

МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ РКИ В «КОРОНАВИРУСНОЙ ЭПОХЕ»

Марта-Теодора Бобок

*Бухарестский университет,
ул. Питар Мош, 7-13, квартал 1, 010451, г. Бухарест, Румыния,
teodora.boboc@lts.unibuc.ro*

Данная работа посвящена актуальной в нынешнем контексте проблеме, а именно обучению РКИ в онлайн-формате из-за коронавирусной пандемии. Такое неожиданное и неприятное явление заставило нас всех адаптироваться к новым, стремительно меняющимся условиям жизни, и это существенно затронуло работоспособность как преподавателей, так и студентов.

Что касается практических результатов, можно сказать, что Интернет является основным ресурсом, посредством которого человечество продолжает эффективно осуществлять свою деятельность. Хотя общение больше не происходит лицом к лицу, а опосредованно, доступ к информации значительно повысился, а также увеличилось количество присутствующих на занятиях студентов. И даже если преподавателям пришлось пользоваться незнакомыми им до тех пор платформами и постоянно приспосабливать к работе онлайн используемый на уроках материал, внедрение Интернета в преподавание повлекло за собой возможность чаще обращаться к аудиолингвальным и аудиовизуальным методам преподавания, чем прежде. Кроме того, окказиональное искажение коммуникации компенсировалось более высокой степенью интеграции в процесс обучения носителей русского языка, пусть и просто через ролики, а не само прямое участие в общении.

Ключевые слова: преподавание РКИ; обучение в онлайн-формате; методы обучения; типы упражнений; применение Интернета в процессе обучения.

Понятие *метод* рассматривается как двунаправленный термин, т. е. обладающий как широким, так и узким значением. В то время как в широком смысле метод обучения обозначает «избранную преподавателем стратегию преподавания языка», в узком смысле он толкуется как «способ обучения какому-либо свойству языка (например, фонетике, лексике, грамматическому строю и т. п.), с помощью которого определяется практическая работа учителя в конкретных условиях преподавания языка» [9, с. 108].

В методике существует так называемый «уровневый подход», разработанный английскими методистами Д. Ричардсом и Г. Роджерсом [7, с. 128], согласно которому иерархию различных методов обучения можно разделить на три категории:

♦ *первый уровень*, раскрывающий подход к самому обучению; с этой точки зрения методы могут быть *прямыми, сознательными* или *комбинированными*;

♦ *второй уровень*, направленный на разработку материала, в соответствии с которым методы делятся на несколько подгрупп и могут быть *прямыми, сознательными, комбинированными*, а также *интенсивными*;

♦ *третий уровень*, суть которого состоит в применении методов обучения РКИ с учетом различных приемов.

Другой важный фактор при обучении РКИ связан с тем, что отбор определенных методов зависит не только от конкретных целей обучения, но и от целого комплекса условий преподавания. Вот почему в нынешнем сложном контексте, когда всем нам пришлось не только преподавать, но и учиться в онлайн-формате, «классический» подход к образованию существенно изменился.

Наш личный опыт в качестве участника курса повышения квалификации «Современные тенденции методики преподавания русского языка как иностранного», проведенного с 10 по 21 августа 2020 г., позволяет сказать, что ключевая роль в курсе отводилась *прямому методу* (с интенсивным использованием Интернета), основанному на диалоге и на комментировании презентаций на различные темы (в данном случае, презентаций, касающихся современной русской культуры и литературы, практики речи, методики и т. д.). В данном контексте обучение полностью проводилось на русском языке, приоритетом являлась устная речь, а материал был представлен средствами наглядности (*изобразительной* – с помощью картинок, рисунков и презентаций РРТ, *звукоизобразительной* – при использовании кинофильмов и видеоматериалов, *графической* – так как почти в каждую презентацию были включены схемы или таблицы, а также *вербальной* – путем описания и обсуждения определенных культурных особенностей, социальных событий или лингвистических явлений, таких как, например, основные тенденции русского языка в XXI веке).

