

ВОРОНЕЖСКИЙ ИНСТИТУТ МВД РОССИИ

Морозова Н.М., Власова Н.А.

**СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ
РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО
В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ МВД РОССИИ**

Методические рекомендации

Воронеж 2019

ББК 81. 2Р – 922

Рассмотрены и одобрены на заседании кафедры социально-гуманитарных дисциплин. Протокол № 8 от 2 апреля 2019 г.

Рассмотрены и одобрены на заседании методического совета института. Протокол № 9 от 20 мая 2019 г.

Рассмотрены и рекомендованы к изданию на заседании редакционно-издательского совета протокол № 6 от 28.05.2019 г.

Рецензенты:

Горбатенко Г.В. – доцент кафедры теории и истории государства и права Воронежского института МВД России, кандидат педагогических наук, доцент, подполковник полиции.

Еремина Е.И. – доцент кафедры социально-экономических и гуманитарных дисциплин Центрального филиала Российского государственного университета правосудия, кандидат педагогических наук, доцент.

Морозова Н.М., Власова Н.А. Совершенствование методики преподавания русского языка как иностранного в образовательных организациях МВД России / Н.М. Морозова, Н.А. Власова. – Воронеж: Воронежский институт МВД России, 2019. – 40 с.

В методических рекомендациях рассматриваются особенности организации учебно-воспитательного процесса в группах иностранных слушателей, содержатся предложения по совершенствованию методики преподавания русского языка как иностранного, даются примеры заданий и упражнений.

© Воронежский институт МВД России, 2019

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
I. МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО:	5
ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ	5
II. МЕТОДЫ И ПРИЕМЫ ПРОВЕДЕНИЯ ЗАНЯТИЙ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ, ИСПОЛЬЗУЕМЫЕ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ	6
III. ПРЕДЛОЖЕНИЯ ПО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЮ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ МВД РОССИИ	12
1. ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННЫХ СЛУШАТЕЛЕЙ РУССКОЙ ГРАММАТИКЕ НА КОММУНИКАТИВНОЙ ОСНОВЕ (НАЧАЛЬНЫЙ ЭТАП): ОСНОВНЫЕ ПРИНЦИПЫ И ПРИЕМЫ.	12
2. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГР И ИГРОВЫХ УПРАЖНЕНИЙ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ	15
2.1 <i>Фонетические игры и упражнения на начальном этапе обучения русскому языку как иностранному</i>	17
2.2 <i>Лексические игры на занятиях по РКИ</i>	20
3. ОРГАНИЗАЦИЯ И ПРОВЕДЕНИЕ ЭКСКУРСИЙ ДЛЯ ИНОСТРАННЫХ СЛУШАТЕЛЕЙ.	222
<i>Воронеж в годы Великой Отечественной войны</i>	25
4. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРЕПОДАВАНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО.	28
4.1 <i>Использование мессенджеров как обучающей среды в преподавании русского языка: основные методические принципы и приемы</i>	29
4.2 <i>Использование обучающего потенциала мультимедийной технологии «облако слов» в преподавании русского языка как иностранного</i>	34
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	38
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	39

ВВЕДЕНИЕ

В современном образовательном процессе обучение иностранных слушателей становится не просто сообщением определенных сведений по какой-либо дисциплине: важно сформировать языковую личность, которая будет способна к активной и продуктивной жизнедеятельности в глобальном поликультурном обществе. В условиях поликультурного общества обучение иностранных слушателей русскому языку приобретает новые грани: в основе преподавания лежит принцип соотнесения сведений не только о языке, но и национальной культуре народа – носителя изучаемого языка, другой профессионально значимой информации.

Совмещение знаний о языке с культурой, историей, наукой, экономикой страны является важной отличительной особенностью учебно-воспитательного процесса в группах иностранных слушателей.

В последние годы интерес к проблемам методики преподавания русского языка как иностранного вызван, прежде всего, динамичными изменениями в обществе, глобальными процессами в области международных отношений, в том числе в МВД России. Все российские учебные заведения, осуществляющие обучение русскому языку иностранцев, выполняют важную государственную миссию. Они являются «послами» России в разных странах.

Одним из приоритетных направлений международного сотрудничества Воронежского института МВД России является обучение сотрудников правоохранительных органов иностранных государств, которое осуществляется с 2007 года. За последние 11 лет было обучено порядка 60 курсантов и слушателей (по очной форме обучения). В настоящее время в Воронежском институте МВД России обучается более 70 иностранных специалистов из 16 стран ближнего и дальнего зарубежья, таких как Азербайджанская республика, Казахстан, Монголия, Ангола, Гвинея-Бисау, Чад и др. Основное направление подготовки – правовое обеспечение национальной безопасности. (Данные предоставлены группой международного сотрудничества ВИ МВД России).

Наличие данной специфики делает актуальным проведение специального аналитического исследования, посвященного проблемам совершенствования методики преподавания русского языка как иностранного в образовательных организациях МВД России.

Теоретической и методологической основой исследования послужили положения, разработанные в научных трудах в области дидактики и психологии, обучения иностранным языкам и русскому языку как иностранному В.Г. Костомарова, Т.И. Капитонова, Р.М. Королева, А.А. Леонтьева, О.Д. Митрофановой, Е.И. Пассова, Е.Н. Рогачева, Е.Ф. Тарасова, Л.В. Щербы и др.; исследования в области методики обучения устной речи А.А. Вербицкой, Т.Г. Винокура, Г.Г. Городиловой,

О.А. Лаптевой, Н.А. Любимовой, Е.И. Мотиной и др.; работы, посвященные традиционным, инновационным, альтернативным методам и подходам к обучению русскому языку как иностранному, формированию коммуникативной компетенции в системе обучения русскому языку иностранных слушателей И.К. Гапочки, Е.Л. Корчагиной, В.В. Молчановского, Н.М. Румянцевой, И.П. Слесаревой и др.; разработки в области интенсивных форм и методов обучения С.А. Вишнякова, И.А. Зимней, Г.А. Китайгородской, Г.К. Лозанова и др.

Результаты анализа состояния и тенденций развития методики преподавания русского языка как иностранного в условиях неязыкового вуза, соответствия ее задачам учебно-воспитательной деятельности и возможностей совершенствования, позволят повысить качество подготовки профессиональных кадров для подразделений полиции зарубежных стран.

I. Методика преподавания русского языка как иностранного: теоретико-методологический аспект

С середины 90-х годов XX века Россия строит свое образование в соответствии не только с российскими, но и мировыми образовательными стандартами, что требует поиска новых путей решения задач по осуществлению системы обучения с учетом диверсификации и индивидуализации.

Изменились потребности обучающихся: иностранцы приезжают в Россию изучать русский язык и с целью получения высшего образования, подтвержденного дипломом, и для того, чтобы овладеть языком как инструментом общения, необходимым для установления профессиональных контактов. Русский язык для иностранных слушателей из учебного предмета трансформируется в средство достижения профессиональной реализации личности.

Обучение иностранцев, которые отличаются друг от друга по вероисповеданию, по возрасту, по среде воспитания, по национальным особенностям и целому ряду других значимых признаков требует поиска таких методов, которые бы способствовали наиболее эффективному развитию профессиональных компетенций. При решении данной педагогической задачи главной проблемой становится проблема выбора методов обучения русскому языку как иностранному и проверка их эффективности. Именно поэтому разрабатываются новые методы, приемы, формы обучения русского языка как иностранного, создаются новые концепции. Проблемой повышения эффективности учебного процесса является выработка методических принципов преподавания русского языка как иностранного.

Над решением данной проблемы активно работают ученые, преподаватели-практики учебных заведений различного профиля в России и за рубежом. Их опыт, научные и учебно-методические наработки помогают в

решении актуальных проблем, связанных с преподаванием русского языка как иностранного в образовательных организациях МВД России.

Основной пласт научных статей посвящен именно общим вопросам методики преподавания русского языка как иностранного. В частности, в статьях Л. Селиверстовой дается подробный анализ соответствия содержания учебного материала методам его введения, педагогическим стратегиям обучения. О перспективах использования текстов по специальности пишет И. Слесарева. Работы И.С. Выходцевой посвящены описанию изучения в иностранной аудитории методов изучения научного стиля речи. Л.Ш. Валеева рассуждает о методах преподавания грамматики русского предложения на первом сертификационном уровне. Методику обучения русскому языку как иностранному на этапе предвузовской подготовки описывает Т.И. Капитонова. О методике преподавания русского языка как иностранного в своих работах рассуждают Е.Н. Рогачева, Р.М. Королева, Н.Л. Шибко и др. Актуальны работы А. Антонова, описывающего методы обучения с использованием Интернет-технологий.

II. Методы и приемы проведения занятий по русскому языку как иностранному, используемые в образовательном процессе

Общеизвестно, что обучающим потенциалом обладает не только содержание занятия, но также и методы и приемы его проведения. Другими словами, важно не только то, что мы преподаем, но и то, как мы это делаем, особенно на занятиях по русскому как иностранному – в силу ряда причин.

1. Как правило, нам мало известно или практически ничего не известно о системе образования в родной стране учащихся. Мы не можем с уверенностью утверждать, сформированы ли у них необходимые для обучения в российском вузе навыки и умения, например, умение составлять различные виды планов текста.

2. Как правило, в одной группе обучаются курсанты или слушатели из разных стран, с разным уровнем подготовки.

3. Обучение в российском вузе имеет ряд особенностей, которые необходимо учитывать при подготовке иностранных курсантов и слушателей.

4. Наконец, у многих иностранных учащихся скудный опыт изучения иностранных языков или его отсутствие.

Таким образом, перед преподавателем русского языка как иностранного стоит задача не только обучить курсантов и слушателей русскому языку, но и развивать общеучебные навыки, память, мышление, внимание.

Методы и приемы проведения занятий по русскому языку как иностранному определяются основными методическими принципами обучения РКИ. Далее мы рассмотрим основные из них.

1. Принцип сознательности

Принцип сознательности считается одним из ведущих принципов российской методики обучения иностранным языкам.

Сознательность обучения реализуется прежде всего в том, что взрослые учащиеся должны осмысленно воспринимать теоретические факты изучаемого языка, не только заучивать, но и понимать правила фонетики, лексики, грамматики, словоупотребления; интенсивно и много работать над упражнениями, помогающими им автоматизировать навыки, а затем сознательно конструировать различные высказывания сначала по образцам, а потом на заданную тему без опоры на речевые образцы. Причём в этой работе преподавателю должна помогать, с одной стороны, естественная языковая среда, а с другой – раздаточный дидактический материал, средства зрительной и слуховой наглядности, компьютерные программы, т.е. все то, что приобщается учащегося к естественной языковой среде и систематизирует факты языка.

