучении РКИ;

6) высокая степень использования родного языка учащихся в зарубежных вузах и на курсах русского языка;

7) мононациональность групп, что требует учета учебного культурно-языкового опыта учащихся;

8) особенности образовательного пространства конкретной страны (количество студентов в группах,

разные организационные формы при преподавании РКИ в том или ином зарубежном учебном заведении, различные формы контроля и т. п.).

Хотя иноязычное образовательное пространство неоднородно, для его описания могут быть использованы определенные параметры, которые разделяются на внешние и внутренние. В теории межкультурной коммуникации культура анализируется как многоуровневое явление, где *верхний уровень* (доступный чувственному восприятию), включает различные материальные артефакты и явления культуры, в том числе – язык; *средний уровень* – нормы и ценности; *базовый уровень* – менталитет носителей языка.

Можно выделить три основные проблемы преподавания РКИ в неязыковой среде.

1. Подготовка преподавателей.

2. Учебные программы и учебники.

3. Методы обучения.

Рассмотрим каждую из проблем более подробно.

Подготовка преподавателей РКИ. Методы оптимизации и интенсификации обучения русскому языку как иностранному являются одним из приоритетных направлений развития методики преподавания РКИ. В этом огромная роль принадлежит преподавателю, его способности использовать новые методики, новые технологии обучения в зависимости от целей и условий обучения.

Однако не секрет, что во многих странах (например, в арабских, латиноамериканских и др.) русский язык преподают либо граждане этих стран – выпускники советских вузов (в том числе вузов бывших республик СССР), получившие дипломы по естественнонаучным или техническим специальностям, либо носители русского языка, которые не имеют даже филологического образования и поэтому не знают, как преподавать русский язык как иностранцам.

Необходима организация спецкурсов для тех, кто преподаёт русский язык на курсах, и постоянно действующие курсы повышения квалификации для преподавателей РКИ.

Так, в Санкт-Петербургском университете разрабатывается дистанционный курс "Методика преподавания русского языка как иностранного (РКИ): традиции и инновации", который предназначен для преподавателей русского языка как иностранного, желающих повысить свою квалификацию. Цель курса – ознакомить преподавателей-русистов с традиционными подходами к обучению РКИ и новейшими исследованиями проблем преподавания РКИ. Полученные знания слушатели курса могут непосредственно

использовать в своей практике. Благодаря многолетнему опыту подготовки преподавателей русского языка как иностранного в СПбГУ и обучения иностранцев русскому языку определены темы, которые, с одной стороны, являются базовыми, а с другой стороны, вызывают определенные трудности у преподавателей РКИ.

В процессе обучения слушатели получают сведения о следующих педагогических функциях преподавателя РКИ (в трактовке В. В. Молчановского):

1. Коммуникативно-обучающая (способность реализовывать практическую цель обучения и приобретение знаний о системе русского языка как иностранного: коммуникативное, речевое и языковое содержание предмета обучения).

2. Информационно-ретрансляционная (способность воспринимать, отбирать, преобразовывать и передавать информацию, предназначенную для учащихся).

3. Мотивационно-стимулирующая (способность ориентироваться на учащегося как активного субъекта учебного процесса в результате выполнения собственных ситуативно обусловленных действий).

4. Инструментально-адаптирующая (способность использовать адекватные средства обучения).

5. Функция самореализации и саморазвития (способность осознавать себя, свою деятельность в учебном процессе, регулировать и объективно оценивать свои профессиональные действия, способность к профессиональному самообразованию и самовоспитанию)^[1].

В условиях дистанционного обучения развитие личности преподавателя и его профессиональных качеств осложняется ограниченными временными рамками. Это предполагает и большую самостоятельную работу слушателей и оптимальную организацию обучения, которая в максимальной степени способствовала бы формированию основных видов компетенций преподавателя РКИ. Указанные обстоятельства обуславливают сугубо практическую направленность обучения, что диктует необходимость представления процесса обучения как деятельности, связанной с решением профессионально-педагогических задач, которые выступают в качестве единиц педагогической деятельности. Согласно мнению современных методистов, задача – это данная в определенных условиях цель деятельности, которая должна быть достигнута преобразованием этих условий в соответствии с определенной процедурой (А. Н. Щукин и др.).

