

Андрюшина Н. П.
Московский государственный университет
имени М. В. Ломоносова (Россия)

СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ РКИ: ТРАДИЦИИ И НОВАЦИИ

Основной новацией в преподавании русского языка как иностранного, позволившей скорректировать и конкретизировать систему обучения языку иностранных граждан, является иерархия уровней владения и основанная на ней система сертификационного тестирования. Разработка данной системы позволила значительно повысить мотивацию обучаемых и обеспечить точность оценивания результатов изучения русского языка.

Ключевые слова: русский язык как иностранный; система тестирования; уровень владения языком; лексический минимум.

Историю преподавания русского языка иностранцам можно исчислять столетиями (первые учебники русского языка для иностранцев появились еще в конце 17-го века), но для современной методики преподавания РКИ особенно актуален опыт последних 50-60 лет. За эти десятилетия методика претерпела значительные изменения: от обучения, которое можно было бы назвать практически-грамматическим (определенный объем грамматического материала усваивался благодаря специально составленным учебным или аутентичным адаптированным текстам), большинство преподавателей перешло к коммуникативному, когда на первый план выдвигается способность иностранца непосредственно общаться с носителем языка.

Однако коммуникативно ориентированный подход к обучению русскому языку как иностранному (РКИ) не противоречил сложившейся на подготовительных факультетах российских вузов практике распределения учебного материала по центрам [4]. Выделенные центры фиксировали, с одной стороны, последовательность освоения лексико-грамматического материала, т.е. определенные этапы обучения русскому языку, с другой стороны, объем данного материала.

Развитие этой методики обучения поставило новую задачу: выделить, описать и ввести в практику преподавания такие особенности русского менталитета, которые, во-первых, отражаются в языке, во-вторых, являются релевантными при осуществлении успешной коммуникации иностранцев с носителями языка. Как известно, решением этой задачи занимается сравнительно молодая наука – лингвострановедение (основоположники – В. Г. Костомаров и Е. М. Верещагин). Результаты научных изысканий внедряются в практику преподавания РКИ пока недостаточно активно, но осознание необходимости такого внедрения, без сомнения, можно констатировать.

В последние десятилетия интенсивно развивается техническая составляющая средств обучения русскому языку. Помимо того, что пользователи могут работать по учебникам и учебным пособиям в электронном виде, разработаны многочисленные компьютерные программы, помогающие иностранцам изучать язык как на начальном этапе, так и на продвинутом. При этом программы обеспечивают и постановку правильного произношения, и умение адекватно понимать тексты различного характера, и продуцирование письменной и устной речи.

Нельзя не упомянуть также о перспективах, которые открывает интернет-среда. Кроме обширных текстотек учебного характера в интернете можно найти несложные художественные и познавательные тексты, прочитать и прослушать новостные передачи. Для иностранцев, хорошо владеющих русским языком, интересны образовательные программы. Возможности интернета как нового средства в обучении языку в полной мере еще не осознаны, хотя разработки по его использованию уже появились. Понятно, что основная работа еще впереди.

Все большую популярность приобретает дистанционное обучение, при котором

преподаватель может руководить учебным процессом как по электронной почте, так и пользуясь скайпом. Этот вид работы, по сути, аналогичен непосредственному общению с преподавателем, более того, индивидуальному обучению.

На новом этапе развития методики преподавания РКИ ее важнейшим элементом стали иерархия уровней владения языком и система тестирования.

В Российской системе сертификационного тестирования выделяется 6 уровней владения русским языком (элементарный, базовый, первый, второй, третий и четвертый). За каждым уровнем закреплен определенный лексико-грамматический материал, для каждого уровня существуют Стандарты (или Требования), содержащие перечень интенций, ситуаций общения, грамматический материал, т.е. в сжатой форме излагающие требования к коммуникативной, речевой и языковой компетенции.

Данное количество уровней коррелирует с общеевропейской системой (A1, A2, B1, B2, C1, C2), представленной в “Общеевропейских компетенциях владения иностранным языком” [3, с. 23]. Естественно, соответствие уровней Российской и общеевропейской систем достаточно условное, так как любой язык обладает свойственными только ему структурными особенностями. Это учтено авторами “Общеевропейских компетенций”, допускающими возможность введения промежуточных уровней. Выделенные уровни владения каким-либо языком не могут совпадать полностью с объемом того же уровня другого языка (следовательно, не следует стремиться к полному тождеству лингводидактических описаний и тестовых материалов; если ставится подобная задача, она заведомо невыполнима). Тем не менее четкая корреляция уровней иерархий Российской и общеевропейской систем существует и признается всеми специалистами по РКИ.