С первых же занятий мы рекомендуем учащимся вести отдельные тетради для записи грамматических таблиц («Грамматика») и новых слов («Словарь»). Мы проверяем аккуратность и правильность заполнения тетрадей, прошу обращаться к записям в случае затруднений. Очень важно не только уметь объяснить, почему данное слово пишется или произносится именно так, но и найти ошибку и исправить ее, опираясь на полученные знания.

Опора на сознательность особенно важна при овладении таким иностранным языком, как русский, с его развитыми морфологической и синтаксической системами, большим количеством нерегулярных изменений. Понимание языковых фактов, сознательное их усвоение способствует развитию общеучебных умений и навыков, повышает культуру мышления учащихся, способствует быстрейшему овладению языком, содействует коммуникативной направленности обучения и коммуникативной активности учащихся.

Например, сознательное усвоение глагольной лексики реализуется, если работа ведется по моделям. Так, если учащиеся при помощи тренировочных упражнений уже отработали глагол «читать», что усвоение таких глаголов, как работать, делать, знать, отдыхать и целого ряда других будет идти быстрее, так как они составляют одну модель с уже изученным глаголом «читать» (I спряжение или I группа). Более того, при введении новых глаголов той же модели преподаватель может опереться на осознанные знания учащихся и попросить их дополнить таблицы с личными окончаниями.

2. Принцип коммуникативной направленности обучения

Коммуникативная направленность обучения также является основополагающим принципом современной методики преподавания русского

языка как иностранного. Коммуникативность понимается и толкуется двупланово: как коммуникативная направленность обучения и как коммуникативная активность учащихся во время обучения. Обучение носит коммуникативный характер в том случае, если работа в классе направлена на формирование у учащихся речевых умений и навыков, необходимых для осуществления речевой деятельности. Коммуникативный подход предполагает не пассивное накопление знаний о языке, а активное овладение языковым материалом, умение построить собственное высказывание на изучаемом языке.

В тетрадь «Грамматика» мы записываем предложения с последующим схематическим объяснением грамматических явлений. Например, объясняя падежи, я всегда демонстрирую употребление данных форм слов в предложении, не ограничиваясь указанием окончаний.

3. Функциональный принцип

Обучение практическому владению иностранным языком заставляет учитывать функциональную организацию языковых единиц. Функциональный принцип предполагает, что все факты языка должны рассматриваться с точки зрения их необходимости для выражения мысли. Поэтому отбирается то лексико-грамматический материал, те синтаксические конструкции, на основе которых осуществляется коммуникативная деятельность учащихся в условиях коммуникативно-речевых ситуаций.

Умение разносторонне использовать изученные лексические и грамматические единицы. Шкала использования русского языка; «штрафы» за использование родного языка.

4. Принцип системности

Системность необходима в любой работе, особенно при изучении иностранного языка. Системность в преподавании русского языка как иностранного проявляется:

1. В организации занятия (приветствие, фонетическая зарядка, объявление темы, целей и задач занятия, плана его проведения; повторение пройденного материала («актуализация»), введение нового материала и его отработка, подведение итогов, задание на самоподготовку). Предсказуемая организация занятия добавляет учащимся уверенности в собственных силах.

2. Введение нового материала, как правило, строится по схеме «теория, контролируемая практика, свободное использование», что связано с достаточной грамматической сложностью русского языка и необходимостью соблюдения принципа сознательности.

3. В концентрическом распределении учебного материала. Концентрическое распределение материала реализуется в учебном процессе в условиях, когда уже известный, усвоенный материал пополняется новым, неизвестным. Так, в учебнике «Дорога в Россию», который является основным для иностранных слушателей довузовского этапа обучения, при

изучении настоящего времени глагола и его личных окончаний, материал распределен следующим образом: «знать» как лексико-грамматическая форма; глаголы 1-ой группы («читать»); глаголы 2-ой группы («служить»).

4. В системе обобщающих уроков и контрольных заданий и занятий.

5. Принцип использования родного языка учащихся

Рациональное использование родного языка, с одной стороны, помогает переносу знаний, умений и навыков из родного языка в изучаемый, а с другой – преодолеть специфические трудности, обусловленные несоответствием родного и изучаемого языков. Известно, что при изучении русского языка у представителей различных национальностей возникают различные трудности. Умение сопоставить структуру родного и изучаемого языка облегчает процесс овладения русским языком.

Работая над материалом, имеющим аналог в родном языке учащихся, преподаватель отмечает это сходство. Рассматривая явления, отсутствующие в родном языке учащегося, преподаватель объясняет их значение через ближайший эквивалент и дает достаточное количество упражнений, чтобы навык употребления явления в речи сформировался достаточно прочно. Самое пристальное внимание преподавателю необходимо обращать на случаи частичного совпадения в родном и русском языках, давая максимальное количество упражнений на наблюдение и усвоение этого материала, постоянно возвращаясь к нему.

5. Принцип учета индивидуально-психологических особенностей личности обучающихся

Это один из ведущих принципов обучения иностранным языкам. Индивидуализация обучения как методическая проблема ставит в центр системы обучения самого учащегося – уровень развития психических процессов и личностных свойств, речевую и профессиональную деятельность, целостность его личности, направленность и уровень подготовки по изучаемому языку, владение специальными умениями и т.д.

Необходимо учитывать способность или неспособность учащегося самостоятельно или несамостоятельно выполнять задания, его способность к анализу, тип памяти, доминирование слуховых или зрительных анализаторов.

6. Принцип обучения говорению, чтению, аудированию и письму – различным видам речевой деятельности

Чтение является одним из четырех видов речевой деятельности, необходимых при изучении иностранного языка, в нашем случае – русского как иностранного. Это рецептивный вид речевой деятельности, направленный на восприятие и понимание написанного текста. Чтение текстов на любом иностранном языке – это не только источник знаний о стране изучаемого языка, ее культуре, традициях, истории и т.д., но и средство обучения языку. Чтение присутствует уже на первых занятиях и постоянно сопровождает процесс изучения языка.

Обучение чтению как виду речевой деятельности является одной из главных проблем методики преподавания русского языка как иностранного.

Виды чтения

<i>по форме чтения</i>	вслух	про себя
<i>по степени участия родного языка</i>	беспереводное	переводное
<i>по степени помощи учащемуся</i>	подготовленное; со словарем	неподготовленное; без словаря
<i>по форме организации учебной работы</i>	индивидуальное; классное	фронтальное; домашнее
<i>по целевой направленности и характеру протекания процесса</i>	просмотровое; поисковое	изучающее; ознакомительное

При просмотровом чтении решается задача получить самое общее представление о круге тем и вопросов, которые рассматриваются в тексте, или найти какую-либо информацию. При обучении просмотровому чтению проводится подготовка к работе с аутентичным материалом и используются следующие виды заданий: просмотреть ленту новостей, буклет и т.д., рассказать, о чем там говорится, какая новость вас заинтересовала.

Поисковое чтение ставит задачу найти конкретную информацию: факты, цифровые данные, правило и т.д., о существовании которой стало известно из другого источника. При обучении просмотровому чтению также проводится подготовка к работе с аутентичным материалом и используются следующие виды заданий: найти в аутентичном тексте дату, имя, название события, место проведения мероприятия, телефон, адрес.

При ознакомительном чтении обучающиеся читают весь текст целиком. Задача ознакомительного чтения – понять текст без предварительного анализа лексики, грамматики и синтаксических конструкций. Это возможно лишь на базе ранее изученного материала. Для осуществления целей обучающего чтения бывает достаточным понять 70% текста. Ознакомительное чтение должно развивать языковую догадку. При обучении ознакомительному чтению используются следующие приемы: работа со словарем (для этого необходимо знать начальные формы слов различных частей речи, условные обозначения); изучение основ словообразования (для облегчения понимания незнакомых слов).

Изучающее чтение является одним из главных видов чтения, используемых при изучении русского языка как иностранного. Его целью является максимально полное восприятие и понимание текста. Чтение происходит в более медленном темпе, сопровождается перечитыванием отдельных

фрагментов текста. Этот вид чтения предполагает серьезную предварительную работу над текстом, целую систему заданий, связанных с проверкой полноты и точности понимания текста, с выходом в письменную и устную речь. При обучении изучающему чтению проводится подготовка к чтению текстов по специальности и используются следующие приемы: составление планов / тезисных планов, списка опорных слов, расширение / сжатие представленной в тексте информации и т.д.

Таким образом, обучение русскому языку иностранных учащихся в соответствии с перечисленными принципами и соответствующими им методами и приемами не только способствует формированию речевых навыков и умений, но и повышает их общеобразовательную подготовку. У учащихся складывается определенное понимание системы языка. Преподаватель готовит их к самообучению, вырабатывает навыки обращения со словарем, учебником, справочником, грамматическими таблицами; текстами различного объема и содержания; аудио- и видео материалами и т.д.

Для осуществления основных целей преподавания русского языка как иностранного используются следующие методы обучения:

1. Метод обсуждения. Диалог между преподавателем и слушателями способствует лучшему усвоению учебного материала;

2. Метод комментирования, противопоставленный традиционному «слепому» исправлению ошибок. Их объяснение преподавателем и самими слушателями помогает выявить слабые и сильные стороны в знаниях, сделать обучение сознательным;

3. Метод проектирования. С иностранными слушателями можно работать над такими проектами, как экскурсия по городу (создание сценария, запись экскурсии на видео, самостоятельное озвучивание видеопленки); заполнение анкет и оформление результатов анкетирования в виде презентаций в Power Point; выполнение заданий, касающихся непосредственно профессиональной сферы деятельности слушателей;

4. Метод аудирования. Активное слушание формирует звуковые образы языковых элементов. Кроме того, без аудирования коммуникация не может состояться. При его помощи слушатели не только учатся воспринимать речь на слух, но и развивают собственную речь;

5. Метод ролевой игры. Активный метод развития коммуникативных способностей слушателей, преодоления языковых барьеров, повышения объема их речевой практики.

Преподавание русского языка как иностранного неотделимо также от ознакомления учащихся с культурой, обычаями и традициями народа. В связи с этим при обучении русскому языку реализуется еще одна цель – воспитательная. Учащиеся в процессе обучения получают огромной важности страноведческие знания, знакомятся с российской действительностью, образом жизни россиян.

III. Предложения по совершенствованию методики преподавания русского языка как иностранного в образовательных организациях МВД России

В данном разделе представлены сформулированные авторами предложения по совершенствованию методики преподавания русского языка как иностранного с учетом современных требований и специфики организации обучения в вузах МВД России. Не претендуя на всеохватность, мы предлагаем подробные описания разработанных и апробированных нами методов и приемов работы, которые позволяют повысить эффективность усвоения знаний иностранными учащимися, способствуют проявлению их коммуникативной активности и мотивируют на дальнейшее обучение. Данный раздел состоит из четырех частей, соответствующих представляемым предложениям. В каждой части содержится методическое обоснование предложения, описание основных методов и приемов работы на занятиях по русскому языку как иностранному, примеры заданий, список литературы.

