

## РУССКИЙ ЯЗЫК КАК ИНОСТРАННЫЙ И АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЕГО ПРЕПОДАВАНИЯ

Леонид Московкин

Санкт-Петербургский государственный университет

**Резюме.** В статията се разглежда положението на руския език в Русия и света в периода 1991–2011 г. Описват се причините за намаляване на броя на изучаващите руски език, промените в руската образователна система. Във втората част на статията се прави преглед на основните направления на методическата мисъл в Русия през последните 20 години, като се анализират научните постижения на руските изследователи в областта на методиката.

*Keywords:* foreign language, Russian, methods of teaching, linguistic policy

### Положение русского языка в мире

В 1991 году произошла смена исторических эпох, оказавшая серьезное влияние на обучение русскому языку как иностранному. Из исторических событий и сопутствующих им факторов, которые привели к существенным изменениям в области обучения русскому языку как иностранному в мире, следует назвать следующие:

*Возникновение на территории Советского Союза 15 независимых государств, каждое из которых проводит свою собственную внешнюю и внутреннюю политику, в том числе политику в области русского языка*

Стремление Российской Федерации сохранить единое информационное и образовательное пространство, осуществляющееся на русском языке, поддерживается далеко не всеми новыми независимыми государствами. В некоторых государствах, возникших на постсоветском пространстве, даже входящих в Содружество Независимых Государств, русский язык постепенно вытесняется и из системы образования, и из многих сфер жизни. Все это приводит к многообразию языковых ситуаций в новых независимых государствах, к многообразию систем преподавания русского языка. В некоторых из этих государств русский язык получил статус иностранного языка.

В целом в государствах, которые возникли на территории СССР, за прошедшие 20 лет существенно сократилось число граждан, владеющих русским языком. Сократилось количество русских школ и количество учащихся, изучающих русский язык в национальных школах. В школах некоторых государств он изучается как второй или третий иностранный язык.

*Распад системы социалистических государств*

Существовавшая в период 1945–1991 гг. система социалистических государств, которую объединяли общие политические, экономические и идеологические ориентиры и связанные с ними межгосударственные структуры, такие, как Совет Экономической Взаимопомощи (СЭВ), а также военное сотрудничество в рамках Варшавского договора, прекратила свое существование.

В бывших социалистических странах существенно сократилось число изучающих русский язык. Если до 1991 года русский язык был обязательным учебным предметом в средней школе (в странах Восточной Европы его изучало около 20 миллионов человек), то после 1991 года его вытеснил английский язык. Русский язык начал изучаться в школах как второй или третий иностранный язык. Тысячи преподавателей русского языка, потеряв работу, вынуждены были переключиться на преподавание других языков и других учебных предметов. Снижение потребности в преподавателях привело к сокращению и даже закрытию факультетов и кафедр русского языка, обучавших студентов по специальности „Русский язык и литература“.

*Снижение интереса к России в других странах мира*

До 1991 года Советский Союз был лидером группы стран социалистической ориентации, противостоявших группе капиталистических стран Западной Европы и Северной Америки. Утрата статуса лидера привела к снижению в этих странах интереса к России, русскому языку и русской культуре.

В 1990-е гг. существенно уменьшилось число изучающих русский язык в школах и вузах Германии, Франции, Великобритании, Австрии – стран, где традиционно были сильны его позиции. В США русский язык входит в группу „редко преподаваемых языков“ (less commonly taught languages). Только в 2000-е гг. в ряде стран (Польша, Словакия, Венгрия, Сербия, Австрия, страны Прибалтики, Китай, США) наметилось оживление интереса к изучению русского языка.

Возрождению интереса к русскому языку и российской культуре в зарубежных странах во многом способствуют члены национальных ассоциаций русистов. В Польше, Чехии и Словакии популярны организуемые ими курсы чтецов русской поэзии, в которых принимает участие большое число школьников и студентов. Например, известен ежегодный конкурс чтецов „Арс поэтика“ в Чехии.