На первый план также вышли *аудиолингвальный* и *аудиовизуальный методы*, которые предполагают как контрастивный анализ фонетической и лексико-грамматической систем языка, так и употребление специальных материалов типа слайдов, роликов, песен и др. Вместе с ними широко употреблялся и *ситуативный метод*, так как в процессе общения каждый из участников имел возможность выразить свое мне-

ние, отстаять свою точку зрения и рассказать другим, как обычно проводится процесс обучения в своей стране, обязательно на русском языке, без опоры на родной язык и, конечно, с учетом культурного разнообразия.

Поскольку данному курсу посвящалось лишь две недели (при работе по три часа в день), постольку применялись и *интенсивные методы* обучения с опорой на привлечение суггестивных средств коллективного воздействия, на создание адекватного психологического климата в группе и снятие любых культурных и психологических барьеров.

Четвертым методом является *коммуникативный метод*, предполагающий речевую направленность обучения (обмен информацией, мнениями и опытом), функциональность в отборе и ситуативность в представлении материала (в том смысле, что каждое теоретическое понятие представлено в определенном контексте, соответствующем современным непростым условиям, и тесно связано с конкретным социокультурным положением), индивидуализацию обучения с опорой на потребности учащихся, использование аутентичных материалов (как например, роликов и песен) и коммуникативных заданий, основой которых являются речевые акты (типа вопроса, просьбы, утверждения, обсуждения). Таким образом, язык усваивается именно во время естественного общения, а главной целью данного метода является развитие функциональных и коммуникативных умений решать различные типы коммуникативных задач. Суть его состоит в участии в общении, передаче информации и взаимодействии присутствующих на занятии лиц. Кроме того, материалы, которые обсуждаются во время урока, отбираются прямо из реальной жизни, а сам преподаватель является как организатором/инициатором, так и участником процесса общения.

Если имеется в виду обучение русскому языку с нуля, то практика преподавания иногда отличается в зависимости от страны. Например, у нас в Румынии используется еще и *грамматико-переводной метод*, предлагающий изучать сначала характерные для русского языка буквы и звуки, потом его грамматические правила и затем применять эти знания на практике при чтении и при переводе текстов с русского языка на родной (румынский). В таком случае обучение скорее направлено на овладение письменной, а не устной речью и проводится на румынском языке. Для освоения произношения слов студенты прибегают к имитации, а грамматические правила и исключения чаще всего приходится учить наизусть.

Помимо названных, также применяется *сознательно-сопоставительный метод*, который считается одним из ведущих методов преподавания РКИ и «предусматривает осознание учащимися значения языковых явлений и способов их применения в речевой деятельности, а также опору на родной язык» [8, с. 10]. Вследствие этого изучение грамматики и практика письменной речи занимают больше времени, чем практика устного общения, а чтение и перевод преобладают над аудированием, однако это связано с тем, что у нас в среднем только четыре часа по практике речи в неделю и редко хватает времени на обсуждение всех важных вопросов и сторон изучения русского как иностранного.

Так как в Румынии студенты первого курса в большинстве своем изучают русский язык с нуля и в конце первого года обучения достигают уровня А2, особое внимание уделяется тщательному изучению грамматических правил, а лексика отходит на второй план. На протяжении двух семестров обсуждаются простые, но необходимые в повседневной жизни темы, например: *Дом, Семья, Разговор по телефону / Встреча на улице, Покупки / На рынке, Мой день рождения, В ресторане, В библиотеке, В кинотеатре / В театре и На почте* [2, с. 7–8]. Обучение начинается с азбуки и продолжается запоминанием минимальной лексики и базовых грамматических правил, а уроки организуются следующим образом: дается текст на русском языке, который нужно прочесть и затем перевести на румынский, потом предлагаются упражнения по грамматике русского языка и предложения на румынском языке, которые студенты переводят на русский (т. е. обратный перевод). Это, как уже было сказано, *грамматико-переводной метод*. Но к нему можно добавить и другие методы обучения РКИ, например:

♦ *когнитивный метод*, при использовании которого родной язык служит приемом объяснения нового материала. В данном случае речь развивается при помощи образцов, с учетом сопоставления русского и румынского языков, а лексико-грамматические структуры располагаются в строгой иерархии в соответствии с изучаемой во время урока темой;

♦ *групповой метод*, который предполагает использование обоих языков (т. е. родного и иностранного), а также перевод при необходимости. Студенты говорят между собой о том, что их интересует (например, если тема урока – *В ресторане*, то учащиеся могут обме-

ниваться мнениями о любимых блюдах и о местах, где они обычно обедают, – дома, в столовой, в кафе и т. д.), а преподаватели внимательно наблюдают за ними, подсказывают необходимые им новые слова и выражения, а также исправляют возникающие ошибки. Таким образом можно работать как в группе, так и в парах, даже в онлайн-формате;

♦ *натуральный метод*, в ходе которого язык усваивается путем сознания и интуиции при активном участии в процессе коммуникации и с использованием аутентичных текстов. Например, если речь идет о почте, то со студентами первого курса также можно обсуждать особенности общения по электронной почте; если тема урока – *Разговор по телефону*, то можно перечислить и другие способы и средства общения, как, например, Скайп, Зум и подобные программы или компьютерные платформы, которыми мы и пользуемся в преподавании русского языка на современном этапе.

С целью привлечения внимания студентов и стимулирования их интереса также уместны некоторые *языковые игры* [4, с. 191–232], особенно в преподавании алфавита, а именно: *Дежурная буква* – студентам предлагается написать или назвать как можно больше слов с определенной буквой; *Вставь букву* – прописаны слова, в которых пропущена какая-либо буква; *Кто больше?* – группа делится на команды, каждая из которых должна записать или назвать как можно больше слов по уже изученным темам (это своего рода *брейнсторминг*); *Игра с числительными* – преподаватель называет одно числительное, а студенты должны назвать предыдущее и последующее число.

Для студентов второго и третьего курсов, уровень владения русским языком которых уже более продвинутый, упражнения постепенно усложняются.

Например, на занятиях по практике речи со студентами второго курса шире обсуждаются бытовые темы: *Расскажи мне о себе, Семья, Дом. Квартира, Мой (обычный / рабочий) день, Город, Портрет¹, Профессия. Образование, Традиции. Обычаи. Праздники* [5, с. 4]. Те-

¹ Учебник Л. В. Миллера и Л. В. Политовой в большей степени уделяет внимание физическому портрету, поэтому на уроках можно употреблять и дополнительные ресурсы (скажем, пособие О. И. Глазуновой «Давайте говорить по-русски» [3], в котором на уровне антонимических пар представлены также важнейшие моральные черты человека (см. Раздел 5, с. 130).

перь освоение лексики выходит на первый план, но также повторяется грамматика. Структура уроков включает: текст (т. е. перевод с русского на румынский), упражнения по грамматике (так называемое *Повторение мать учения!*), устную работу / диалоги (под заглавием *Готовимся к разговору! / Давайте поговорим!*) и, конечно, обратный перевод (с опорой как на грамматику, так и на лексику).