1. Обучение иностранных слушателей русской грамматике на коммуникативной основе (начальный этап): основные принципы и приемы.

Общеизвестно, что грамматическая система русского языка сложна и требует от иностранных учащихся существенных усилий по её освоению. Грамматическая правильность речи традиционно является одним из важнейших показателей высокого уровня владения русским языком. Это обязывает преподавателей РКИ уделять много внимания грамматике, но, тем не менее, вовсе не означает механического заучивания определенного набора правил в ущерб коммуникативной направленности обучения.

Е.И. Пассов и Н.Е. Кузовлева определяют грамматический навык как «синтезированное действие по выбору модели, адекватной речевой задаче в данной ситуации, и правильному оформлению речевой единицы любого уровня, совершаемое в параметрах навыков и служащее одним из условий выполнения речевой деятельности» [2, с. 293]. Как видим, грамматическая правильность речи представляет собой комплексное явление, предполагающее владение определенным количеством лексических единиц, понимание грамматических значений различных частей речи, знание правил, умение анализировать ситуацию общения и выбирать адекватные ей речевые средства.

О.В. Хорохордина подчеркивает, что преподаватель, обучающий иностранцев грамматике русского языка «с нуля», должен, во-первых, обеспечить знание минимума наиболее употребительных языковых конструкций и форм, во-вторых, стремиться к системному охвату языковых грамматических явлений, и, в-третьих, помнить о том, что критерием усвоения учащимися какого-либо грамматического явления становится воз-

возможность использовать изученное грамматическое явление в речи для достижения определённых коммуникативных целей [3].

Обучение на начальном этапе предполагает продуманную систему способов представления грамматического материала и осознание необходимости формирования грамматических навыков в тесной связи, во-первых, с освоением лексики, во-вторых, с формированием фонетико-интонационных и графических навыков в их взаимосвязи.

Первичное предъявление нового грамматического явления должно быть ситуативно-контекстуальным. На начальном уровне (А1) предпочтительна опора на визуальный ряд, который даст обучающимся возможность понять смысл высказывания и корректно интерпретировать использованные в нём грамматические формы. Например, преподаватель, знакомя обучающихся с существительными в предложном падеже единственного числа, произносит: «Книга в сумке», «Ручка в пенале», сопровождая реплики указанием на соответствующие предметы. Далее учащиеся повторяют фразы вслед за преподавателем. Подобным же образом демонстрируется разница в употреблении предлогов *в* и *на* с существительными в предложном падеже («Книга *на* столе», «Книга *в* столе», «Шапка *на* сумке», «Шапка *в* сумке»). Так реализуется один из основных методических принципов обучения РКИ – принцип коммуникативности, понимаемой двояко: и как коммуникативная направленность обучения, и как коммуникативная активность учащихся во время обучения [1, с. 22-23]. Следующий этап – соотнесение звукового облика грамматической единицы с её графическим обликом: преподаватель пишет произнесённые фразы на доске, а учащиеся читают написанное, показывая на соответствующие предметы. Затем иностранцы записывают изучаемое правило. Так реализуется ещё один важнейший принцип обучения РКИ – принцип сознательности. Сознательность обучения понимается как осмысленное восприятие теоретических фактов изучаемого языка, не только механическое заучивание, но и понимание правил. Понимание помогает взрослым учащимся сознательно конструировать различные высказывания сначала с опорой на речевые образцы, а затем и без опоры [1, с. 22]. С первых же занятий иностранные слушатели в Воронежском институте МВД ведут специальные тетради для записи правил. Однако принцип сознательности в данном случае неотделим от принципа коммуникативности: изучаемые грамматические явления всегда даются в соответствующем контексте. По замечанию Е.И. Пассова и Н.Е. Кузовлевой, «форма и функция речевой единицы должны выступать в единстве, только тогда навык приобретает способность к переносу» [с. 294]. Так, записывая грамматическую таблицу на доске, преподаватель демонстрирует употребление падежных форм существительных в высказывании («Книга *на* столе»), не ограничиваясь указанием окончаний.

Подчеркнем, что грамматический навык эффективно вырабатывается на ограниченном количестве лексических единиц, которыми обучающиеся

владеют достаточно свободно. При этом выработка навыка совмещается с формированием речевых умений, а устная форма речи зачастую опережает письменную.

Например, для отработки употребления существительных в предложном падеже единственного числа учащимся предлагается упражнение на подтверждение простейшего высказывания:

– Книга на столе?

– Да, на столе.

Следующим шагом может быть упражнение на опровержение слов говорящего. В этом случае одного повтора не достаточно, иностранцам необходимо составить собственное высказывание по образцу:

– Книга на столе?

– Нет, не на столе. Книга на полке.

Наконец, обучающиеся отвечают на вопросы о местонахождении предметов на рисунке или фотографии («Где книга?», «Где шкаф?») и задают подобные вопросы друг другу.

Сделаем важную оговорку. Подчёркивая желательность ситуативно-речевой ориентированности упражнений даже на этапе выработки грамматического навыка, мы не склонны разделять мнение о недопустимости собственно языковых упражнений с формулировками: «Вместо точек вставьте слова в правильной форме», «Выберите правильный вариант ответа» и т. д. Полагаем, что при общей коммуникативной ориентированности процесса изучения РКИ собственно языковые упражнения также оправданы по нескольким причинам. Во-первых, такие задания позволяют экономить время при освоении словоизменения, заставляя учащихся концентрироваться только на грамматике. Во-вторых, они используются в тестированиях по РКИ, а значит, опыт их выполнения может оказаться полезным для обучающихся. Однако упражнения с заданиями, ориентированными на язык, обязательно должны быть дополнены речевыми, соотносёнными с теми ситуациями, в которых осваиваемая грамматическая конструкция функционирует в живом общении.

Завершающая стадия в формировании грамматического навыка заключается в активизации грамматического навыка в речи в ситуациях, когда практически исключена возможность опоры на образец. Например, обучающимся предлагается игровое упражнение «Где мои вещи?». Назначается ведущий (методом жеребьевки или по желанию), который на минуту выходит из класса. Оставшиеся в классе учащиеся прячут небольшой предмет (ручку, карандаш, магнит). Задача ведущего – правильно назвать местонахождение предмета, задавая вопросы типа: «Ручка на окне?», «Ручка в столе?», «Ручка в сумке?» и т.д. Ведущему не разрешается ходить по классу. Если вопрос задан с ошибками, игроки не отвечают на него, давая понять, что недочёты в речи ведущего необходимо исправить.

Еще один вариант речевого упражнения – игра «Путешествие». Преподаватель демонстрирует учащимся карту мира, висящую на доске (или спроецированную на неё) и объясняет, что некий человек отправился в путешествие по всему миру. Иностранцам необходимо послушать, в каких странах он был, и выстроить маршрут его путешествия. Игра проводится как в командах, так и индивидуально. В первом случае можно заранее приготовить карточки с названиями стран и попросить обучающихся выложить карточки на столе в правильной последовательности. Побеждает команда, которая быстрее справится с заданием. Во втором случае учащимся нужно записать в тетради названия стран в именительном падеже по порядку. За каждый правильный ответ участники получают баллы. В конце игры баллы подсчитываются и объявляется победитель.

Таким образом, обучение явлениям русской грамматики на коммуникативной основе, то есть в соединении с типовыми контекстами их употребления, способно подготовить иностранных учащихся к реальной коммуникации на русском языке. Игровая форма упражнений привносит разнообразие, снимает эмоциональное напряжение, неизбежное при интенсивном обучении, и мотивирует на дальнейшее изучение языка.

Литература

1. Крючкова Л.С. Практическая методика обучения русскому языку как иностранному: учебное пособие для начинающего преподавателя / Л.С. Крючкова, Н.В. Мошинская. – М.: 2009. – 480 с.

2. Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования: методическое пособие для преподавателей русского языка как иностранного / Е.И. Пассов, Н.Е. Кузовлева. – М.: Русский язык. Курсы, 2010. – 568 с.

3. Хорохордина О.В. Принципы и приёмы обучения иностранцев русской грамматике как основе речевой коммуникации / О.В. Хорохордина // International Journal of Russian Studies. – No. 5 (2016/1). URL: http://www.ijors.net/issue5_1_2016/articles/khorokhordina.html (дата обращения: 28.04.2018).

2. Использование игр и игровых упражнений на занятиях по русскому языку как иностранному

Понятие игры является одним из ключевых в целом ряде наук: культурологии, психологии, педагогике. Его подробное рассмотрение не входило в наши задачи. Игры разнообразны и могут быть классифицированы по разным основаниям, что также находится за пределами нашего исследования. Мы будем говорить преимущественно о лингвистических (языковых, относящихся к языку) учебных играх.

Под учебной игрой мы понимаем организованную деятельность, которая позволяет в нестандартной увлекательной форме отработать и повторить изученные правила, вовлекает учащихся в процесс коммуникации и мотивирует на дальнейшее обучение.

Основное отличие игр в привычном понимании от учебных игр заключается, на наш взгляд, в дидактическом потенциале последних и отсутствии жесткой соревновательности как обязательного условия. Учебная игра, как правило, предлагает решить проблему, то есть бросает вызов интеллектуальным способностям участников, причем для достижения поставленной цели они должны общаться между собой. Что же касается соревнования, то для одних учащихся оно будет хорошим стимулом, других же, возможно, приведет к разочарованию: у проигравших может понизиться самооценка, а у победителей – возникнуть необоснованное самомнение, что не поможет ни тем, ни другим в изучении русского языка.

Учебная игра выполняет одновременно несколько функций, важнейшими среди которых являются *обучающая, развлекательная, коммуникативная* и *ре-лаксационная* [2; 88]. *Обучающая* функция предполагает развитие общеучебных умений и навыков, таких как память, внимание, а также развитие навыков владения иностранным языком. *Развлекательная* функция направлена на создание благоприятной атмосферы на занятии. *Коммуникативная* функция способствует установлению эмоциональных контактов между студентами. И наконец, *ре-лаксационная* функция обеспечивает снятие эмоционального напряжения, которое неизбежно при интенсивном обучении [2; 90].

Учебная игра включает в себя в качестве обязательных следующие этапы: создание игровой ситуации (объяснение правил игры); ход игры (действия по игровым правилам); подведение итогов игры (подсчет очков, объявление результатов). Преподаватель должен следить за соблюдением правил игры, но ему не следует вмешиваться в игру без необходимости. После проведения игры нужно проанализировать ее ход и подвести ее итоги.