В ряде зарубежных стран русский язык преподается в школах, хотя число изучающих его постепенно сокращается. Также сокращается число студентов-русистов на филологических факультетах университетов. Вместе с тем, русский язык сохраняет прочные позиции в технических, военных и коммерческих учебных заведениях. Его изучение стимулируется потребностями будущей профессиональной деятельности студентов. Не случайно большой популярностью за рубежом пользуются курсы делового общения.

Аналогичные процессы происходят и в сфере подготовки иностранных студентов в российских вузах. В 1990-е гг. стремительно снижалось число иностранцев, обучающихся в вузах России. По данным Росстата, в 1990 г. в России обучалось 126 500 иностранных студентов, в 2000 г. – 58 992, то есть за 10 лет число студентов сократилось более, чем в два раза. В 2000-е гг. оно стало постепенно расти, причем в основном за счет студентов из стран ближнего зарубежья. В 2009 г. в России обучалось 113 823 иностранных студента, из них 61 823 из стран Содружества Независимых Государств и 52 000 из стран дальнего зарубежья (Россия в цифрах, 2011).

Произошли и изменения контингента учащихся. Если в Советском Союзе основным контингентом иностранных учащихся были студенты, которые овладевали русским языком как средством получения специальности, то теперь значительно расширилось количество иностранных граждан, приезжающих с деловыми целями и желающих изучать русский язык как средство профессионального общения (специалисты в области экономики торговли, маркетинга, сотрудники гуманитарных фондов и миссионерских обществ) (Клобукова, 2002). Изменение потребностей в русском языке не могло не отразиться на развитии методической мысли, создании учебных пособий нового поколения, разработке интенсивных методов, внедрении в учебный процесс современных технологий.

Было бы неправильно думать, что основные факторы, вызвавшие снижение интереса к русскому языку, находились за пределами России. Языковая политика самой Российской Федерации в 1990-е годы не была направлена на распространение русского языка как важнейшего средства укрепления ее позиций в мире. Прекратилась государственная поддержка деятельности Международной ассоциации преподавателей русского языка и литературы (МАПРЯЛ) – крупнейшей неправительственной организации, на протяжении многих десятилетий проводившей эффективную работу по распространению русского языка в мире. Во многих странах снизилась эффективность деятельности Российских центров науки и культуры (РЦНК).

#### *Изменения в системе российского образования*

Принятый в Российской Федерации в 1992 году Федеральный Закон „Об образовании“ и соответствующие ему подзаконные акты привели к существенным изменениям в системах вузовского обучения иностранных граждан в России. Если в советское время обучение иностранцев в советских вузах считалось важнейшим государственным делом и детально регламентировалось, то в 1990–2000-е годы ответственность за профессиональную подготовку иностранных граждан, и в частности за их обучение русскому языку, была возложена на сами учебные заведения. Перечислим основные изменения, произошедшие в системах вузовского обучения русскому языку как иностранному.

В соответствии с новой образовательной политикой обучение иностранных студентов на подготовительных факультетах стало считаться не начальным вузовским обучением, а предвузовской или довузовской подготовкой иностранных учащихся. Оно было приравнено к курсам подготовки российских абитуриентов и, соответственно, стало рассматриваться как одна из форм дополнительного образования. В этих условиях одни подготовительные факультеты трансформировались в подготовительные отделения, на которых отсутствовали специализированные кафедры, в том числе и кафедры русского языка. Другие же, стремившиеся сохранить свои кафедры и их кадровый состав, были преобразованы в институты и им подобные структуры. Так, старейший в России подготовительный факультет Московского государственного университета стал Центром международного образования (ЦМО), подготовительный факультет Санкт-Петербургского государственного политехнического университета – Институтом международных образовательных программ (ИМОП) и т. д. В некоторых вузах сохранились структуры с прежним названием „подготовительный факультет“. В целом же обучение иностранцев на этапе предвузовской подготовки по своим основным параметрам приблизилось к курсовому обучению, что существенно снизило качество подготовки студентов по русскому языку.