Разработанная в середине 90-х годов система уровней коррелирует также с принятыми ранее (см., например, [4]) этапами обучения иностранных студентов на подготовительных и основных факультетах российских вузов, и в этом смысле ее по праву можно считать преемницей сложившихся традиций преподавания РКИ. Но было бы ошибкой утверждать, что выделенные уровни владения абсолютно идентичны этапам обучения. Последние обязательно связаны с местом и временем обучения, с профилем вуза, т.е. с языком будущей специальности, с формами обучения. Сертификационные уровни владения языком не зависят от перечисленных факторов. Они лишь фиксируют границы уровней и описывают их содержание, что не исключает использование системы в вузовском преподавании (например, владение русским языком в объеме первого уровня позволяет иностранному гражданину поступить в российский вуз). Таким образом, уровневая иерархия является универсальной, многофункциональной, т.к. а) конкретизирует объем и содержание лексико-грамматического материала, б) определяет параметры коммуникативной компетенции, в) может применяться и в традиционном вузовском обучении русскому языку, и на различных коммерческих языковых курсах в России и за рубежом, и в сертификационном тестировании и т.д.

В новых условиях обучения языку, сформировавшихся в последнее десятилетие, возникла необходимость в повышении мотивации его изучения. Важную роль в решении этой задачи играет сертификационное тестирование. Система тестирования по РКИ была разработана в середине 90-х годов прошлого века и в короткое время получила признание как российских специалистов по русскому языку как иностранному, так и зарубежных преподавателей.

Причиной быстрого распространения и растущей популярности сертификационного тестирования по РКИ является, в первую очередь, появившаяся у граждан зарубежных стран возможность получить сертификат того или иного российского вуза, фиксирующий уровень владения языком, а также сам факт объективного измерения коммуникативной компетенции изучающих русский язык. Объективность измерения уровня владения русским языком обеспечивается а) иерархией уровней и структурой тестов, б) перечнем

объектов, подлежащих обязательной проверке, в) оптимальным объемом и содержанием тестовых материалов, г) критериями и параметрами, позволяющими с приемлемой степенью адекватности оценить результаты тестирования.

Иерархия уровней владения языком и система сертификационного тестирования служат не только фактором повышения интереса к занятиям, но и, в известной степени, инструментом обучения, ибо дают четкое представление об объеме и содержании изучаемого предмета. Отличительной чертой нового подхода к обучению русскому языку является принцип системности, который реализуется в разработанных компонентах системы тестирования: сама иерархия уровней, метод их описания (система Требований к каждому уровню, например, [1]), система типовых и тренировочных тестов, Градуальная серия лексических минимумов (например, [2]) и т.д.

Важную роль в повышении мотивации изучения русского языка играет содержание тестовых заданий. Оно может рассматриваться в двух аспектах: во-первых, как оптимальное отображение проверяемого материала в системе заданий; во-вторых, это содержательное, информационное наполнение текстов и микротекстов, с помощью которых проверяется коммуникативная компетенция. Первый аспект должен самым внимательным образом исследоваться тестологами-русистами. Второй аспект следует изучать с точки зрения степени привлекательности текстов для иностранных граждан, изучающих русский язык, он часто оценивается не только преподавателями, но и самими обучаемыми и в этом смысле содержание тестовых заданий служит дополнительным стимулом, повышающим интерес к изучаемому языку.

В Российской системе тестирования на высоких уровнях владения языком преобладают аутентичные тексты, содержащие информацию о культуре, истории, известных деятелях России, отражающие традиции, обычаи, реальные бытовые ситуации и пр. Но даже и на низких уровнях владения языком разработчики тестовых и тренировочных материалов стремились к тому, чтобы у иностранцев развивалась социокультурная компетенция. При тестировании социокультурная компетенция является не объектом контроля, а средством проверки определенных речевых умений. То есть и во время учебы, и в процессе тестирования иностранцы учатся межкультурному общению, знакомятся с образом жизни носителей языка. В этом отношении продолжена более чем 200-летняя традиция преподавания русского языка иностранцам, поскольку еще в XVIII веке в учебники включались тексты, рассказывающие о географии, климате России, достопримечательностях русских городов, обычаях русского населения. Отметим, что данный материал и для учебников того времени, и для современных учебников и учебных пособий отбирался и отбирается эмпирически, часто немотивированно, в соответствии со взглядами и вкусами авторов.