Чтобы игра на занятии по РКИ прошла успешно, необходимо соблюсти некоторые требования к ее организации и проведению [1; 76]. Во-первых, игра должна служить для закрепления и повторения учебного материала. Нецелесообразно использовать игру для изучения нового материала, так как учащиеся будут делать много ошибок, а это нарушит течение игры. Во-вторых, правила игры нужно формулировать лаконично и в то же время достаточно для создания игровой ситуации. В-третьих, игра должна иметь добровольный и спонтанный характер: у обучающихся должно быть желание участвовать в игре. Однако не следует играть слишком долго, до усталости. Наконец, игру не стоит проводить в самом начале урока. Ее место в середине или конце занятия.

Следует различать понятия игры и игрового упражнения. Основными различия между ними представлены в таблице ниже:

<i>Игра</i>	<i>(Игровое) упражнение</i>
1. Обладает самостоятельной ценностью.	1. Обычно является составной частью чего-либо.
2. Имеет определенную неизменную форму проведения.	2. Может быть проведено в иной форме, кроме игровой.
3. Не имеет прямой связи с учебным процессом.	3. Является составной частью учебного процесса.
4. Дидактические цели, как правило, вторичны.	4. Дидактические цели являются определяющими.
5. Регламентируется системой правил (возможно, сложной).	5. Регламентируется инструкцией (которая должна быть простой и наглядной).

На занятиях по РКИ используются как игры, так и игровые упражнения. Далее предлагаем примеры игр и игровых упражнений, разработанных и апробированных нами на занятиях по русскому языку как иностранному в ВИ МВД России.

2.1 Фонетические игры и упражнения на начальном этапе обучения русскому языку как иностранному

Процесс овладения русским языком, как известно, начинается с постановки произношения. На начальном этапе обучения РКИ много внимания уделяется фонетике. Фонетические упражнения могут и должны быть интересными, динамичными – игровыми. Ниже вы найдете примеры таких игровых упражнений. Они не требуют продолжительной предварительной подготовки, не занимают много времени и помогают эффективно отработать и автоматизировать произносительные навыки.

1. Фонетическое лото

Преподаватель подготавливает жетоны со слогами и игровые поля, похожие на карточки для игры в классическое лото (или бинго). Каждое игровое поле должно содержать предлагаемые для отработки слоги. Желательно, чтобы количество слогов было одинаковым по горизонтали и вертикали. Ниже пример игрового поля (для отработки португалоязычным учащимся предлагались свистящие и шипящие согласные):

	о	у	и	е
са	со	су		се
за		зу	зи	зе
ша	шо		ши	ше
жа	жо	жу	жи	

Преподаватель (или один из сильных иностранцев, если группа разноуровневая) достает по одному жетону и зачитывает слоги. Учащиеся зачеркивают клетки с ними на игровом поле. Выигрывает участник, первым заполнивший все клетки по горизонтали или вертикали (в любом из рядов игрового поля).

Объяснение правил игры, как правило, не вызывает затруднений: учащиеся хорошо понимают их в процессе демонстрации.

2. Хороший сигнал

Классический вариант игры называется «Испорченный телефон», но нам больше нравится название «Хороший сигнал», подсказанное учащимися. Оно подчеркивает, что цель игры – передать слово (или фразу) по цепочке без искажений и, кроме того, как правило, понятно для обучающихся.

Иностранцы садятся на стулья, расставленные полукругом, или становятся в шеренгу (порядковые номера распределяются методом жеребьевки). Преподаватель показывает карточку с изображением предмета / слово или фразу, напечатанные на карточке, сидящему с краю или стоящему ближе всех обучающемуся. От первого участника до последнего слово или фраза должны быть переданы без искажений (фонетически и интонационно правильно). Если учащиеся справились с этой задачей, значит, в группе «хороший сигнал». Если «сигнал» оказался плохим, по окончании игры стоит провести анализ того, как слово или фраза менялись от участника к участнику, в какой момент игры была допущена ошибка, с чем она может быть связана.

3. Самый внимательный

При помощи этого упражнения можно отрабатывать звуки, которые вызывают затруднения у иностранцев, например, б / п, о / у (у говорящих на арабском языке); с / ш, з / ж (у говорящих на португальском языке); ь / и в словах типа «площадь» - «площади»; звонкие и глухие, твердые и мягкие согласные и т.д. Нужно заранее договориться с учащимися об условном сигнале, например, если они услышат «б» в названных слоге или слове, они должны хлопнуть в ладоши один раз, а если «п» - два раза. Условные сигналы не обязательно должны быть звуковыми. В качестве такового можно использовать, например, разноцветные листочки (красный для «б», желтый для «п»). Это даже более удобно, потому что позволяет преподавателю сразу оценить, кто из учащихся хорошо справляется с заданием, а кто испытывает затруднения с отрабатываемыми звуками. Преподаватель называет слоги или слова, учащиеся хлопают в ладоши или показывают листок определенного цвета. Ведущим может быть один из сильных учащихся с хорошим произношением.

4. Смотри и говори

Для этого упражнения понадобятся карточки с буквами. Преподаватель (или один из сильных учащихся) показывает карточки, иностранцы

называют получившийся слог. Более сложный вариант игры – «Смотри, слушай и говори». Преподаватель показывает карточку с буквой, например, «с», и называет гласные звуки – «о», «ё», «э», «е» и т.д. Задача учащихся – правильно произнести слоги: «со», «сё», «сэ», «се».

5. Смотри, слушай и показывай

Это упражнение используется, в основном, на начальном этапе, потому что позволяет связать звуковой облик слова с буквенным, задействовать и слуховую, и зрительную, и моторную память учащихся. На доске записаны слоги или слова, предлагаемые для отработки. Один из иностранцев выходит и показывает произносимые преподавателем вразнобой слоги (слова), другие следят за правильностью выполнения задания. Поскольку слоги или слова зачитываются не по порядку, к доске можно пригласить нескольких учащихся. Упражнение завершается диктантом (написанное на доске следует на это время закрыть). Очень важно, чтобы иностранцы повторяли за преподавателем произносимые слоги (слова) и во время показа, и во время диктанта. Когда диктант написан, доску опять можно открыть и попросить учащихся проверить себя или устроить взаимопроверку.

6. Веер звуков

Упражнение предназначено для отработки нескольких близких по артикуляции звуков, например, «с», «з», «ш», «щ», «ж», «ц». Преподаватель заранее заготавливает шаблоны для веера звуков – сложенные «гармошкой» чистые листы бумаги. Учащиеся сами под руководством преподавателя пишут на страницах такой «гармошки» отрабатываемые звуки; правильность заполнения веера необходимо будет проверить. Часто обучающиеся используют разноцветные фломастеры, текстовыделители: это добавляет индивидуальности в их «веера» и некоторым из них позволяет лучше запомнить слоги или слова. Преподаватель читает слоги или слова с отрабатываемыми звуками, иностранцы находят в своих «гармошках» соответствующую букву. Мы обычно просим сохранять «гармошки» некоторое время, объясняя, что они еще будут использоваться на занятиях.

7. Корзинка

К проведению этой игры необходимо подготовиться заранее: написать на самоклеющихся листах / распечатать и наклеить, распределив по всей аудитории, слова с отрабатываемыми звуками. Учащимся предлагается заполнить две «корзинки», настоящие (небольшие коробки, корзинки) или импровизированные (листы бумаги А4), собирая в них расклеенные слова по определенному принципу. Например, отрабатывается правило редукции «о» без ударения. Тогда «корзинок» будет две: в одну из них нужно будет собирать слова, в которых пишется и произносится «о», а в другую слова, в которых пишется «о», но произносится «а». Слова могут быть такими: «вода», «радио», «осень», «кресло», «телефон» и т.д. Большую группу можно поделить на команды. Выигрывает команда, которая первой правильно собрала все слова в свою «корзинку».

2.2. Лексические игры на занятиях по РКИ

Хорошо известно, что обучение лексике – это не просто заучивание новых слов, а усвоение имеющихся между ними в языке фонетических, грамматических, смысловых и ассоциативных связей [2; 119]. Предложенные нами лексические игры отвечают этой задаче. Многие из них можно использовать уже на начальном этапе обучения. Усложнив задание и/или лексический материал, преподаватель сделает данные игры подходящими для базового и продвинутого этапов.

1. Снежный ком

Суть игры в повторении слов (фраз, предложений) за предыдущими участниками. Ее часто используют на первых занятиях для знакомства преподавателя с учащимися и учащихся друг с другом. Преподаватель и учащиеся встают в круг, преподаватель называет свое имя. Стоящий рядом иностранец повторяет его и называет свое, и так по кругу. Можно передавать друг другу мяч. Последний из участников должен назвать всех присутствующих и только потом представиться сам. «Классический» вариант игры можно использовать уже на элементарном уровне. Игра также хорошо подходит для закрепления лексики по определенной теме (для базового и продвинутого этапов обучения).

2. Рассыпанные слова

Преподаватель пишет на доске вразнобой буквы, из которых учащиеся должны составить слова. Можно использовать подготовленные заранее карточки с буквами. Побеждает тот, кто отгадал больше слов.

3. Что это? Кто это?

Преподаватель загадывает про себя один из предметов – группа отгадывает. Например, преподаватель загадал слово «стол». Учащиеся по очереди спрашивают: «Это стул? Это шкаф?». Необходимо следить за правильностью интонации. Отгадавший сам загадывает предмет, а группа отгадывает. Загадывать можно с опорой на картинки (которые висят на доске, например) или договориться, что отгадкой может быть любой предмет, находящийся в комнате (в сумке, на полке в шкафу). Игру можно усложнить, если попросить учащихся задавать вопросы о свойствах и назначении предмета так, чтобы ответом было «да» или «нет» («Этот предмет большой?», «Его можно есть?»). Такой вариант игры подходит для базового и продвинутого этапов обучения.

4. Что за чем?

При помощи этой игры можно выучить названия времен года, месяцев, дней недели, а также количественные и порядковые числительные. Для ее проведения потребуется мяч или любой другой предмет, который можно передавать из рук в руки. Преподаватель называет слово (например, «январь») и дает мяч одному из учащихся. Тот называет следующий месяц

(«февраль») и передает мяч другому, и т. д. Игру можно использовать уже на элементарном уровне обучения.

5. Съедобное – несъедобное

Основной принцип игры – разделение слов на две тематические группы, оговоренные заранее (зима – лето, овощи – фрукты и т. д.). С учащимися нужно заранее договориться об условном сигнале, например, один хлопок в ладоши – «овощи», два хлопка – «фрукты». Можно приготовить специальные карточки (красный цвет – «лето», синий – «зима»). Преподаватель называет слова, учащиеся распределяют их по группам, подавая условные сигналы или поднимая карточки. Учащийся, который выполнил задание без ошибок/с меньшим их количеством, сам становится ведущим.