В 1990-е гг. высшие учебные заведения получили право самим определять систему подготовки студентов, в том числе и систему обучения иностранных студентов русскому языку. В нефилологических вузах почти повсеместно курс русского языка как иностранного стал приравниваться к курсам иностранного языка для российских студентов. В результате срок обучения иностранных студентов русскому языку уменьшился в нефилологических вузах до 2–3 лет, а число учебных часов на каждом из первых трех курсов сократилось на одну треть. В этом выразилось непонимание руководством вузов специфики обучения иностранных студентов русскому языку, который является для них не только учебным предметом, но и языком, на котором осуществляется все обучение, и в силу этого требует намного большего количества учебных часов, чем дисциплина „Иностранный язык“ для российских студентов.

Во всех вариантах обучения иностранных студентов русскому языку была увеличена наполняемость учебных групп. Если в советское время на практических занятиях по русскому языку в группе обучалось 6–8 студентов (эта наполняемость является оптимальной для реализации практических целей обучения), то в постсоветский период состав учебных групп увеличился в ряде вузов до 12 человек, а в системах курсового обучения до 14–16 человек.

Все указанные изменения или непосредственно привели к снижению качества обучения иностранных студентов русскому языку и, соответственно, всем другим учебным предметам, или косвенно на это повлияли.

Сокращение финансирования вузов привело в начале 1990-х годов к ликвидации научно-исследовательских подразделений Института русского языка им. А. С. Пушкина, сотрудники которых в 1970–1980-е годы разрабатывали научные основы преподавания русского языка как иностранного, создавали программы, учебники и словари для разных вариантов и профилей обучения, координировали научно-методическую работу кафедр русского языка всех вузов страны. Следствием этой ликвидации было приостановление работ по ряду направлений методической науки. Институт из учреждения комплексного учебно-научного типа трансформировался в специализированное высшее учебное заведение, готовящее кадры преподавателей русского языка как иностранного. В нем сохранились подразделения, занимающиеся повышением квалификации российских и зарубежных преподавателей, и был создан филологический факультет, обучающий студентов – будущих преподавателей.

Децентрализация научно-методической работы привела к формированию в ряде вузов Российской Федерации методических школ, самостоятельно решающих вопросы организации обучения иностранных учащихся русскому языку и создающих для них собственные учебники и учебные пособия. Активизация научно-методической деятельности преподавателей вузов, расположенных на всей территории страны, была, безусловно, положительным фактором, способствовавшим росту профессиональной квалификации преподавателей и повышению качества подготовки студентов. Вместе с тем, децентрализация научной работы в области методики обучения русскому языку как иностранному привела к разобщенности преподавателей разных вузов, дублированию их действий. Возникла потребность в объединении преподавателей, решающих сходные учебные, организационные и научно-методические задачи.

*В 1990-е годы были созданы:*

1. Рабочие группы по подготовке и внедрению в России сертификационно-го тестирования по русскому языку как иностранному (1992 г.).

Первая рабочая группа, в которую вошли сотрудники Московского государственного университета им. М. В. Ломоносова, Санкт-Петербургского государственного университета и Российского государственного университета дружбы народов (Т. М. Балыхина, Г. А. Битехтина, Л. П. Клобукова, К. А. Рогова, В. А. Степаненко, Е. Е. Юрков и др.) подготовила организационные и методические документы для создания в России Государственной системы тестирования по русскому языку как иностранному (ТРКИ). Координация работы в области тестирования была возложена на Головной центр тестирования граждан зарубежных стран по русскому языку, организованный в 1998 году при Министерстве образования России и расположенный в Российском университете дружбы

народов (первый директор ГЦТРКИ – И. А. Дьяконов, в настоящее время – Ю. В. Чебан).

Вторая рабочая группа, сформированная в Институте русского языка им. А. С. Пушкина (Е. Л. Корчагина и др.), разработала свою систему тестирования, по ряду параметров отличающуюся от системы ТРКИ. В последние годы ведется работа по сближению этих двух систем.

2. Координационный совет центров довузовской подготовки иностранных граждан (1997 г., председатель – А. Н. Ременцов).