Цели каждого раздела курса отражает эти задачи. В результате обучения слушатели научатся решать педагогические задачи, тем самым формируется личность преподавателя, а не просто специалист, владеющий набором деятельностных навыков. Важна психологическая, интеллектуальная готовность человека к решению задач. В этом случае можно говорить о сформированности профессионально-педагогического сознания, которое представляет собой совокупность знаний:

- а) знания самого предмета (содержания обучения, т.е. знания того, чему учить);
- б) знания техники и технологии обучения (методики преподавания, т.е. знание того как, какими средствами обучать, какие приемы использовать);
- в) знания о национально-культурных и индивидуальных особенностях обучаемых;
- г) знания о том, как применять имеющиеся знания в конкретных ситуациях с учетом конкретных условий обучения.

Как единое целое эти знания соответствуют понятию профессиональной компетенции преподавателя РКИ и обеспечивают высокую результативность педагогического процесса.

По мнению В. В. Молчановского, должны быть сформированы следующие виды компетенций преподавателя РКИ:

1.Общегуманитарная компетенция. Проблемы межкультурной коммуникации могут быть эффективно разрешены в том случае, если у преподавателя РКИ имеется профессионально

достаточный уровень общегуманитарной компетенции.

2.Лингвистическая компетенция. Как ведущая предметная компетенция она базируется на сформированном языковом сознании преподавателя-русиста.

Основу лингвистической компетенции составляет комплекс знаний о системе русского языка.

3.Психологическая компетенция. В ее состав входят знания психологии образовательной деятельности (единство учебной и педагогической деятельности); психологии учебной деятельности и ее субъекта – обучаемого; психологии педагогической деятельности (единство обучающего и воспитывающего воздействия); психологии учебно-педагогического сотрудничества и общения (И. А. Зимняя).

4.Педагогическая компетенция. Ядро педагогической компетенции составляют четыре блока общепедагогических знаний:

1)знание фундаментальных идей, концепций, законов и закономерностей развития педагогических явлений;

2)знание ведущих педагогических теорий, категорий и понятий;

3)основополагающих педагогических фактов;

4)прикладные знания об общей методике обучения.

5.Методическая компетенция. В данный вид компетенции входят знания базовых теорий, концепций и подходов к обучению; знание системы методических понятий; знание научно-методической литературы; знание приемов, методов и способов преподавания; знание типологии упражнений, направленных на формирование соответствующих навыков и умений; знание программ, учебников, учебных пособий и технических средств обучения.

6.Профессионально-коммуникативная компетенция. Эта компетенция предполагает умение настроиться на предстоящее обучение самому и создать у обучаемых установку на общение; умение добиться коммуникативного контакта и поддерживать установившийся контакт; умение установить педагогически целесообразные отношения с коллегами и другими участниками педагогического процесса; умение своевременно и адекватно воспринимать и оценивать изменения в условиях общения; умение правильно оценивать коммуникативные поступки учащихся, их реакцию на речевое поведение преподавателя; оперативно корректировать коммуникативные действия свои и учащихся.

При наличии названных выше видов компетенций можно говорить о сформированности методической компетентности преподавателя РКИ.

Учебные программы и учебники. Одна из задач, стоящих перед преподавателями РКИ, которые работают вне России, – создание и внедрение системы типовых стандартов описания РКИ для разных этапов и уровней обучений в практику преподавания. Кроме того, следует также реализовать систему сертификационного тестирования — единого независимого стандартизированного контроля, предназначенного для выявления уровня сформированности коммуникативной компетентности. При решении этих задач необходимо учитывать следующие факторы:

· мотивы изучения русского языка;

· сферы общения, актуальные для изучающих русский язык;

- социокоммуникативные роли коммуникантов;
- виды дискурсов (см. работы Л.П. Клобуковой, Е.Л. Корчагиной и др.).