6. Один – много

Преподаватель называет слово в единственном числе, а учащиеся – во множественном, например: стол – столы, стул – стулья. Игру можно усложнить, используя слова «один – много» (один стол – много столов) или числительные (один стол, два стола, три стола), если учащиеся уже освоили числительные (для базового и продвинутого этапов).

7. Круги на воде

Каждый видел, как от брошенного в воду камня расходятся круги по воде. Бросьте камень: назовите учащимся слово – наименование тематической группы предметов, например «комната». Задача учащихся – вспомнить и назвать как можно больше слов, которые можно объединить этим словом.

8. Противоположности

Предложите учащимся подобрать антонимы к словам, например, день – ночь, тепло – холодно. Для этой игры можно подготовить карточки с изображениями или словами и попросить учащихся подбирать пары. В этом случае преподаватель последовательно выкладывает карточки в ряд изображением вверх. Задача учащихся найти пару антонимов быстрее остальных. Побеждает учащийся, подобравший большее количество парных карточек.

9. Что бывает...?

Преподаватель называет учащимся прилагательное, например «легкий». Их задача – подобрать подходящие существительные (род и число прилагательных можно менять). Например, легкая сумка, легкое пальто, легкий экзамен. Игра подходит для базового и продвинутого этапов обучения.

10. Каким бывает...?

Игра во многом аналогична предыдущей. Преподаватель называет учащимся существительное и предлагает подобрать к нему определения. Например, хлеб бывает черным, белым, свежим, черствым, вкусным, горячим и т. д. Игра подходит для базового и продвинутого этапов обучения.

11. Подскажите слово

Эта игра хорошо подходит для отработки словообразовательных моделей (базовый и продвинутой этапы). Например, преподаватель называет учащимся страну (Англия), а учащиеся – жителей страны (англичанин, англичанка, англичане).

12. Цепочки

Каждый из игроков называет слово, первой буквой которого является последняя буква предыдущего слова. В начале игры задается тема (например, «продукты»). Первое слово называет преподаватель («сыр»), за ним – по цепочке – учащиеся («рыба», «арбуз»...). Игра подходит для базового и продвинутого этапов обучения.

Литература

1. Гренарова Р. Применение игр на уроках русского языка // Русский язык как иностранный и методика его преподавания. XXI век. — М.: МГПУ, 2007. Ч. 1. С. 75–76.

2. Крючкова Л. С. Практическая методика обучения русскому языку как иностранному: Учеб. пособие / Л. С. Крючкова, Н. В. Мощинская. — 2-е изд. — М.: Флинта: Наука, 2011. 228 с.

3. Организация и проведение экскурсий для иностранных слушателей.

Обучение русскому языку как иностранному носит комплексный характер и предполагает единство практической (коммуникативной), образовательной и воспитательной целей в их тесном взаимодействии с задачами социальной подготовки иностранных обучающихся.

Практическая цель на занятиях по русскому языку как иностранному является основной и заключается в обучении слушателей русскому языку как средству общения (как устного, так и письменного) в языковой среде. Образовательная цель состоит в ознакомлении иностранцев в процессе изучения русского языка с историей и культурой нашей страны, и, что особенно важно в условиях ведомственного вуза, со славными страницами российской воинской истории и истории полиции. Воспитательная работа на занятиях по русскому языку направлена на решение нескольких задач, важнейшими из которых являются формирование у обучающихся интереса и уважения к российской культуре.

Осуществлению единства учебно-воспитательного процесса во многом способствует организация и проведение экскурсий. Экскурсия отвечает и методическим задачам обучения русскому языку как иностранному, и задачам воспитательного характера.

Экскурсия – специфическое средство комплексной наглядности, способствующей более интенсивному развитию умений и навыков понимания и говорения. Исследователи отмечают, что чем больше органов чувств

участвует в процессе восприятия, тем больше возникает нервных связей и тем прочнее образы действительности закрепляются в памяти. Наглядность, динамичность рассказа, ситуативность, синтез зрительного и слухового восприятия – вот те факторы, которые способствуют активному усвоению языкового материала во время экскурсии. Преподаватели русского языка как иностранного сходятся во мнении, что языковой материал, составляющий содержание экскурсии, хорошо запоминается и активно употребляется в речи [1].

Экскурсии, организуемые в ВИ МВД РФ для слушателей-иностранцев, посвящены, в основном, краеведческой тематике. Краеведение является одной из важнейших составляющих учебного процесса. На экскурсиях обучающиеся знакомятся с историей Воронежа, посещают места боевой славы, узнают о писателях, поэтах, ученых и деятелях искусства, чьи имена так или иначе связаны с нашим городом. Роль преподавателя русского языка в подготовке и проведении подобных экскурсий исключительно велика хотя бы потому, что иностранных слушателей, особенно из стран дальнего зарубежья, необходимо готовить к предстоящей встрече с историко-культурным наследием Воронежского края. Разумеется, подготовительное занятие не будет результативным, если преподаватель не имеет четкого представления о содержании запланированной экскурсии и в целом о методике проведения экскурсий.

Методы, средства и приемы экскурсионной работы сопоставимы с методами, средствами и приемами общей педагогики. По свидетельству опытных методистов-экскурсоводов, главным в экскурсии является «показ» объекта экскурсии, а «рассказ» экскурсовода носит вспомогательный характер [2, с. 18]. Любая экскурсия всегда имеет социокультурную «сверхзадачу», которая заключается в развитии исторического мышления, гражданского самосознания, воспитании нравственных идеалов, формировании эстетического вкуса. Можно выделить несколько основных целей, достигаемых во время экскурсии. Первая цель – информативная. Экскурсанты должны получить новую информацию и яркие впечатления, которые способствовали бы активному усвоению материала во время экскурсии. Вторая основная цель экскурсии – общепросветительская. Особенно ярко просветительский потенциал экскурсии реализуется при знакомстве с новой страной, регионом или городом. Третья цель – познавательно-учебная. Экскурсии для обучающихся (школьников, студентов, курсантов и офицеров высших ведомственных учебных заведений) всегда тесно соприкасаются с учебными планами и программами учебных учреждений [2].

Очевидно, что подготовка и проведение экскурсии для иностранных слушателей имеет свою специфику. Так, хотя «рассказ» на экскурсии и подчиняется «показу», словесный комментарий демонстрируемых объектов для носителей языка и для иностранцев должен быть различным. При составлении «рассказа» для иностранных обучающихся необходимо

тщательно отбирать лексику и грамматику так называемого «базового» (основного) текста экскурсии с учетом специальности экскурсантов, их уровня владения русским языком. Иначе комментарий экскурсовода не будет ими воспринят и, соответственно, экскурсия не будет иметь ни образовательного, ни воспитательного эффекта. Более того, проведению экскурсии должно предшествовать подготовительное занятие, на котором отрабатывалась бы необходимая для понимания экскурсии лексика, выполнялись лексико-грамматические упражнения, предлагался лингвострановедческий комментарий. Как правило, слушателям из стран дальнего зарубежья, особенно на начальных этапах обучения, требуется больше времени и заданий на подготовку, чем курсантам и слушателям из стран ближнего зарубежья. Требуется внимания и выбор темы предстоящей экскурсии: она должна учитывать интересы и профиль подготовки обучающихся.

Грамотно проведенное подготовительное занятие обеспечивает реализацию основных функций речевой среды на экскурсии. С опорой на [1, 3] перечислим и кратко охарактеризуем их.

Во время экскурсии иностранные слушатели знакомятся с явлениями, отсутствующими в их национальной культуре, получают информацию о стране изучаемого языка. Тем самым реализуется одна из основных обучающих функций речевой среды – ознакомительно-аккультурирующая. Под аккультурацией понимается «усвоение человеком, выросшим в одной национальной культуре, существенных фактов, норм и ценностей другой национальной культуры» [3].

Экскурсия также дает возможность непосредственного общения иностранных слушателей с носителями изучаемого языка (например, с экскурсоводом). Так реализуется еще одна из обучающих функций речевой среды – коммуникативная.

Кроме того, на экскурсиях у иностранных слушателей создается система фоновых знаний, необходимых для успешного изучения русского языка. Таким образом, экскурсия способствует осуществлению информативной функции.

В качестве иллюстрации к изложенным положениям предлагаем материал для подготовки к экскурсии «Воронеж в годы Великой Отечественной войны». Предполагаемый экскурсионный маршрут: Центр военно-патриотического воспитания «Музей-диорама»; мемориальный комплекс «Чижовский плацдарм»; стела на проспекте Революции, площадь Победы и мемориальный комплекс на ней; памятник И.Д. Черняховскому на площади Черняховского (напротив железнодорожного вокзала Воронеж-1). Чтобы рассказ об объектах, демонстрируемых на экскурсии, был правильно и полно воспринят иностранными слушателями, им необходимо предварительно ознакомиться с текстом о Воронеже в годы Великой Отечественной войны. Работа на занятии включает выполнение лексико-грамматических упражнений, монологические и диалогические высказы-

вания по предложенным ситуациям [по материалам 4]. Предлагаемый материал рассчитан на иностранных слушателей, прошедших базовый курс обучения русскому языку как иностранному (минимальный рекомендуемый уровень владения – А2). Выполнение упражнений и чтение текста может сопровождаться демонстрацией фотографий или слайдов.

Воронеж в годы Великой Отечественной войны

Страноведческий комментарий

Ватутин Николай Фёдорович - генерал армии, герой Советского Союза, в 1942 году командовал войсками Воронежского фронта. Погиб в 1944 году. Его именем названа одна из улиц Воронежа.

Лизюков Александр Ильич - генерал-майор, герой Советского Союза. В 1942 участвовал в обороне Воронежа, командовал 5-ой танковой армией. Погиб в бою. Долгое время место его захоронения не было известно. В 2008 останки А.И. Лизюкова были найдены и с воинскими почестями перезахоронены возле памятника Славы. Именем А.И. Лизюкова названа одна из улиц Воронежа.

Черняховский Иван Данилович - генерал армии, дважды герой Советского Союза. С 1942 по 1944 год командовал 60-й армией, которая принимала участие во многих важнейших операциях. Погиб в 1945 году. Его именем названа одна из площадей Воронежа (напротив железнодорожного вокзала). В 1992 году там был установлен памятник генералу.