В 1997 году по поручению Координационного совета межвузовская рабочая группа, в которую входили преподаватели Санкт-Петербургского государственного политехнического университета и Воронежского государственного университета, разработала „Требования к минимуму содержания и уровню подготовки выпускников факультетов и отделений предвузовского обучения иностранных граждан (отраслевой стандарт)“. Координационный совет провел большую работу по разработке общих требований к предвузовской подготовке иностранных граждан и условий ее реализации, по составлению базовых и примерных учебных планов предвузовской подготовки иностранных студентов, по созданию „обязательного минимума образованности“ выпускника учреждений предвузовской подготовки иностранцев по образовательным областям.

3. Российское общество преподавателей русского языка и литературы (РОПРЯЛ) (1999 г., президент – Л. А. Вербицкая).

Целью общества стали координация деятельности и повышение профессиональной квалификации специалистов, связанных с изучением, преподаванием и распространением русского языка, литературы и культуры. С 1999 по 2011 г. общество организовало и провело ряд крупных региональных и международных конференций, а также два конгресса РОПРЯЛ, позволивших русистам России объединить свои усилия по изучению, преподаванию и распространению русского языка в России и мире. Информация о деятельности РОПРЯЛ отражена на страницах научно-методического журнала „Мир русского слова“ (выпускается с 2000 г.; главный редактор К.А. Рогова) и интернет-портала „Русское слово“.

Инициаторами создания всех этих структур были не органы государственной власти Российской Федерации, а представители нового поколения русистов: талантливые организаторы, известные ученые, руководители вузов, факультетов и кафедр русского языка. Среди специалистов, создававших Российское общество преподавателей русского языка и литературы и в настоящее время активно участвующих в его деятельности: В.П. Абрамов, Т.М. Балыхина, Л.А. Вербицкая, В. В. Воробьев, С. Н. Голубев, О. Е. Дроздова, Л. П. Клобукова, И. П. Лысакова, Ю. Е. Прохоров, А. Н. Ременцов, К. А. Рогова, В. В. Родионов, Л. Г. Саяхова, В. А. Степаненко, В. М. Шаклеин, Е. Е. Юрков. Профессиональная деятельность многих из них связана с преподаванием русского языка как иностранного.

Для сохранения позиций русского языка в мире и развития русистики также большое значение имели следующие события организационного характера:

– создание при органах федеральной власти специальных структур, занимающихся вопросами государственной политики в области русского языка: Совета по русскому языку при Президенте Российской Федерации (1995–1997 гг.), Совета по русскому языку при Правительстве Российской Федерации (1997–2004 гг.), Межведомственной комиссии по русскому языку (с 2004 г.);

– организация при правительстве Российской Федерации в 1993 г. Российского центра международного, научного и культурного сотрудничества (Росзарубежцентр), а в 2008 г. на его основе Федерального агентства по делам Содружества Независимых Государств, соотечественников, проживающих за рубежом, и по международному гуманитарному сотрудничеству (Россотрудничество), в структуре которого учрежден Отдел поддержки русского языка;

– утверждение федеральной целевой программы „Русский язык“ (Постановление Правительства Российской Федерации от 23 июля 1996 г. № 881), основной задачей которой является финансирование научно-исследовательских проектов фундаментального и прикладного характера, разработки учебников русского языка и литературы, проведения конференций, семинаров, фестивалей и т. д.

– учреждение фонда „Русский мир“ (в 2007 г.).

Все эти государственные и общественные организации вносят вклад в поддержку интереса иностранных граждан к русскому языку.

Активную роль в поддержании интереса к изучению русского языка в зарубежных странах продолжает играть Международная ассоциация преподавателей русского языка и литературы (МАПРЯЛ), которая в 1991–2011 гг. провела пять международных конгрессов преподавателей русского языка и литературы, около 200 научных конференций и симпозиумов, множество обучающих семинаров для преподавателей, конкурсов, олимпиад, праздников и недель русского языка в разных странах мира, Европейский и Всемирный фестивали русского языка. Информация о деятельности МАПРЯЛ публикуется в журнале „Русский язык за рубежом“ (главный редактор – Ю. Е. Прохоров), в бюллетене „Вестник МАПРЯЛ“ (с 1992 г., главный редактор Я. Б. Коваль), на интернет-сайте МАПРЯЛ (адрес – [www.marpyal.org](http://www.marpyal.org)). В 1990–2003 г. президентом МАПРЯЛ был В. Г. Костомаров, с 2003 г. по настоящее время Л. А. Вербицкая.

