

*Казьмина И.Ю., преподаватель центра мировых языков и профессиональной коммуникации Института общественного здоровья
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Волгоградский государственный медицинский университет»
Россия, г. Волгоград*

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО В УНИВЕРСИТЕТЕ

***Аннотация:** В статье рассматриваются некоторые принципы освоения русского языка как иностранного (РКИ). Было выявлено, что иностранцы, находящиеся на ранней стадии изучения языка, не способны предположить возможные варианты звучания той или иной именной грамматической формы.*

***Ключевые слова:** русский язык как иностранный (РКИ), изучение русского языка, орфографические схемы.*

***Annotation:** The article discusses some principles of mastering Russian as a foreign language. It was revealed that foreigners who are at an early stage of language learning are not able to suggest possible variants of the sound of a particular nominal grammatical form.*

***Key words:** Russian as a foreign language (RFL), Russian language learning, spelling schemes.*

В связи с возрастающей ролью русского языка в академической среде и развитием международных отношений наблюдается постоянный рост числа студентов, изучающих русский язык. Конечной целью обучения русскому

языку студентов, не изучающих филологию, является свободное владение русским языком (прежде всего, в определенной дисциплине), выражение своих мыслей, понимание собеседников, воспроизведение и устный и письменный перевод информации, полученной из печатных и аудио источников. Изучение русского языка в профессиональных целях для студентов технических вузов является не только средством овладения будущими профессиями, но и возможностью грамотного общения в профессиональной среде и легкой адаптации к постоянно меняющимся условиям труда [7].

Современный специалист должен отвечать новым требованиям в области образования и компетенции, что обусловлено инновационными процессами, происходящими в различных сферах современного общества и, прежде всего, в науке и технике. Эти процессы требуют от высшего образования поиска новых путей модернизации и развития. Современное высшее образование нацелено на модернизацию системы обучения иностранным языкам и приведение ее в соответствие с международными образовательными стандартами, укрепление и расширение политических и экономических позиций современной страны на международном уровне.

Русский язык как иностранный (РКИ) в качестве филологической дисциплины представляет собой активно развивающееся направление науки о русском языке [1] рассматривающее язык как средство общения и имеющее в качестве научного инструмента познания функционально-коммуникативную лингводидактическую модель русского языка. Известно, что методика обучения РКИ – это самостоятельная педагогическая дисциплина о законах и правилах обучения языку и способах овладения им, а также об особенностях образования и воспитания средствами языка. Качество обучения РКИ зависит от многих факторов: контингента обучающихся, преподавательского состава, управления учебным процессом, средств обучения, объективности и надежности оценки и оценивания. Предметом обучения РКИ является

оптимальная система управления учебным процессом, т. е. система, направленная на наиболее эффективное овладение учащимися русским языком.

Методика обучения русскому языку активно использует результаты, полученные в области компаративистики, функциональной лингвистики, лингвистической семантики, прагматики, лингвокультурологии и др. наук, что способствует дальнейшему процессу познания языка в его коммуникативной функции и совершенствовании пути овладения русским языком носителями других языков.

Важную роль в развитии РКИ сыграли В. Г. Костомаров, Е. М. Верещагин [4]. Поиски эффективных путей развития РКИ как науки привели к разработке лингвокультурологического подхода, в центре которого лежит идея взаимосвязанного изучения языка, культуры и литературы. Лингвокультурология, межкультурная коммуникация, этнопсихология, этнолингвистика занимают достойное место в учебном процессе. Лингвокультурология представляет собой определенное видение мира сквозь призму национального языка, когда язык выступает как выразитель особой национальной ментальности [6]. Исследователи говорят о роли сопоставления языков и культур для наиболее полного раскрытия их сущности, о языковой картине мира.

Методика преподавания русского языка как иностранного – составная часть методики преподавания иностранных языков. История изучения и преподавания иностранных языков насчитывает сотни и даже тысячи лет, однако наиболее значительные изменения дидактического характера произошли в последнее столетие, когда изучение иностранных языков стало массовым явлением, насущной жизненной необходимостью для самых различных категорий населения.

Современная методика преподавания РКИ – многоаспектная учебная дисциплина. Так, например, учебник по методике преподавания РКИ Л.Н.