Памятник Славы - мемориальный комплекс на братской могиле воинов Советской Армии, погибших в боях за Воронеж во время Великой Отечественной войны в 1942—1943 годах. Установлен в северном микрорайоне города. В братской могиле покоится около 10 тыс. человек. Мемориал был открыт 24 января 1967 года. Авторы мемориала — скульптор Ф. К. Сушков и архитектор А. Г. Бузов.

Ротонда - полуразрушенное здание с круглой крышей. До Великой Отечественной войны здесь была областная больница. Во время войны здание было взорвано. После войны здание решили оставить как памятник.

Чижовский плацдарм - мемориальный комплекс в Воронеже. Он посвящён воронежским солдатам, защищавшим город во время Великой Отечественной войны. Памятник был открыт 5 мая 1975 года около Вогрэсовского моста. Бои за Чижовку были тяжелыми и длились 204 дня, с 6 июля 1942 года до освобождения города 25 января 1943 года. Мемориальный комплекс состоит из братской могилы и Зала Памяти, где на стенах выбиты имена защитников Воронежа.

Предтекстовые задания

1. Слушайте и повторяйте новые слова. Значение незнакомых слов посмотрите в словаре:

Реактивный, бомбардировка, сражаться, оккупант, развалины, стрелок, снайпер, зрелище, пепелище.

2. Прочитайте слова и словосочетания. Постарайтесь понять их значение без словаря.

Зенитные орудия = орудия для стрельбы по воздушным целям

гитлеровец = солдат армии Гитлера

установка = боевое орудие

поражение ≠ победа

тысячи юношей и девушек = несколько тысяч юношей и девушек

в руках (кого?) советских войск остался левый берег = советские войска остались на левом берегу

сопротивление (кому?) врагу оказывали войска Юго-Западного фронта = (Кому?) врагу сопротивлялись войска Юго-Западного фронта

операция «Малый Сатурн» положила начало (чему?) поражению вражеских войск на воронежской земле = после операции «Малый Сатурн» началось (что?) поражение вражеских войск на воронежской земле

3. Образуйте слова по модели:

Штаб + ист = штабист

радио + ист = ?

парашют + ист = ?

Ракета + чик = ракетчик

пулемёт + чик = ?

лететь + чик = ?

Какое общее слово можно подобрать для образованных вами слов?

4. Прочитайте имена собственные. Следите за ударением в словах.

«Катюша», барон фон Вейхс, Юго-Западный фронт, Брянский фронт.

5. Прочитайте числительные.

22 июня 1941 года, в начале лета 1942 года, 7 июля 1942 года, 212 дней и ночей, зимой 1942-43 года, 25 января 1943 года, разрушен на 90%, 6200 жилых домов, 13 поликлиник, 18 больниц, орден Отечественной войны I степени.

Притекстовые задания

1. Прочитайте текст.

2. Ответьте на вопросы.

Великая Отечественная война началась 22 июня 1941 года.

С первых дней войны почти все промышленные предприятия Воронежа стали выпускать военную продукцию: реактивные установки «Катюша», самолеты-штурмовики Ил-2, зенитные орудия и т.д. Люди, оставшиеся в городе, работали за тех, кто ушел на фронт. Тысячи юношей и девушек становились стрелками, пулеметчиками, снайперами, радистами, лётчиками, парашютистами.

Гитлеровцы считали Воронеж важным стратегическим объектом, поэтому планировали полностью его уничтожить.

В начале лета 1942 года начались бомбардировки Воронежа. 13 июня фашисты сбросили бомбы на городской детский парк. Там были убиты десятки детей. На месте гибели детей после войны был установлен памятник.

Наступательная операция гитлеровцев на воронежском направлении называлась «Blau» («Синяя»). Ею командовал генерал-полковник барон фон Вейхс. В боевых действиях участвовало несколько дивизий из состава 2-ой венгерской королевской армии. Однако враг не смог овладеть городом. В руках советских войск остались левый берег и район современной Сельскохозяйственной академии.

Сопrotивление фашистам оказывали войска Юго-Западного фронта и Брянского фронта. 7 июля 1942 года был создан Воронежский фронт, командующим которого был назначен генерал-лейтенант Н.Ф. Ватутин.

212 дней и ночей Воронеж сражался с фашистской армией. Бои за Воронеж были тяжелыми. Именами защитников Воронежа названы многие улицы города: ул. Ватутина, ул. Лизюкова, площадь Черняховского.

Зимой 1942-43 года Воронежский фронт вместе с другими фронтами провёл наступательную операцию «Малый Сатурн». Эта операция положила начало поражению вражеских войск на воронежской земле.

25 января 1943 года Воронеж был полностью освобожден от оккупантов.

Воронежская земля представляла собой страшное зрелище. Город был разрушен на 90%. Оккупанты взорвали здание университета, здание областной больницы (теперь это памятник войны Ротонда), демонтировали памятник Петру I в Петровском сквере. Сёла и деревни Воронежской области стали развалинами и пепелищами.

Специалисты считали, что на восстановление города и хозяйства области потребуется 100 лет. Но уже через год после освобождения города по улицам пошли трамваи, заработали заводы и фабрики. Было восстановлено 6200 жилых домов, 13 поликлиник, 18 больниц, разминированы все улицы и здания.

За мужество и героизм город Воронеж был награждён орденом Отечественной войны I степени. В Воронеже много памятников защитникам города: памятник Славы, Чижовский плацдарм, памятник генералу Черняховскому напротив железнодорожного вокзала.

Вопросы к тексту

1. Когда началась Великая Отечественная война?
2. Что делали воронежцы в первые дни войны?
3. Когда начались бомбардировки Воронежа?
4. Какие немецкие силы участвовали в наступательной операции на Воронеж?
5. Как назывались фронты, участвовавшие в обороне Воронежа?

6. Сколько времени шли бои за Воронеж?
7. Что стало началом поражения гитлеровцев на Воронежской земле?
8. Каким был город после войны?
9. Каким орденом был награжден Воронеж?

Послетекстовые задания

1. Составьте назывной план текста.
2. Перескажите текст, опираясь на план.
3. Составьте диалоги по следующим ситуациям:
 - а) вы – экскурсовод. Расскажите туристам о Воронеже в годы Великой Отечественной войны. Вы – любознательный турист. Задайте как можно больше вопросов экскурсоводу;
 - б) вы приехали на родину на каникулы. Ваш друг спрашивает вас о городе, в котором вы учитесь. Расскажите ему.
4. Напишите письмо домой. В письме расскажите об экскурсии по местам ратной славы Воронежа.

Литература

1. Морозова Н.М. Лингвострановедческая ценность проведения экскурсий / Н.М. Морозова // Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. – Воронеж, 1994. – С. 155–163.
2. Вишина Г.В. Экскурсионная работа: Учебное пособие / Г.В. Вишина. – Воронеж: Издательство «Научная книга», 2004. – 115 с.
3. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного / Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров. – М.: «Русский язык», 1983. – 269 с.
4. Яровая Т.Ю. Культура Воронежского края (XIX-XXI века) / Т.Ю. Яровая. – Вып. 2. – Воронеж, 2005. – С. 79–81.

4. Использование интерактивных технологий в преподавании русского языка как иностранного.

Современные компьютерные технологии качественно изменяют образовательный процесс: они способствуют активизации мыслительной деятельности, улучшению процесса обучения и, что немаловажно, самообучения, увеличению количества форм представления материала, повышению результативности. Обучающиеся всегда с большим энтузиазмом приступают к таким формам работы и с удовольствием отмечают свой прогресс в изучении русского языка. Дополняя, а иногда заменяя традиционные методы преподавания, новейшие приёмы, являясь интерактивными в своей основе, организуют новую обучающую среду. Комплексное применение различных способов передачи знаний позволяет обеспечить уча-

щимся наиболее комфортные условия обучения, мотивирует их, представляет сложную информацию в простой, ясной и увлекательной форме. Один из существенных недостатков многих современных компьютерных технологий – трудоемкость их разработки и внедрения в учебный процесс. Зачастую обеспечение учебного процесса качественными образовательными материалами требует слаженной работы программистов и методистов, установки специального программного обеспечения, дорогостоящего оборудования и т.д. Не всегда образовательная организация обладает подобными возможностями. Однако среди многообразия современных компьютерных технологий есть и такие, которые, не будучи ресурсоемкими, позволяют сделать учебный процесс более эффективным, разнообразить методы и приемы работы на занятии, мотивировать учащихся. Ниже представлены методические обоснования использования двух подобных интерактивных технологий.

4.1. Использование мессенджеров как обучающей среды в преподавании русского языка: основные методические принципы и приемы

Современные формы общения не могут не вносить коррективы в привычную атмосферу занятий. И вне аудитории, и в стенах университета учащиеся обращаются к смартфонам: к популярным социальным сетям для просмотра контента и общения с друзьями, к мессенджерам и другим продуктам мультимедиа, к которым есть доступ «здесь и сейчас».

Использование экрана смартфона при одновременном просмотре телепередач или иного медиаконтента получило у исследователей обозначение «второго экрана» [1, с. 87]. Это определение призвано подчеркнуть, что смартфон в данном случае является дополнительным каналом коммуникации. Понятия «первого» и «второго» экранов можно использовать и применительно к учебному процессу [1, с. 88]. При этом в роли «первого экрана» выступает привычная нам доска, а в роли «первого канала коммуникации» – преподаватель. Смартфон в данной ситуации следует рассматривать как индивидуальное средство получения и хранения образовательного «контента» различного рода и, что немаловажно, – обратной, также индивидуальной, связи с преподавателем. В англоязычной методической литературе распространено обозначение подобной модели использования электронных устройств как «connected learning» (наиболее близким русским переводом является «взаимосвязанное обучение»).

Авторы коллективных исследований «Connected Learning: an Agenda for Research and Design» и «Teaching in the Connected Learning Classroom» подчеркивают, что различные средства медиа в настоящее время могут быть строительным материалом для создания уникальных персонализированных продуктов, в том числе образовательных [3, с. 6].

Новый подход к обучению, названный «connected learning», пропагандирует «broadened access to learning that is socially embedded, interest-driven, and oriented toward educational, economic, or political opportunity» («расширенный доступ к обучению, являющемуся социально значимым, движимому личностными интересами и связанному с реализацией учебных, экономических или политических возможностей»; перевод здесь и далее наш. – Н.В.). «Connected learning» реализуется, когда обучающийся (авторы пишут о школьниках, преимущественно подростках, подчеркивая при этом, что предлагаемый ими подход может быть распространен на любую возрастную группу [4, с. 8]) способен учитывать личностные интересы, обеспечен поддержкой друзей и близких ему взрослых и имеет возможность связать свои интересы с академическими достижениями, успехами в карьере и социальными обязательствами [4, с. 4].