### **Краткий обзор основных направлений методической мысли в России**

Несмотря на явное ухудшение условий преподавания русского языка как иностранного, снижение числа изучающих русский язык и другие не-

готивные факторы, развитие методической мысли в России не только не было остановлено, но осуществлялось довольно успешно. Приведем ряд примеров.

В 1990–2000-е годы получили дальнейшее развитие лингвистические основы преподавания русского языка как иностранного.

Описанию лингвистических основ обучения иностранцев русской грамматике была посвящена „Книга о грамматике“, подготовленная коллективом преподавателей Московского государственного университета им. М. В. Ломоносова под руководством А. В. Величко. В этой работе дается описание грамматических явлений, выработанное преподавателями русского языка как иностранного и закрепившееся в многолетней аудиторной практике. В книге дается следующее определение грамматики русского языка как иностранного: „Грамматика РКИ – это такое лингвистическое описание русского языка, его грамматического строя, которое имеет целью раскрыть структурные и семантические особенности единиц языка и правила их функционирования для коммуникативных целей, для целей обучения иностранных учащихся владению русским языком“ (Величко, 2009: 7). При этом в книге используется сочетание структурно-семантического и функционально-коммуникативного аспектов описания русского языка.

Структурно-семантический аспект описывает грамматический строй языка как устройство, систему элементов с их значениями, так как невозможно обучать языку, не показав учащемуся систему средств языка, которую он может использовать в речевой деятельности. В книге представлено описание строения простого предложения: основных структурных типов двусоставных и односоставных предложений, а также предложений фразеологизированной структуры. Дается описание механизма построения простого распространенного предложения и осложнения структуры предложения.

Функционально-коммуникативный аспект – это описание закономерностей и правил функционирования грамматических единиц в речи, описание в совокупности и взаимосвязи языковых средств выражения определенных смыслов. В „Книге о грамматике“ представлены средства разных уровней языка, участвующие в выражении смысловых отношений: определительных, временных, причинности, принадлежности, возможности, необходимости и т.д. (всего описывается 18 смыслов).

Разработке лингвистических основ обучения русской грамматике были посвящены и другие работы (например: Всеволодова, Панков, 1999, Крючкова, 2004).

Продолжалось исследование научных основ обучения русскому произношению. В Санкт-Петербургском государственном университете был создан

ряд монографий, посвященных фонетическому аспекту общения на неродном языке (Любимова, 2006; Любимова, 2011), а также организации обучения произношению в практическом курсе русского языка как иностранного (Любимова, Егорова, Федотова, 1993).

В 1990-е гг. на новый этап своего развития вышли исследования взаимодействия языка и культуры в процессе обучения речевому общению (это направление развивалось с 1970-х гг. под названием лингвострановедения). Появился ряд новых публикаций (Прохоров, 1995; Прохоров, 1996; Кулибина, 2000; Мамонтов, 2000), продолжающих традиции, заложенные основателями лингвострановедения Е. М. Верещагиным и В. Г. Костомаровым. Сами эти авторы опубликовали новую, расширенную версию своей книги „Язык и культура“, в которой обобщили результаты многолетних исследований (Верещагин, Костомаров, 2005).

Еще одно методически значимое направление исследований, связанных с изучением иноязычной культуры, получило название „диалога культур“ или „межкультурной коммуникации“ (Харченкова, 1994; Гудков, 2000). В рамках этого направления выдвигается цель формирования межкультурной компетенции учащихся, причем реализация этой цели не ограничивается изучением только иностранного языка – родной язык учащихся выступает как неотъемлемый компонент интерактивного межкультурного диалога. На занятиях учащиеся овладевают не только изучаемым языком и иноязычной культурой, но и нормами межкультурного общения, способностью к общению с носителями языка с учетом присущих им национально-культурных особенностей социального и речевого поведения. У учащихся развиваются значимые для межкультурного диалога личностные качества: терпимость, открытость, готовность к общению.