Чумака содержит разделы по типологическому, функционально-коммуникативному, культуроведческому описанию РКИ, раздел практической методики преподавания [9].

Ведущим методическим принципом при обучении РКИ в настоящее время является принцип коммуникативности. Достоинства коммуникативного метода обучения оценены достаточно высоко как преподавателями РКИ, так и студентами. Следует учитывать при этом, что данный метод – часть вполне определенной системы обучения, вне которой достоинства быстро превращаются в недостатки. Актуализировался комплекс проблем так называемого «бесконфликтного педагогического общения»: на занятиях обсуждаются всевозможные проблемы, интересные для студентов (или их преподавателей) без акцентирования внимания на качестве речи. Коррекция, исправление ошибок производится зачастую лишь фрагментарно, поскольку бывает довольно сложно «вмешаться» в поток связной, но неправильной речи. Происходит привыкание к ошибкам; кроме того, студентам не вполне ясна шкала оценок их речи в конечном итоге. Коммуникативный метод обучения дает ожидаемый результат при высокой самоорганизации студентов – в том случае, когда они готовы взять на себя самостоятельную отработку рутинного грамматического материала. В большинстве же случаев студенты «идут за преподавателем» и ограничиваются тем объемом и качеством материала, который был введен на занятии. Иначе говоря, при использовании коммуникативного метода предполагается субъект-субъектное обучение, т. е. активная позиция учащегося (для любого общения важен принцип 50 % на 50 %). Для того чтобы занятие состоялось и его цели были достигнуты, необходимо большую часть «монотонной» грамматической работы выносить за пределы аудиторного занятия. Использование на занятиях коммуникативного метода требует «противовеса» в виде достаточно объемных и длительных тренингов. При недостатке тренинговой работы использование коммуникативного метода несет с собой, как было сказано,

опасность привыкания к ошибкам («Я вижу, что меня понимают; этого достаточно») и к облегченному, «усеченному», разговорному стилю речи, что вполне приемлемо для туристов, но мало соответствует основным целям обучения студентов. Использование данного метода обучения нередко порождает и проблему эмоциональных перегрузок как у преподавателей, так и у студентов в связи с превышением индивидуального порога коммуникативности (одна из проблем «бесконфликтной педагогики»).

Серьезным требованием рассматриваемой системы обучения является сертификация знаний в соответствии с принятыми стандартами. В условиях отсутствия обязательной стандартизированной сертификации знаний существует стремление к стиранию грани между «пожеланиями» преподавателя и его требованиями, поскольку коммуникативный метод уравнивает коммуникантов. В целом же необходимо отметить, что в условиях языковой среды коммуникативная ценность занятия несколько преувеличена, поскольку на занятиях мы имеем дело чаще всего с квазикоммуникацией. Подлинной же коммуникативной ценностью обладает в первую очередь именно языковая среда как обучающий фактор.

Говоря о перспективах развития методики преподавания РКИ, отметим два направления современных научно-методических исследований. Первое связано с психолингвистическими исследованиями закономерностей восприятия и порождения речи; второе – с системным описанием языка как динамического явления. Важность разработки именно таких направлений связана с тем, что в методике преподавания РКИ акцент традиционно ставится на деятельности первого субъекта педагогического общения – на деятельности преподавателя (так, само слово преподаватель образовано от слова преподавать (ср.: давать, преподносить)). Деятельность второго субъекта, т. е. учащегося, по усвоению преподнесенного материала не менее важна, однако изучена еще недостаточно. Как отмечает в своих выступлениях и книгах С.И.

Лебединский, это направление научно-методических исследований является важным и перспективным в настоящее время [5].

С другой стороны, актуальность системного описания языка в методических целях обусловлена необходимостью более полного представления о том, что же такое языковое мышление, какие языковые явления лежат в основе этого типа мышления. Коммуникативно-деятельностный подход к обучению базируется в значительной своей части на теории речевой деятельности и возник как реакция на грамматико-переводной метод. Однако и в том и в другом методе (как и в остальных, промежуточных) факты языка рассматриваются как статические, данные, подлежащие заучиванию для использования в определенном прагматическом контексте. Практически все известные нам методы работают внутри оппозиции: язык/статика – речь/динамика. Динамический синтаксис Л. Теньера открывает совершенно иные перспективы – перспективы описания языка как динамического явления [8], т. е. описания основ языкового мышления. Педагогическая работа на основании динамической модели Л. Теньера акцентирует внимание учащегося именно на системе языка, но не статичной, фрагментарно и избирательно поданной, а на подвижной, динамической, обеспечивающей реализацию коммуникативного замысла в речи.