«Connected learning» призвано восполнить пробел между обучением в образовательной организации и за ее пределами, преодолеть разобщение поколений, решить проблему неравенства, возникающую из-за растущей индивидуализации обучения [там же]. Сторонники нового подхода в обучении обращаются к цифровым технологиям, в том числе в области средств коммуникации, для решения этих задач. При этом в отличие от многих подходов к образовательному процессу, «connected learning» не ограничено использованием определенных технологий. Исследователи подчеркивают, что речь идет о новой системе ценностей и приоритетов [4, с. 33].

Основными принципами «connected learning», по мнению сторонников этого подхода, следует считать «equity, social connection, and participation» («равенство, социальные связи и участие», [3, с. 9]), а основным достоинством – гибкость. Авторы коллективного исследования «Teaching in the Connected Learning Classroom» подчеркивают, что преподаватель (учитель) в современных условиях выступает в качестве дизайнера обучающей «экосистемы», и важнейшими ее особенностями должны являться адаптивность, способность учитывать интересы каждого ученика, быстрое реагирование на значимые события регионального, общегосударственного и мирового значения [3, с. 7].

В связи с этим очевидно, что активное включение смартфонов в образовательный процесс имеет ряд преимуществ. Во-первых, социальные сети и мессенджеры сегодня являются для молодых людей естественной средой коммуникации. Использование этих форм общения в образовательный процесс позволяет преодолеть разрыв между современными технологичными развлечениями и способами коммуникации, с одной стороны, и традиционными формами проведения занятия, с другой. Трансляция учебного материала на смартфоны учащихся позволяет включить его в образовательный процесс в более привычных и удобных для обучающихся формах [1, с. 88-89]. В итоге обучающиеся больше не отвлекаются на телефоны, так как телефоны становятся полноправной частью занятия.

Во-вторых, в отличие от привычной демонстрации учебного материала на экране (доске), его рассылка на смартфоны учащихся позволяет не только показывать какие-либо ресурсы, но, что особенно важно, предоставляет возможность каждому учащемуся так или иначе взаимодействовать с ними. По сути, использование смартфона как персонального («второго») экрана – это такой же важный шаг к самостоятельности в освоении учебного материала, как переход от монолога преподавателя к диалогу между преподавателем и / или студентами на занятии [1, с. 89]. Презентации, безусловно, облегчают усвоение учебного материала, однако они не дают опыта взаимодействия с этим материалом в самом процессе обучения.

В-третьих, рассылка учебно-методических материалов непосредственно на смартфоны учащихся позволяет без дополнительных действий (в частности, копирования презентаций на карты памяти) сохранить их в той естественной среде, какой для большинства студентов являются гаджеты. Популярные приложения для обмена сообщениями имеют специальный функционал, на основе которого полученные в групповом чате или индивидуальной переписке изображения, документы, ссылки и т.д. сохраняются в специальных разделах, и учащиеся легко могут к ним обратиться в случае необходимости.

В-четвертых, использование мессенджеров дает возможность оперативного оповещения обучающихся об изменениях в учебном процессе, важных событиях в учебном заведении и / или городе пребывания студентов. При этом наиболее удобными, по нашему мнению, являются технологии обмена мгновенными сообщениями в формате групповых (открытых или закрытых) чатов через специальные приложения – мессенджеры. Таким образом принципы «connected learning» оказываются реализованными и во время занятий и, что немаловажно, вне их.

Сегодня есть целый ряд сервисов, включая популярные социальные сети, обеспечивающих данный функционал. Прежде всего это, конечно, известные «ВКонтакте» и «Facebook». Однако для того, чтобы создать групповой чат «ВКонтакте», иностранным учащимся необходимо будет зарегистрироваться там, а преподавателю – добавить всех в список «друзей», что рождает целый ряд вопросов этического характера, так как подобные страницы часто создаются для личных, а не профессиональных, целей и, соответственно, содержат контекст личного, а не учебного содержания.

На «Facebook» нет подобных ограничений: на основе встроенного в него мессенджера можно создавать групповые чаты, добавляя в них пользователей просто по имени и фамилии. Подобным же образом можно создавать закрытые групповые чаты и в мессенджере Telegram, который отличается от других подобных приложений возможностью создания ботов и каналов. Бот – программа, которая позволяет отвечать на вопросы пользователя, искать информацию, консультировать. Канал – это чат, отправля-

ющий сообщения неограниченному количеству пользователей, подписанных на него [2, с. 32]. В нашем случае мы использовали возможности мессенджера WhatsApp.

Как правило, учащиеся, объединенные общими целями и задачами в процессе обучения, создает закрытую группу для обмена информацией о заданиях, текущих событиях, получения поддержки товарищей по учебе и преподавателя. Преподаватель, в свою очередь, руководствуясь принципами «connected learning» (равенство, социальные связи и участие), может мотивировать создание такой группы, стать ее участником, создать ситуацию непрерывного освоения русского языка, прививать учащимся навыки самостоятельной работы с учебно-методическими материалами, используя технические возможности смартфонов и самого приложения.

Преподаватель должен и может показать обучающимся позитивность процесса изучения русского языка и успешность в этом процессе каждого из них. При протекающем естественно общении речь не является самоцелью. Именно поэтому в интернет-общении формы коммуникации не заключены в рамки определенной языковой системы: допускается использование смайлов, мемов, картинок, выражений из разных языков. Все это в той или иной степени снимает психологические барьеры вступления в коммуникацию на изучаемом языке, что особенно важно на начальном этапе.

Общение в интернете предполагает доведение до автоматизма графических навыков, которые необходимы для присутствия личности в любом интернет-сообществе. Учащиеся постепенно запоминают и воспроизводят графический облик слова.

При общении в интернет-сообществе, особенно созданном с учебными целями, определенную проблему представляет собой исправление ошибок участников коммуникации. Хорошо известно, что реагировать на ошибки иностранцев, изучающих иностранный язык, можно двумя основными способами. Выбор стратегии зависит от целей и задач выполнения конкретного задания. Если основной целью является отработка определенной лексико-грамматической модели, то ошибки необходимо исправлять сразу же, как только они были допущены, чтобы не допустить их закрепления в речи. Если задание предполагает развитие коммуникативных навыков, не стоит прерывать говорящего, даже если он ошибается. В этом случае, как правило, ошибки фиксируются и обсуждаются уже после выступления студента.

Поскольку основные задачи общения в группе WhatsApp – снятие психологических барьеров и относительно свободная коммуникация на русском языке, преподавателю, на наш взгляд, не стоит исправлять участников общения, а следует демонстрировать правильные речевые образцы, максимально повторяя лексику и грамматические конструкции, которые уже использовали участники «беседы». Для этого можно использовать

скриншоты необходимых частей полилога. На начальном этапе изучения русского языка как иностранного преподаватель должен участвовать в естественной беседе, не изменяя конструкций, а впоследствии постепенно знакомить обучающихся с синонимичными лексикой и грамматическими конструкциями. Преподавателю необходимо мотивировать учащихся к общению на русском языке и показывать студентам их успешность в этом общении. Успешность заключается, прежде всего, в том, чтобы быть понятым. Преподаватель может подсказать, помочь выразить мысль правильно прежде всего как полноправный участник общения (а не как ментор, объясняющий грамматику на уроке). Хотим подчеркнуть, что смайлы, мемы и картинки тоже могут быть прокомментированы и тем самым продемонстрированы речевые образцы, отражающие их смысл.

Общаясь в группе WhatsApp, учащиеся часто используют онлайн-переводчики, чтобы сформулировать высказывание на русском языке. Это неизбежно приводит к ошибкам. Описанные выше приемы будут действенными и в этом случае. Делая скриншоты реплик учащихся и демонстрируя речевые образцы, преподаватель должен им объяснить, как пользоваться словарями и переводчиками в интернете, как выбрать правильное значение слова, подсказать, какие словари и онлайн-переводчики стоит использовать, почему в них довольно много ошибочных переводческих решений.

Общение в чате всегда носит характер беседы, обмена информацией. Используя мессенджеры, преподаватель может реализовать воспитательные и общеразвивающие цели и задачи, предлагая учащимся новую информацию культурологического и страноведческого характера: фотографии или картинки с небольшими комментариями, тексты, ссылки. Обсуждение интересных для обучающихся тем стимулирует их к использованию изучаемого языка в общении.

Разумеется, использование мессенджеров не может заменить академического аудиторного общения с преподавателем, работы с учебником, использования классических методических материалов. Общение в онлайн-группах играет роль сопровождающего методического приема, но, как показывает опыт его использования, приема весьма эффективного.

Одним из основных его минусов является трудоемкость для преподавателя, однако при умелом и рациональном использовании он позволяет учитывать интересы каждого учащегося, ненавязчиво прививать учащимся навыки самостоятельной работы с учебными материалами различного рода, анализировать и систематизировать ошибки учащихся, предлагать им больше информации краеведческого, страноведческого характера, чем это позволяют рамки программы, мотивировать учащихся на дальнейшее изучение языка.

Литература

1. Волкоморов В.А. Практика использования мобильных мультимедийных технологий в обучении студентов-журналистов / В.А. Волкоморов // Известия Уральского федерального университета. Сер. 1, Проблемы образования, науки и культуры. 2016. Т. 22, № 4 (156). С. 87-91.

2. Гатулин Р.Р., Колупаева Д.А. Использование мессенджера Telegram для реализации технологии электронного обучения в вузе // Санкт-Петербургский образовательный вестник. 2017. №11-12 (15-16). С. 31-33.

3. Garcia A., ed. Teaching in the Connected Learning Classroom. Irvine, CA: Digital Media and Learning Research Hub? 2-14/ – 113 p. (URL: <https://dmlhub.net/wp-content/uploads/files/teaching-in-the-CL-classroom.pdf>; date of application: 13.07.2018)

4. Ito M., Gutiérrez K., Livingstone S., etc. Connected Learning: An Agenda for Research and Design. Irvine, CA: Digital Media and Learning Research Hub. 2013. – 99 p. (URL: https://dmlhub.net/wp-content/uploads/files/Connected_Learning_report.pdf; date of application: 13.07.2018)

4.2. Использование обучающего потенциала мультимедийной технологии «облако слов» в преподавании русского языка как иностранного

«Облако» – это визуализированное представление списка ключевых слов определенного текста (группы текстов). Чем более частотно слово, тем более оно выделено визуально. В качестве маркера частотности может выступать цвет, размер шрифта, его гарнитура. С таким облаком слов, или облаком тегов, пользователи часто сталкиваются на различных сайтах: обычно его размещают в боковой колонке для того, чтобы облегчить поиск информации. При этом каждое слово является гиперссылкой: при нажатии на неё происходит переход к тем текстам, в которых это слово содержится.