Учебник, используемый в условиях обучения русскому языку вне языковой среды, должен рассматриваться как основное учебное средство обучения РКИ, в котором реализуются современные технологии обучения и которое основано на принципах этноориентированной методики.

К сожалению, учебники и учебные пособия по РКИ, которые используются в ряде стран, – это пособия, изданные в советский период, большинство из которых представлено в единичных экземплярах. Отсутствуют учебники по РКИ с поддержкой на национальных языках.

На наш взгляд, необходима разработка новых учебников и учебных пособий, в которых должно быть реализовано вариативное, индивидуально-ориентированное обучение русскому языку как иностранному.

Важно, чтобы при создании учебных пособий авторы опирались на программы и стандарты, учитывали коммуникативные потребности учащихся и диалог культур, устанавливали методически обоснованное соотношение презентации учебного материала и подготовительных упражнений.

Программа обучения иностранным языкам Совета Европы предусматривает:

- перемещение акцента с формы языковых средств на их функцию;
- презентацию лексики, грамматических и синтаксических структур как "экспонентов" функциональных и понятийных категорий, благодаря чему подчёркивается их значение в качестве средства достижения цели;
- набор коммуникативно значимых тем и ситуаций общения;
- описание лингвистического и ситуативного содержания системы зачётных единиц (кредитов);
- классификацию понятийных категорий, с помощью которой "семантико-грамматические" категории отделяются от категорий "коммуникативного функционирования".

Методисты справедливо отмечают, что уровень сформированности языковой компетенции учащихся проверяется использованием ими языковых средств изучаемого языка в естественной речи, в межличностном общении. Учебные материалы коммуникативного типа позволяют сфокусировать внимание на активной речевой практике, способах реализации коммуникативных потребностей и изучении иноязычной культуры. В связи с этим особое значение придается социокультурному аспекту формирования коммуникативной компетенции. С другой стороны, авторы учебных материалов обязательно должны учитывать особенности национальной системы образования.

Из сказанного следует, что национально-ориентированный учебник должен разрабатываться на следующих основаниях:

- функции языковых средств, коммуникативную компетенцию, коммуникативные цели и задачи, тексты, упражнения и задания (коммуникативный аспект);
- методические приемы и способы, которые обеспечивают успешное формирование коммуникативной компетенции (методический аспект);
- традиции образования, национальные стереотипы, взаимоотношение и взаимовлияние родной и изучаемой культур (национально-культурный аспект).

Тема, ситуация и коммуникативная задача являются основными критериями отбора учебного материала, его презентации и последовательности введения. Необходимо, чтобы

ситуативность текстов (письменных и устных) и всей системы упражнений каждого урока позволяет студентам использовать пройденный и усвоенный материал непосредственно в ситуациях общения.

При обучении РКИ в неязыковой среде предпочтительно использование аутентичных текстов (и для чтения, и для аудирования). Однако методисты отмечают как положительные стороны таких учебных материалов, так и недостатки. Несомненными преимуществами является возможность

- подготовить учащихся к решению реальных коммуникативных задач,
- вызвать естественный интерес учащихся к культуре изучаемого языка,
- уже на ранних этапах обучения научить работать с оригинальными текстами,
- варьировать педагогические цели при работе с одним и тем же материалом для учащихся с разным уровнем владения иностранным языком,
- учитывать уровень когнитивной нагрузки, соответствующий возрасту обучаемых и др.

Противники широкого использования аутентичных материалов на начальном этапе обучения РКИ отмечают, что в аутентичных материалах содержатся ненужные учащимся грамматические структуры и лексика, не всегда культурологическая информация интересна иностранным учащимся, а также особо подчеркивают гипотетическое развитие у обучаемых неуверенности при работе с такими текстами. Кроме того, в большинстве случаев преподаватель вынужден использовать прямой перевод, которого советуют избегать сторонники коммуникативного метода.