Характеризуя ситуацию в целом, отметим, что к настоящему времени разработаны десятки различных методик преподавания РКИ; один только перечень их в «Лингводидактическом энциклопедическом словаре» А.Н. Щукина занимает более страницы [10]. Для развития метаязыкового контроля продуцируемой речи, самокоррекции и успешного усвоения изучаемого языка следует применять комплекс традиционных и современных методик в соответствии с целями и условиями обучения – в языковой среде или вне ее.

Изучение РКИ сопряжено с рядом трудностей, не знакомых русским людям, осваивающих русский язык с младенчества. Успешное или неуспешное разрешение проблемных моментов устной и письменной речи

напрямую связано с уровнем языковой грамотности говорящего и пишущего человека. Столкнувшись в устной речи на родном языке со сложными случаями орфоэпии (акцентологии) и грамматики, человек, вынужденный выбирать между двумя вариантами произнесения того или иного слова, опирается либо на языковую интуицию, либо на знания системы и системных правил русского языка. В ситуации написания слов родного русского языка грамотный человек должен владеть не только фонетическим, но и морфологическим, традиционным, дифференцирующим принципами, а также принципом слитного, отдельного или дефисного написания [3, 3-4]. Уровень грамотности устной речи и письма на родном языке свидетельствует о качестве полученного человеком образования, о его социальном статусе, реже – о возрасте.

В отличие от изучения русского языка как родного, предполагающего переход от устной речи к написанию, изучение РКИ предполагает переход от буквы к звуку, от написанного слова к слову произнесенному. Графика в сознании человека, изучающего РКИ, первична по отношению к фонетике. Соответственно, при обучении РКИ необходимо учитывать неспособность человека предугадать правильное произнесение слова в грамматической форме, имеющей альтернативные фонетические варианты. Он не владеет этими вариантами. Соответственно, фонетический принцип написания слов русского языка «не работает» в обучении РКИ. Между тем падежные окончания русского языка, как правило, альтернативны в плане твердости/мягкости конечного согласного в слове. Так, имя существительное в форме именительного падежа множественного числа может иметь окончание -ы или -и (табл. 1).

И если в форме единственного числа окончания косвенных падежей имени существительного предлагаются обучающимся в качестве данности, не предполагающей интеллектуальной рефлексии, то окончания косвенных падежей имени существительного в форме множественного числа заставляют

выбирать между двумя возможными вариантами, и выбор для человека, изучающего РКИ, не очевиден (табл. 2).

Таблица 1

Мужской род ы / и	Женский род ы / и	Средний род а / я
Стол – столы	Мама – мамы	Окно – окна
Дождь – дожди	Тетя – тети тетрадь – тетради	Море – моря
Санаторий – санатории	Акция – акции	Задание – задания

Таблица 2

Падеж	Имя существительное		
	Мужской род	Женский род	Средний род
ИП	столы братья дожди	мамы тети	окна моря
РП	столов братьев дождей	мам тетя	окон морей
ДП	столам братьям дождям	мамам тетям	Окнам морям
ВП	столы братьев дожди	мам тетя	Окна моря
ТП	столами братьями дождями	мамами тетями	окнами морями
ПП	столах братьях дождях	мамах тетях	окнах морях

Так же вариативны и падежные окончания имен прилагательных в форме единственного и множественного числа (табл. 3).