Для преподавателя РКИ данная технология представляет определенный интерес, поскольку имеет большой обучающий потенциал. Облако слов – это, по сути, ключевые слова текста, представленные наглядно, что значительно облегчает работу с ними.

Хорошо известно, что умение выделить ключевые слова является одним из важнейших навыков при обучении конспектированию, реферированию, аннотированию, составлению номинативного и вопросного плана. При обучении научному стилю речи широко применяется задание на сжатие объемного текста до нескольких предложений. Безусловно, такому сжатию должно предшествовать выделение ключевых понятий. Не всегда подобный навык сформирован у иностранных учащихся в необходимой степени даже на родном языке. Однако его важность трудно переоценить для совершенствования как рецептивных (чтения и аудирования), так про-

дуктивных (письма и говорения) видов речевой деятельности. Облако слов является, на наш взгляд, весьма эффективным инструментом при обучении чтению, а также при работе с лексикой.

Можно говорить о нескольких основных приемах использования мультимедийной технологии «облако слов» на занятиях по русскому языку как иностранному. При этом электронная форма облака слов не является обязательной. «Облако» может быть предварительно распечатано на принтере и предъявлено обучающимся на бумаге.

Во-первых, на начальном этапе изучения РКИ анализ облака слов, заранее созданного преподавателем, может быть один из видов предтекстовой работы. Учащиеся читают слова в «облаке», смотрят значение незнакомых слов в словаре. Представленное в необычной для учебных текстов форме, это часто используемое задание воспринимается иностранцами с интересом. Как правило, тексты для иностранцев не только в учебниках по РКИ, но и на образовательных веб-ресурсах выглядят традиционно, т.е. аналогично их возможному представлению на бумаге. По нашему мнению, изменение существующего формата преподнесения материала, а именно добавление облака слов перед учебными текстами по РКИ, может быть эффективным приемом, поскольку представляет ключевые слова наглядно, способствует более эффективному их пониманию и запоминанию, снимает психологическое напряжение, позволяет использовать уже имеющиеся у многих обучающихся навыки поиска информации в Интернете и перенести эти навыки на чтение учебных текстов, учит выделять ключевые слова.

Во-вторых, на разных этапах изучения РКИ облако слов можно использовать как эффективное упражнение, направленное на развитие языковой догадки. В этом случае иностранные учащиеся знакомятся с «облаком», составленным преподавателем, и делают предположения о содержании текста. Выполняя подобное упражнение, слушатели тренируют навыки не только чтения, но и говорения, но и аудирования (в форме восприятия чужой речи).

В-третьих, на среднем и продвинутом этапах учащимся можно предложить самостоятельно составить облако слов определенного текста или группы текстов. Фактически, это задание на поиск ключевых (опорных) слов, однако, будучи представленным в форме хорошо известной учащимся и визуально привлекательной для них мультимедийной технологии, оно вызывает несравненно больший интерес.

В-четвертых, учащихся можно попросить найти в составленном преподавателем облаке ошибки. Это задание является достаточно сложным и рассчитано на продвинутый уровень обучения. Для того, чтобы выполнить такое задание, учащимся необходимо ознакомиться с текстом или группой текстов, выделить ключевые слова и сравнить получившийся список с тем,

который они получили на занятии. Свое мнение обучающимся необходимо аргументировать примерами из текста (текстов).

Наконец, еще один возможный вариант задания – написание текста по предложенному преподавателем облаку слов (продвинутый уровень). Тематику, структуру, объем будущего текста необходимо обсудить с учащимися заранее.

Ниже предлагаем описание 5-ти бесплатных онлайн - сервисов для создания облака слов или облака тегов на русском языке.

1. Tagxedo

Это бесплатный и не требующий регистрации сервис, располагающий большим количеством настроек (шрифт, цвет, форма облака и т.д.). Текст можно набрать вручную или указать ссылку, а полученное облако – сохранить в различных форматах или распечатать. Сервис поддерживает кириллицу.

2. WordArt

Этот сервис также позволяет создать облако слов онлайн. Требуется регистрации с помощью одного из аккаунтов в социальных сетях. Текст также можно добавить вручную или указать ссылку на сайт. Получившееся облако можно сохранить на компьютер в формате png.

3. Wordle

Это бесплатный и не требующий регистрации сервис. Также поддерживает загрузку текста пользователя и переход по ссылке. Один из недостатков: данный сервис работает на Java, что может вызывать затруднения у пользователей некоторых браузеров.

4. Word it Out

Еще один простой сервис для создания облаков. Сайт позволяет делать облако слов без регистрации из вводимого текста или ссылки.

В настройках можно поменять шрифт, цвета слов и фона. Удобной является кнопка случайных настроек, с помощью которой можно генерировать разные варианты. Плюс сервиса – правильное отображение кириллических шрифтов. После создания облака его можно скачать в виде изображения.

5. ImageChef

Одно из преимуществ данного сервиса - русскоязычный интерфейс. По принципу работы он похож на предыдущие, также позволяя менять внешний вид облака слов по желанию пользователя, использовать текст, загружаемый пользователем, или переходить по ссылке, сохранять полученное облако слов в формате изображения.

Мы считаем, что у мультимедийной технологии «облако слов» большой лингводидактический потенциал. Её использование на занятиях и в учебниках по РКИ может значительно облегчить процессы восприятия и понимания текста иностранными учащимися, привлечь внимание к изучаемому материалу, способствовать запоминанию и припоминанию как язы-

ковой, так и общекультурной информации, а также обеспечить адекватное применение возможностей современных информационно-коммуникационных технологий.

Литература

1. Кротова А.Г., Мезенцева Д.С. О лингводидактическом потенциале мультимедийной технологии «Облако слов» // III Всероссийская научно-практическая конференция «Актуальные вопросы реализации образовательных программ на подготовительных факультетах для иностранных граждан» (20–21 сентября 2018 года, Москва) : сборник статей / отв. ред. М. Н. Русецкая, Е. В. Колтакова. М.: Гос. ИРЯ им. А. С. Пушкина, 2018. – М., 2018. – С. 447-451.

2. Мезенцева Д.С. Особенности выделения набора ключевых слов носителями русского языка и иностранцами: результаты психолингвистического эксперимента // Язык. Коммуникация. Культура – 2018: Альманах научных статей молодых ученых. – М.: Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина, 2018. – С.84–86.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Подводя итоги анализа современных методик преподавания русского языка как иностранного, следует констатировать, что их использование позволяет создать на занятиях среду, способствующую развитию у обучающихся творческого мышления, формирующую умения, необходимые для будущей профессиональной деятельности. При этом меняется парадигма обучения, больше внимания уделяется формированию приемов самостоятельного приобретения знаний в условиях исследовательской деятельности.

Как показывает опыт преподавания, не существует универсального метода для изучения русского языка как иностранного. В процессе преподавания используются различные методы в их органическом единстве. Новое видение образования имеет целью создание мотивационной среды для иностранных слушателей, в следствие чего преподавателям необходимо совершенствовать методики обучения русскому языку, внедрять в педагогическую практику новейшие образовательные технологии.

Внедрение современных методов обучения русскому языку как иностранному позволяет достичь качества и эффективности результатов обучения и овладения русским языком, что важно тем, кто приехал в Россию учиться. Методы, используемые в рамках коммуникативного подхода к обучению, усиливают мотивацию, интерес, соответствуют возрастным и профессиональным потребностям обучающихся, сочетаются с приобретением экстралингвистических умений общения, с установкой на обучение, которые также важны для успешного усвоения русского языка в группах иностранных слушателей.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Валеева Л.Ш. Грамматика русского предложения. Первый сертификационный уровень [Электронный ресурс]: учебное пособие по русскому языку для иностранных студентов / Л.Ш. Валеева. — Электрон. текстовые данные. — М. : Российский университет дружбы народов, 2013. — 372 с. — 978-5-209-05408-5. — Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/22170.html>

2. Выходцева И.С. Научный стиль речи [Электронный ресурс] : учебно-методическое пособие по русскому языку для иностранных студентов / И.С. Выходцева. — Электрон. текстовые данные. — Саратов: Вузовское образование, 2016. — 42 с. — 2227-8397. — Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/54483.html>

3. Выготский Л.С. Мышление и речь. — В кн. Избранные психологические исследования. М., 1956, С.46.

4. Живём и учимся в России [Электронный ресурс]: учебное пособие по русскому языку для иностранных учащихся (I уровень) / И.И. Баранова [и др.]. — Электрон. текстовые данные. — СПб. : Златоуст, 2016. — 304 с. — 978-5-86547-764-8. — Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/67853.html>

5. Капитонова Т.И. Методика обучения русскому языку как иностранному на этапе предвузовской подготовки [Электронный ресурс] / Т.И. Капитонова, Л.В. Московкин. — Электрон. текстовые данные. — СПб. : Златоуст, 2006. — 272 с. — 5-86547-160-0. — Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/67986.html>

6. Королева Р.М. Методика преподавания русского языка как иностранного [Электронный ресурс]: учебное пособие / Р.М. Королева. — Электрон. текстовые данные. — Волгоград: Волгоградский государственный социально-педагогический университет, «Перемена», 2017. — 70 с. — 2227-8397. — Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/70733.html>

7. Практикум по русскому языку для иностранных учащихся, обучающихся в нефилологических вузах России [Электронный ресурс]: сборник грамматических упражнений. Основной этап / А.С. Александрова [и др.]. — Электрон. текстовые данные. — М. : Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова, 2010. — 384 с. — 978-5-211-05672-5. — Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/13051.html>

8. Пухаева Л.С. Обновленная Россия [Электронный ресурс]: учебное пособие по русскому языку для иностранных учащихся / Л.С. Пухаева, Л.Н. Ольхова. — Электрон. текстовые данные. — Санкт-Петербург, Москва: Златоуст, МГИМО МИД России, 2007. — 288 с. — 978-5-86547-442-5. — Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/67990.html>

9. Рогачева Е.Н. Методика преподавания русского языка как иностранного [Электронный ресурс] : хрестоматия / Е.Н. Рогачева. — Элек-

трон. текстовые данные. — Саратов: Вузовское образование, 2013. — 189 с. — 2227-8397. — Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/11288.html>

10. Русский язык и культура речи [Электронный ресурс]: методические указания по русскому языку для иностранных граждан / . — Электрон. текстовые данные. — Нижний Новгород: Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет, ЭБС АСВ, 2014. — 52 с. — 2227-8397. — Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/30822.html>

11. Шибко Н.Л. Общие вопросы методики преподавания русского языка как иностранного [Электронный ресурс]: учебное пособие для иностранных студентов филологических специальностей / Н.Л. Шибко. — Электрон. текстовые данные. — СПб.: Златоуст, 2014. — 336 с. — 978-5-86547-736-5. — Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/67927.html>