Интерес к указанной проблематике повлиял на формирование новой образовательной парадигмы в методике обучения иностранным языкам: культура – цель обучения, язык – средство обучения культуре. Так, согласно концепции коммуникативного иноязычного образования Е. И. Пассова, овладение иностранным языком есть образовательный процесс, содержанием которого является культура страны изучаемого языка. Язык и культура на занятиях выступают в неразрывном единстве, в котором решающая роль принадлежит культуре, иноязычная же культура усваивается в диалоге с родной в процессе речевого общения. Утверждение, что содержанием образования является культура, привело Е. И. Пассова к заключению о том, что термин „обучение иностранным языкам“ следует заменить термином „иноязычное образование“, а преподавателя иностранного языка именовать „преподавателем иноязычной культуры“ (Пассов, 2000: 24).

Проблемам формирования межкультурной компетенции посвящена книга А. Л. Бердичевского, И. А. Гиниатуллина, И. П. Лысаковой и Е. И. Пассова „Методика межкультурного образования средствами русского языка как иностранного“. В ней рассматривается система обучающих воздействий, нацеленная на формирование у учащихся межкультурной компетенции, описываются особенности формирования межкультурных лексических и грамматических навыков, развития межкультурных умений говорения, аудирования и чтения, а также развития умений коммуникативного поведения в межкультурной ситуации общения (Бердичевский и др., 2011).

Для современного этапа развития методики характерен интерес к лингвистическим исследованиям текста. Многие методисты рассматривают текст как основную единицу обучения русскому языку как иностранному. Ученые разрабатывают различные типологии текстов, принципы и уровни их адаптации, стратегии их введения, виды комментариев и типы заданий к ним, принципы их отбора по содержательным критериям и т.д.

Проблемам работы с текстом в иностранной аудитории были посвящены несколько коллективных монографий, подготовленных петербургскими учеными, участниками исследовательского семинара „Анализ и интерпретация текста“ под руководством К. А. Роговой. Последняя книга „Текст: теоретические основания и принципы анализа“ посвящена описанию категорий текстуальности, к которым авторы относят интенциональность, цельность, связность, информативность, восприимчивость, ситуативность и интертекстуальность. При этом в монографии приводится не только теоретический материал, но и авторские разработки, связанные с анализом категорий текстуальности в иностранной аудитории (Рогова, 2011).

Все большее внимание методистов привлекает когнитивная лингвистика. Опираясь на достижения этой науки, и в частности на идеи Ю.Н. Караулова, О. А. Лазарева разработала лингвокогнитивную концепцию обучения иностранцев русской лексике (Лазарева, 2012), в рамках которой выделяются три вида лексического знания – элементарное, системное и концептуальное, описываются способы их формирования, даются рекомендации по совершенствованию лексических минимумов для разных уровней владения русским языком, по введению и организации усвоения русской лексики, по использованию рабочих тетрадей и пр.

Объектом многих исследований выступало речевое общение. Н. И. Формановская опубликовала работы „Коммуникативно-прагматические аспекты единиц общения“ (Формановская, 1998) и „Речевое общение: коммуникативно-прагматический подход“ (Формановская, 2002), в которых рассматриваются природа общения, виды общения и его единицы – высказывание, дискурс и пр. Автор показывает, что коммуникативно-прагматический подход позволяет

исследовать явления „внешней“ лингвистики, такие как коммуникативная ситуация, говорящий и адресат в их социальных и психологических отношениях, и „внутренней“ лингвистики, например, значения и функции высказываний.

