

ЧЕТЫРЕ ТИПИЧНЫЕ ОШИБКИ НАЧИНАЮЩЕГО ПРЕПОДАВАТЕЛЯ РКИ

Преподавание русского языка как иностранного — интересное, увлекательное занятие, дающее возможность на профессиональной основе вести межкультурный диалог, изучать языки в сопоставительном аспекте, сравнивать культурно-исторические традиции различных народов. Учебное занятие в форме диалога интересно как студентам, так и их преподавателям — и в этом его неожиданная сложность.

Формирование коммуникативной основы обучения — общепризнанный в настоящее время в большинстве стран мира принцип обучения иностранным языкам, в том числе РКИ. Преимущества коммуникативного подхода по сравнению с другими подходами к обучению очевидны и несомненны. Коммуникативная функция языка — одна из основных его функций, которая сформировала сам язык, определяет его природу. И все-таки как в теории, так и в практике обучения языкам не следует совмещать факты языка и речи в одной плоскости; формирование речи не может опережать формирование системы языковых знаний.

Кажущаяся простота коммуникативных методов обучения нередко оборачивается для учащихся сложностью усвоения языкового материала, отсутствием системности знаний. В конечном счете все это сказывается на качестве коммуникации на изучаемом языке, затрудняет речевое общение.

Научить видеть языковую систему за многообразием речевых фактов — важная, но далеко не простая задача преподавателя иностранного языка. Выделим типичные ошибки, которые совершают начинающие преподаватели РКИ при работе в иноязычной языковой среде.

1. *Многословие.*
2. *Разнородность учебных материалов.*
3. *Непоследовательное применение технологии «перевернутого класса».*
4. *Отсутствие четко сформулированных требований к итогам работы.*

Многословие преподавателя при объяснении нового материала. Поскольку преподавание РКИ в русской языковой среде ведется, как правило, на русском языке, без перевода, то детальное объяснение сложного учебного материала может быть непонятным для иностранных учащихся. Нередко выясняется, что даже на продвинутом этапе обучения иностранные учащиеся не знают важных закономерностей функционирования языка, поскольку в свое время не поняли объяснения преподавателя, не свели многообразные речевые факты в единую систему. Многословное объяснение нового материала на изучаемом языке уже само по себе сложно для восприятия, а перефразирование нередко еще более усложняет ситуацию: только студенты начали понимать одни слова и фразы метаязыка, как им предлагаются другие, столь же сложные. Поэтому при объяснении нового материала лучше использовать таблицы, схемы, которые помогают

преподавателю продемонстрировать языковые явления в системе, а студентам — увидеть логику построения этой языковой микросистемы. Задания, при выполнении которых требуется, например, продолжить логический ряд грамматических форм или слов, исключить лишнее, вписать в таблицу или схему недостающие элементы, продолжить заполнение таблицы по мере изучения материала и т.п., помогают преподавателю увидеть степень понимания учащимися нового учебного материала, сосредоточить внимание на изучаемых языковых фактах. Выполнение таких заданий требует времени, но «экономия времени» за счет сокращения заданий подобного типа приводит к нарушению подлинной коммуникации между студентами и преподавателями в учебном процессе: вполне вероятна ситуация, когда студенты не поняли целей и задач занятия, а преподаватель эти цели и задачи так и не разъяснил в полной мере, несмотря на многословие.

Не менее бесполезно и *многословие преподавателя при обсуждении прочитанного текста* в том случае, когда основным говорящим является сам преподаватель. Продуктивность занятия даже при самом интересном текстовом наполнении невысока, если студенты поддерживают «беседу» короткими фразами, но не могут сформулировать мысль на изучаемом языке. Непропорциональность соотношения вопросов и ответов особенно заметна во время открытых занятий, когда преподаватели, боясь молчания студентов, сами заполняют паузы в диалоге, сами отвечают на поставленные вопросы вместо того, чтобы дать возможность студентам подготовиться к ответам и вступить в разговор.

Беседа как вид учебной деятельности проходит более продуктивно, если создана прочная языковая основа для речевой деятельности. Такие традиционные виды работы, как анализ структуры текста, составление плана высказывания, выделение ключевых слов, составление словаря активной лексики по теме и т.п., в настоящее время дополняются составлением разнообразных языковых карт (словарных, семантических, когнитивных), и это действительно помогает организовать подготовку и к беседе, и к монологическому высказыванию.

Разнородность учебных материалов при отсутствии единого учебника или учебного пособия. Учитывая интересы студентов, преподаватели РКИ стараются разнообразить занятия, повысить мотивацию изучения языка и, кроме того, сделать процесс обучения неумолимным. Увлекаясь творческим педагогическим процессом, преподаватели стараются подыскивать для занятий разнообразные тексты, затрагивающие реальные интересы учащихся; при этом на подготовку к занятиям, на подбор учебных материалов, текстов уходит довольно много времени, особенно в тех случаях, когда учебные группы являются многонациональными. К сожалению, далеко не всегда интересные для преподавателя тексты и темы бесед столь же интересны учащимся; а во многих случаях студентов интересуют вовсе не коммуникативные темы, а чистая грамматика и словарь активной лексики.