Таблица 3

Падеж	Мужской род	Женский род	Средний род
ИП	Красив ый Син ий Больш ой Старш ий	Красив ая Син яя Больш ая Старш ая	Красив ое Син ее Больш ое Старш ее
РП	Красив ого Син его Больш ого Старш его	Красив ой Син ей Больш ой Старш ей	Красив ого Син его Больш ого Старш его
ДП	Красив ому Син ему Больш ому Старш ему	Красив ой Син ей Больш ой Старш ей	Красив ому Син ему Больш ому Старш ему
ВП	Красив ый/красивого Син ий/синего Больш ой/большого Старш ий/старшего	Красив ую Син юю Больш ую Старш ую	Красив ое Син ее Больш ое Старш ее
ТП	Красив ым Син им Больш им Старш им	Красив ой Син ей Больш ой Старш ей	Красив ым Син им Больш им Старш им
ПП	Красив ом Син ем Больш ом Старш ем	Красив ой Син ей Больш ой Старш ей	Красив ом Син ем Больш ом Старш ем

Высокая вариативность грамматических форм – ключевая сложность, с которой сталкиваются люди, изучающие РКИ. Поэтому методика преподавания РКИ направлена, в частности, на облегчение запоминания грамматических конструкций и их вариантов. В описанном нами случае представляется целесообразным использовать гласные А, О, У, Ы, Э и парные

им Я, Ё, Ю, И, Е, смягчающие предшествующий им согласный. В этот ряд также добавляется мягкий знак, выполняющий ту же функцию.

Варианты внутри одной грамматической формы будут находиться внутри либо верхней, либо нижней линии данной таблицы. К примеру, слово «стол» ИП во множественном числе не может иметь окончание –и, а слово «дождь» во множественном числе ИП не может иметь окончание – ы. Окончание прилагательного «красивый» при склонении будет перемещаться по верхней линии, окончание же прилагательного «синий» будет перемещаться по нижней линии. Исключения составят только окончания, следующие за согласными Г, К, Х, Ч, Щ, Ж, Ш.

Предложенная орфографическая схема поможет, во-первых, закрепить правила чтения русских слов, во-вторых, отработать их произношение и, в-третьих, выработать устойчивые грамматические навыки самостоятельной работы с именной системой русского языка.

Процесс овладения РКИ неизбежно сопровождается специфическими ошибками, выдающими в говорящем его «иноязычность», «чужеродность» по отношению к русскому языку и русской культуре. Способность свободно ориентироваться не только в лексике, но и в тонкостях грамматики русского языка позволит человеку, входящему в неродную для него языковую культуру, чувствовать себя в ней максимально комфортно, а также существенно облегчит усвоение правил поведения в чужой культуре [2, 84].

Таким образом, существуют объективные причины, которые приводят к возникновению определенных проблем при изучении РКИ. Они связаны с особенностями фонетического, грамматического и лексического уровня русского языка. Поэтому при организации учебного процесса обязательно должна учитываться вероятность появления подобных проблем, чтобы минимизировать их, а также достигнуть максимального результата в изучении материала слушателями и использовании ими усвоенных знаний в коммуникативных целях.

Литература:

1. Вишняков, С.А. Русский язык как иностранный: уч. пос. – М.: Флинта, Наука, 1998. – 128 с.
2. Воробьева, О.И. Этикетная грамотность как отражение экологии межкультурного общения // Вестник Северного (Арктического) университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. Вып. 4 / 2012.
3. Кайдалова, А.И., Калинина И.К. Современная русская орфография. – М., 1998.
4. Костомаров, В.Г., Верещагин, Е.М. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. – М., 1990.
5. Лебединский, С.И. Восприятие устной научной речи: стратегии понимания смысловой информации на уровне микро- и макротекстов. Мн., 2009.
6. Маслова, В.А. Лингвокультурология: уч. пос. – М.: Изд. центр «Академия», 2001. – 208 с.
7. Парпиева, М.М., Исраилова, С.М., Мадумарова, М.Д. Преимущества применения ИКТ (информационно-коммуникационных технологий) на уроках иностранного языка // Наука, техника и образование, 2019. № 5 (58). [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/preimuschestva-primeneniya-ikt-informatsionno-kommunikatsionnyh-tehnologiy-na-urokah-russkogo-yazyka/> (дата обращения: 03.08.2022).
8. Теньер, Л. Основы структурного синтаксиса. М., 1988.
9. Чумак, Л.Н. Методика преподавания русского языка как иностранного. Мн., 2009.
10. Щукин, А.Н. Лингводидактический энциклопедический словарь. М., 2007.