В программе третьего курса предусмотрены такие темы, как: *Государственный строй РФ, Государственная власть в России, Отставки и назначения, Портрет чиновника, Страна готовится к выборам, Внешняя политика РФ, Визиты. Встречи. Переговоры* [6, с. 5–6]. Вследствие этого применяемые в процессе обучения методы также варьируются, классический *грамматико-переводной метод* дополняется *аудиовизуальным*, в преподавание РКИ интегрируется множество роликов по острейшим социальным темам, содержащие общественно-политическую лексику. На этом этапе мы также пользуемся *суггестопедическим методом*, в том смысле, что деятельность направлена на вопросо-ответные реакции, парные и групповые виды работ. Родной язык используется при необходимости для объяснения различных лингвистических проблем, так как лексика такого рода представляет собой сложную систему не только на русском, но иногда и на родном (румынском) языке. В данном случае весь материал «жестко определен во времени и последовательности» [1, с. 19] и каждый урок организуется на основе строго заданной структуры, включающей в себя: словарную работу, т. е. лексику по определенной теме, лексические предтекстовые упражнения (*Приведите синонимы / антонимы, Объясните следующие слова*), представление соответствующего данной теме текста, который студенты читают и переводят с русского на румынский (это их домашнее задание после обсуждения новой лексики), послетекстовые задания (типа: *Заполните пропуски, Переведите словосочетания и составьте с ними по одному предложению*), грамматические упражнения (касающиеся сложных аспектов русского языка, как, например, страдательного причастия) и обратный перевод.

Кроме практики речи, мы (автор данной статьи) преподаем *терминологию русского языка* студентам второго курса, и материал приходится организовывать несколько по-другому по сравнению с уроками по практике речи.

Согласно Н. В. Юдиной, «В современных социокультурных условиях и лингвоэкологической ситуации, преподавание русского языка становится лично и социально ответственным, так как обучение

русскому языку в настоящее время должно быть концептуальным и системным, а современная дидактическая концепция преподавания русского языка должна иметь интегративный, синергетический характер, вестись с опорой на традиционные принципы системности и историзма в языке, а также в строгом соответствии с развитием современной лингвистики, с учетом новых интра- и экстралингвистических направлений в исследовании языка. (...) При этом внимание обучающего и обучаемого должно быть сконцентрировано как на исследовании проблем теории и исторического развития языков, изучении эволюции грамматического и лексического строя русского языка, так и выявлении, описании и анализе современных процессов в развитии русского языка XXI века. Более того, курс русского языка должен координироваться с другими предметами, а образцовыми текстами должны быть творения русских писателей, поэтов, артистов, журналистов, политиков, общественных деятелей, отражать как можно больше жанров и стилей русской художественной, публицистической, официально-деловой и научной литературы и содержать образцы русского ораторского искусства» [10, с. 234–236].

На основе сформулированной Н. В. Людиной концепции мы (автор статьи) включили в ряд заданий следующие.

Правда или неправда? – на основе текста на определенную тему (*Климат России, Флора и фауна России, Система образования в России, Система здравоохранения в России* и др.) студенты должны указать, какое предложение соответствует представленной в тексте информации, а какое не соответствует. Таким образом проверяется понимание текста и внимание учащихся к деталям.

Составьте словосочетания – в небольшой таблице даны слова в алфавитном порядке, с помощью которых студенты составляют словосочетания на русском языке, а потом переводят их на румынский. Можно также составить предложения с каждым из полученных словосочетаний. Например, если идет урок по теме *Система образования в России*, то указаны следующие слова: *многолетний, обучение, опыт, русский, успешный, язык*; из них получается словосочетание *успешный многолетний опыт обучения русскому языку*. Это упражнение служит способом проверки как усвоения новой лексики, так и уровня владения определенными грамматическими правилами русского языка.

Данные именные словосочетания замените глагольными / Данные глагольные словосочетания замените именными – еще одно упражне-

ние для проверки грамматики. Например, если тема урока – это *Экология*, то дается глагольное словосочетание *преодолеть экологический кризис*, от которого получается именное – *преодоление экологического кризиса*, или, наоборот, именное словосочетание – *(разумное) использование природных ресурсов*, от которого получается глагольное – *(разумно) использовать природные ресурсы*.

В конце каждого урока есть философско-юмористический элемент – *Прочитайте шутку за одну минутку* типа: «Кроме высшего образования нужно иметь хотя бы среднее соображение и, как минимум, начальное воспитание» (если тема – *Система образования в России*) или «Все мои спортивные нагрузки ограничиваются бегом от ответственности» (если тема – *Спорт*).