Учебник и учебное пособие представляют грамматический и лексический материал в определенной системе, схема занятия эксплицирована, логика подачи материала очевидна для учащихся; ход учебного процесса по изучению дисциплины предсказуем. Именно поэтому учебники или учебные пособия, составленные в соответствии с программными требованиями, имеют огромное преимущество перед любым набором самых интересных и современных текстов с заданиями нерегулярных типов. При отсутствии единого учебника или учебного пособия желательно организовать работу таким образом, чтобы студенты имели возможность последовательно формировать полноценные учебные комплексы, систематизируя и накапливая учебные материалы под одной обложкой, и обращаться к этим материалам как к аналогу учебника или учебного пособия.

Непоследовательное применение технологии «перевернутого класса». Программы по русскому языку объемны, но времени аудиторных занятий, как правило, бывает слишком мало для изучения всего программного материала. В настоящее время все большую популярность набирают технологии «перевернутого класса»: задания, которые ранее выполнялись в классе (повторение правил, тренинговые задания и т.п.) все чаще выносятся за рамки аудиторного занятия; во время занятий выполняются коммуникативные задания, которые позволяют наладить диалог между преподавателем и студентами, обсудить наиболее сложные проблемы, раскрыть творческий потенциал каждого учащегося. Для этого учащимся предлагается ознакомиться с частью учебных материалов заранее (как правило, размещенных преподавателем в интернете и доступных онлайн каждому учащемуся). Преимущества данной технологии очевидны, если соблюдены все этапы работы. Нарушение технологии (преподаватель не подготовил материал для предварительного ознакомления или студенты невнимательно отнеслись к заданию) приводит к тому, что большой объем материала изучается во время аудиторного занятия. При этом у преподавателя нередко возникает потребность «уплотнить» занятие, сократить опрос, упростить процедуру текущего контроля. В результате у студентов остается очень мало времени не только для осознания и усвоения нового языкового материала, но даже для формулирования вопросов к преподавателю; новый материал иногда так и остается непонятым. Каждый студент работает в собственном режиме усвоения языка и нуждается в том, чтобы иметь время для самостоятельной работы даже во время аудиторного занятия (заполнить пропуски в конспектах, перевести при помощи словаря непонятные слова, исправить ошибки и т.д.). Под самостоятельной работой в данном случае мы понимаем как индивидуальную, так и групповую работу, во время выполнения которой студенты помогают друг другу. Самостоятельная работа особенно продуктивна, если она организована как проектная деятельность пусть даже с небольшим, но конкретным заданием.

Чрезвычайно интересен в этом плане норвежский опыт — разработка, созданная в Учебной лаборатории Технологического факультета

Норвежского научно-технологического университета (г. Тронхейм), которая позволяет встраивать проектную деятельность студентов в обычное практическое занятие, в лекцию. После установочной лекции большая поточная аудитория при помощи несложного оборудования (шторы из звукопоглощающего материала) делится на несколько отсеков-классов, в которых студенты работают небольшими группами (4–6 человек). Импровизированные мини-группы выполняют одни и те же задания, но при этом студенты получают возможность работать с разной скоростью и проявлять индивидуальную активность в большей степени, чем это было бы возможно в одной большой группе. В маленьких группах невозможно оставаться всегда пассивным, нельзя «отсидеться за чужой спиной», нельзя надеяться на то, что «на этот раз не спросят». В конце занятия все группы снова объединяются в едином образовательном пространстве, студенты демонстрируют и обсуждают результаты работы, выслушивают мнения товарищей по курсу, записывают рекомендации преподавателя, подводят итоги занятия. Работа в такой учебной аудитории была продемонстрирована белорусской делегации в ходе визита в НТНУ при выполнении совместного проекта «Investigating Pedagogicallearning Spaces (IPedS) — 2016». Трансформация учебного пространства — это и трансформация времени, поскольку у каждого студента появляется намного больше возможностей для индивидуальной работы, для консультаций с преподавателем. Даже если аудиторию не разделять на отдельные отсеки-классы, можно организовать небольшую самостоятельную работу студентов в аудитории, позволяя совещаться, помогать друг другу. Перевод во время изучения русского языка как иностранного не приветствуется, если используется без крайней необходимости, но в ряде случаев такая необходимость возникает. Преподаватели русского языка не могут знать все родные языки студентов, поэтому работа добровольных помощников-переводчиков из числа самих студентов бывает очень полезной как для студентов, так и для их преподавателей. И, наконец, коллективное обсуждение результатов работы — важная составная часть каждого урока.

Отсутствие четко сформулированных требований к итогам работы. Особенность коммуникативных методов обучения состоит в том, что не все задания эксплицируются в ходе занятия. Инклюзивное изучение грамматики продуктивно в тех случаях, когда учебный процесс хорошо и тщательно контролируется преподавателем. Однако чрезмерное упрощение процесса обучения, нечеткая структуризация этого процесса может приводить к тому, что студенты не видят истинных целей занятия. Например, оценивая результативность занятия, студенты могут говорить о том, что узнали много новых фактов из прочитанных текстов, но при этом делать множество ошибок в речи, свидетельствующих об отсутствии метаязыковой рефлексии. Задача преподавателя в данном случае — вернуть занятию по русскому языку его истинное назначение: обучение языку, развитие речи, целенаправленное формирование метаязыковой рефлексии.