Обратимся к гипотезе "понимаемого входного материала", предложенную американским психолингвистом и педагогом Стивеном Крашеном в конце 1970-х годов. Эта гипотеза основана на значимом общении^[2]. Это означает, что эффективное усвоение иностранного языка происходит только в ситуации, когда учебный материал представлен в контексте, доступном для учащегося, а задача и ее выполнение ясны и интересны. Теория С. Крашена соотносится с термином "зона ближайшего (проксимального) развития», автором которого является русский психолог Л. С. Выготский. По мнению Л. С. Выготского, индивид приобретает новые навыки через активное и значимое взаимодействие с окружающими^[3]. При этом подчеркивается важность продуманной педагогической поддержки учащихся, которые должны осмыслить новое, заложенное в учебном задании.

Педагогическую поддержку (скаффолдинг) можно определить как временные поддерживающие элементы, которые создаются преподавателем и позволяют учащимся участвовать в решении сложных коммуникативных задач до того, как учащиеся будут способны сделать это самостоятельно. Благодаря этому учебная задача не разбивается на контекстно малозначимые элементы и нет необходимости работать над каждым из них в отдельности, в коммуникативном вакууме.^[4]

Применительно к русскому языку к структурам поддержки относятся использование графиков, рисунков, таблиц, повторений, жестов, интонации, вариации скорости речи специального форматирования текста и других приемов, которые помогают учащемуся понимать и материал, и поставленную учебную задачу.

Практика показывает, что при обучении русскому языку как иностранному использование аутентичных материалов готовит учащихся с самых первых занятий к существованию в реальной языковой среде, достаточно быстро вводит в культурологический контекст изучаемого языка, помогает овладеть навыками работы с оригинальными текстами, развить в себе уверенность в том, что прогресс в изучении иностранного языка абсолютно

реален.

Таким образом, учебные материалы по РКИ должны обладать и особенностями, характерными для любого средства обучения, и специфическими характеристиками, обусловленными целями и условиями обучения русскому языку в неязыковой среде.

Методы обучения. Перед современной методикой преподавания русского языка как иностранного стоят новые задачи, обусловленные изменениями содержания, целей и условий обучения русскому языку в неязыковой среде. Повышение качества коммуникативной компетентности возможно благодаря применению новых обучающих технологий, обеспечивающих вариативность обучения, приближающих обучение к индивидуальным особенностям учащихся и создающих новые стимулы для успешного изучения русского языка.

В методике преподавания РКИ формируются новые методические концепции, разрабатываются новые подходы к построению моделей восприятия и понимания иноязычных сообщений, выявляются речевые тактики коммуникантов, уточняются психологическая и лингвистическая специфика общения на неродном языке, определяется роль национально обусловленных особенностей в овладении языком, сопоставляются культуры и системы контактирующих языков в лингводидактических целях. Это позволяет определить новые направления для использования коммуникативных технологий.

Как показывает анализ существующих методических работ, обучающие технологии зачастую рассматриваются в узко прагматическом аспекте (обучение орфографии, грамматике, лексике, развитие речи и др.). Однако современные технологии должны учитывать индивидуальные потребности и интересы учащихся, различные стратегии усвоения языка, дифференцировать способы предъявления учебного материала, предлагать индивидуальные формы работы, использовать широкий спектр стимулов для вовлечения учащихся в иноязычную речевую деятельность.

Методики, используемые в практике преподавания, должны соответствовать всем обязательным требованиям, вытекающим из специфики учебного предмета "иностраный язык":

–состоять из подсистем, учитывающих главных субъектов педагогического процесса – учителя и учащегося, а также содержание и цели обучения;

–создавать условия для овладения средствами языка и осуществления коммуникации на иностранном языке;

–выполнять мотивационные, обучающие и контролирующие функции;

–создавать многомерные стимулы для обеспечения иноязычной учебной (коммуникативной и познавательной) деятельности и др.