Однако для высоких уровней владения языком (Российской системы тестирования) конкретизация объема и хотя бы минимальное описание содержания лингвострановедческой компетенции стали необходимыми. В определенной мере эту задачу решает Градуальная серия лексических минимумов, в которых представлены не только этикетные формы, но и списки фразеологизмов и устойчивых выражений. Безусловно, этого недостаточно, с целью последовательной реализации принципа системности предстоит решить вопрос о том, в какой степени должна быть отражена фразеология и лингвострановедческий материал в требованиях к различным уровням владения русским языком. То есть нужна весьма объемная исследовательская работа. Результат исследований станет новым компонентом Российской системы тестирования и, следовательно, методики преподавания русского языка иностранным гражданам.

Используемая литература:

1. Андрюшина Н.П., Битехтина Г.А. и др. Требования к I сертификационному уровню владения русским языком как иностранным. Общее владение. Профессиональный модуль. – СПб.: Златоуст, 2011 – 64 с.

2. Лексический минимум по русскому языку как иностранному. Второй сертификационный уровень. Общее владение / под ред. Н. П. Андриюшиной – СПб. : Златоуст, 2009 – 164 с.
3. Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, обучение, оценка. Департамент по языковой политике. – Страсбург, 2003.
4. Программа по русскому языку для студентов-иностранцев, обучающихся на подготовительных факультетах вузов СССР. – М. : Русский язык, 1984.

Андриюшина Н. П. Засоби навчання російській мові як іноземній: традиції та новачії.

Основною новацією у викладанні російської мови як іноземної, яка дозволила скорегувати її конкретизувати систему навчання мові іноземних громадян, є ієрархія рівнів володіння та система сертифікаційного тестування, що базується на цьому. Розробка даної системи дозволила значно підвищити мотивацію студентів і забезпечити точність оцінювання результатів вивчення російської мови.

Ключевые слова: русский язык как иностранный; система тестирования; уровень владения языком; лексический минимум.

Andryushina N. P. Russian as foreign language teaching tools: traditions and novelties.

Main novelty in Russian as foreign language teaching is a hierarchy of the levels of proficiency and certification testing system based on it. It allows to correct and concretize the foreign language teaching system. This system considerably enhanced the students motivation and provided accuracy of the language study results evaluation.

Keywords: Russian language as foreign language, test system, proficiency in language level, lexical minimum.

Барыш Т. В.

Запорожский национальный университет (Украина)

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА РЕАЛИЗАЦИИ СОЦИОКУЛЬТУРНОГО ПОДХОДА К ОБУЧЕНИЮ РУССКОМУ ЯЗЫКУ НА УКРАИНЕ

В статье рассматриваются основные способы реализации социокультурного подхода к обучению в практике языкового образования и предложены некоторые методы и приемы решения данной проблемы с позиции теории современной лингводидактики.

Ключевые слова: социокультура, дидактический аспект, практика языкового обучения.

В условиях современного поликультурного общества остро встает проблема соотношения и взаимодействия языка и культуры. В рамках языкового образования в Центральной и Восточной Украине, эта проблема приобретает следующий характер – зачастую языком повседневного общения является русский, а языком государственным и языком обучения признан украинский. В результате понятие культуры (украинской и русской) в сознании учеников смешиваются, что значительно обедняет как одну, так и другую, снижает общий уровень речевой культуры подростков. Основной стратегией языкового образования в условиях поли- и билингвизма признано использование социокультурного подхода к обучению языкам [В. Сафонова: 2008]. Об актуальности этой проблемы говорится в Государственном стандарте базового и полного образования, где социокультурная линия выделяется как одна из содержательных линий языкового образования и предполагает усвоение культурных и духовных ценностей своего и других народов, норм, которые регулируют отношения между поколениями, нациями, способствуют эстетическому и морально-этическому развитию учеников [1].

Анализ социолингвистической (Л. Крысин, А. Соколов), лингвокультурологической (С. Воркачев, В. Карасик, В. Маслова) и лингводидактической (Е. Голобородько, А. Дейкина, В. Зезеева, Т. Мельник, Г. Низкодубов, М. Пентилук, А. Ярмолук)