Изложенный выше материал основан частично на теоретическом подходе к определению ключевых методов обучения русскому языку как иностранному и частично на личном (хотя и еще достаточно скромном) опыте преподавания РКИ. Но, как говорят у нас в народе, «во всем зле есть и капля добра», и это наблюдается прежде всего в присутствии студентов на уроках: количество учащихся на занятиях в онлайн-формате чаще всего превышает их количество в аудитории, а это объясняется высокой степенью удобства участия в занятиях. А кому именно нужен и насколько доступен необходимый в наши дни Интернет – это совсем другой вопрос, принадлежащий не к педагогике или филологии, а скорее к социологии, которой мы не занимаемся.

Библиографические ссылки

1. Акишина А. А., Каган О. Е. Учимся учить. Методы, приемы, результаты (для преподавателя русского языка как иностранного). М. : Рус. яз., 2012.
2. Ващенко В., Педестрашу А. Русский язык сегодня. Бухарест : Научное и энциклопедическое изд-во, 1985.
3. Глазунова О. И. Давайте говорить по-русски. М. : Рус. яз., 2003.
4. Маслыко Е. А., Бабинская П. К. Настольная книга преподавателя иностранного языка. М. : Высшая школа, 1992.
5. Миллер Л. В., Политова, Л. В. Жили были – 12 уроков русского языка (базовый уровень). СПб. : Златоуст, 2003.
6. Морару М., Бобок Т. Русский язык для Нас. Бухарест : Изд-во Бухарестского ун-та, 2018.
7. Ричардс Ж. С., Роджерс Т. С. Подходы и методы в преподавании иностранных языков: описание и анализ. Кэмбридж Университи Пресс, 1986.
8. Хассан Ш. Н. А. Методика обучения РКИ [Электронный ресурс]. URL: <https://elib.bsu.by/bitstream/123456789/148118/1.pdf> (дата обращения: 02.08.2021).

9. Щукин А. Методы обучения в истории преподавания русского языка как иностранного (теория и практика) // Чуждоезиковое обучение. 2013. XL. Кн. 1. С. 107–118.

10. Юдина Н. В. Русский язык в XXI веке: кризис? эволюция? прогресс? М. : Гнозис, 2010.

ОНОМАСТИКА КУБАНИ: СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ И ПРИНЦИПЫ ФОРМИРОВАНИЯ

О. Е. Павловская, Т. В. Федотова

*Кубанский государственный аграрный университет им. И.Т. Трубилина,
ул. Калинина, 13, 350044, г. Краснодар, Россия, oera@mail.ru;
Fedotova66@mail.ru*

В статье рассмотрены фрагменты системно- и антропоцентрического направлений, связанные с формированием внутренней формы имени собственного с учетом местных языковых особенностей. Охарактеризованы имена городского пространства и особенности кубанского именника в аспекте формирования и мотивов номинации.

Ключевые слова: ономастика; антропоцентризм; урбанонимы; антропонимы; языковая ономастическая картина Кубани.

Основные пути становления топонимической системы любого региона во многом аналогичны, поскольку имя собственное – явление в большей мере социальное и, следовательно, включает в свой состав закономерности формирования как лингвистического, так и экстралингвистического характера. Другое дело, что методы исследования топонимической номинации постоянно совершенствуются, позволяя полнее представить многоаспектность интерпретации формы и содержания имен собственных.

Степень изученности онимов разных видов в Краснодарском крае и на Северном Кавказе далеко не достаточна. Таким образом, актуальность работы определяется необходимостью комплексного, многоаспектного анализа ономастикона Кубани (в отдельных разновидностях онимов), что дает возможность воссоздать часть общей языковой картины мира, в качестве которой выступает ономастическая система Краснодарского края.

В качестве объекта исследования выбраны как ядерные (антропонимы, топонимы), так и периферийные (урбанонимы, эргонимы, эм-