В условиях неязыковой среды предпочтительными являются следующие особенности организации учебного процесса:

· активное использование технических средств обучения (рисунков, схем, таблиц) для целей визуализации учебного материала, семантизации и др.;

· наличие большого количества языковых упражнений;

· наглядное представление элементов культуры России — видеофильмы, живопись, музыка, балет.

Особого внимания заслуживает игровой метод, который, на наш взгляд, имеет хорошие перспективы для обучения РКИ в неязыковой среде. Данный метод обладает следующими особенностями:

1)будучи одним из интерактивных методов обучения иностранным языкам, основывается игровом взаимодействии учащихся с изучаемым языком и друг с другом в процессе обучения;

2)предполагает сочетание речевой деятельности с другими видами деятельности (пением, театрализацией, рисованием и т.п.);

3)используя лингвистический феномен языковой игры в функции тренинга на материале изучаемого иностранного языка, помогает в развитии чувства языка и осознания норм его употребления в процессе обучения (например, игра с синонимами, антонимами и т.д.);

4)развивает память учащихся, логическое, художественное и ассоциативное мышление, когнитивные умения и творческие способности обучаемых;

5)предполагает добровольное участие и возможность выбора;

б)позволяет создать позитивную эмоциональную атмосферу, когда учащиеся чувствуют себя непринужденно, действуют свободно и получают определенную "дозу адреналина";

7)создает естественный коммуникативный контекст, в котором знания иностранного языка и умения им пользоваться становятся необходимыми;

8)основан на принципе информационного пробела (наличие элемента неизвестности) и предполагает поиск правильного решения;

9)отдает приоритет ритмической организации изучаемого языка (стихи, песни);

10)единственный метод, который совмещает учебные задачи и активный отдых в процессе обучения;

11)поддерживает и развивает мотивацию обучаемых в процессе обучения;

12)является высокоэффективным методом в обучении иностранным языкам;

13)отличается высокой степенью адаптации к конкретной аудитории и к целям обучения^[5].

В процессе обучения РКИ особое место среди игровых технологий занимают ситуативные (ролевая) игры и симуляция. Ситуативная игра способствует повышению мотивации к изучению русского языка и эффективности обучения. Пример ситуативной игры – "Планирование экскурсий". *Роли:* представитель туристической фирмы в стране пребывания, местный гид и русскоязычный турист. *Ситуация:* место – офис турфирмы. *Цель:* выбрать экскурсии, маршрут путешествия, время. Сотрудник фирмы предлагает разные варианты экскурсий, турист уточняет время, продолжительность экскурсии, гид подробно описывает маршруты, турист делает выбор.

От оптимального сочетания игрового метода с традиционными методами обучения РКИ во многом будет зависеть эффективность обучения в целом.

Сказанное позволяет сделать вывод, что перспективой развития современных технологий в обучении РКИ является их соответствие коммуникативным задачам обучения, учет и реализация индивидуализированного подхода, межкультурного взаимодействия.

Итак, рассмотренные в статье проблемы ждут своего решения. Методика преподавания русского языка как иностранного не стоит на месте. Главное, чтобы и преподаватель и учащийся шли вместе к конечной цели и добивались результата.

^[1]Молчановский В. В. Состав и содержание профессионально-деятельностной компетенции преподавателя русского языка как иностранного: Дис. ... д-ра. педаг. наук. – М., 1999. – 412 с.

^[2]Krashen S. *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. – Pergamon, 1981. – 151 p.

^[3]Выготский Л. С. Мышление и речь. – М.: Лабиринт, 1999. – 352 с.

^[4]Peregoy S. & Boyle O. *Reading, Writing and Learning in ESL*. – Boston: Pearson, 2005. –100 p.

^[5]Соосар Н., Замковая Н. *Интерактивные методы преподавания*. – СПб.: Златоуст, 2004. – 188 с.

*Федотова Нина Леонидовна (**Fedotova Nina L.**) - доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры русского языка как иностранного Санкт-Петербургского государственного университета e-mail: fednil@mail.ru

© 2010, IJORS - INTERNATIONAL JOURNAL OF RUSSIAN STUDIES