Вопросам речевой прагматики были посвящены работы В. И. Шляхова „Сценарии русского речевого взаимодействия“ (Шляхов, 2007) и „Речевая деятельность. Феномен сценарности в общении“ (Шляхов, 2010), в которых рассматриваются сценарии русского речевого общения, их компоненты, в частности речевые стратегии и тактики, сюжетные линии, фигуры непрямо́й коммуникации – метафоры, ирония и т.п. Автор показывает, что сценарии речевого взаимодействия могут успешно использоваться на занятиях по развитию устной речи. Он предлагает модель обучения, включающую идентификацию, анализ и редукцию сценариев речевого взаимодействия. Кроме того, в его работах представлены модели обучения, включающие идентификацию стратегий и тактик речевого взаимодействия, развертывание сценарных схем и т.д.

Специфике обучения общению в профессиональной сфере была посвящена монография И. Б. Авдеевой „Инженерная коммуникация как самостоятельная речевая культура“ (Авдеева, 2005). В этой работе рассматриваются особенности менталитета инженеров, вопросы отражения реалий инженерной деятельности в структуре инженерной коммуникации, лингвокогнитивные характеристики иностранных учащихся инженерно-технического профиля.

Продолжалась дальнейшая разработка методики, опирающейся на данные сопоставительных исследований русского и родного языков учащихся (она получила название методики национально-языковой ориентации). Наиболее известная из опубликованных в последние 20 лет работ – книга В. Н. Вагнер „Методика преподавания русского языка англоговорящим и франкоговорящим: Фонетика. Графика. Части речи“, в которой была предложена стратегия обучения, основанная на учете типичных ошибок и трудностей, возникающих при овладении русским языком (Вагнер, 2001). Дальнейшим развитием методики национально-языковой ориентации В. Н. Вагнер были ее книги по обучению англоговорящих студентов русскому синтаксису (Вагнер, 2005) и русской лексике (Вагнер, 2006). Вопросам сопоставительного синтаксиса русского языка были также посвящены книги В. Ю. Копрова (Копров, 1999; Копров, 2011).

Продолжалась разработка психологических основ преподавания русского языка как иностранного. Из психологических проблем в последние 20 лет наиболее значимой была проблематика учета особенностей личности учащегося в процессе обучения (Зимняя, 1996). Под влиянием идей Ю. Н. Караулова разрабатывались вопросы формирования вторичной языковой личности, под которой понимается носитель языка, характеризуемый, главным образом, на основе анализа произведенных им текстов.

Вместе с тем, в методике имеется и другая точка зрения на формирование личности на уроках иностранного языка, акцентирующая основное внимание на ее духовно-нравственном аспекте. Е. И. Пассов пишет: „Целью образования может считаться только homo moralis – человек духовный“ (Пассов, 2011: 29). Коммуникативный же аспект (умение общаться), прагматичный по своей сути, безусловно, занимает важное место в обучении, но намного менее значимое, чем воспитательный, развивающий и познавательный аспекты. Формирование „человека духовного“ на уроках иностранного языка, по мнению Е. И. Пассова, должно происходить через постижение иноязычной культуры.

Как и в прежние десятилетия, одним из важнейших объектов методических исследований является процесс овладения неродным языком, и в частности стратегии овладения языком. В настоящее время описано более ста стратегий, непосредственно влияющих на овладение языком и способствующих такому овладению (Мангус, 2000; Изаренков, 2002). Среди них стратегии осмысления материала, стратегии его запоминания, компенсаторные стратегии и т.д.

Для подготовки преподавателей русского языка как иностранного была значимой научная разработка профессиограммы преподавателя русского языка как иностранного, т. е. определение требований к преподавателю в области знаний, навыков, умений, личностных качеств и профессионального мастерства. Была предпринята попытка определить объем знаний, общепедагогических и методических умений и личностных качеств, необходимых преподавателю для успешного проведения занятий с иностранными учащимися, а также выделить функции, отражающие специфику его труда (Молчановский, Шипелевич, 2002).

В 1990–2000-е гг. были проведены дальнейшие исследования в области описания, анализа и системного представления содержания, методов и принципов обучения.

А. Н. Шукин систематизировал представления о содержании обучения и выделил четыре объекта обучения: язык, речь, речевую деятельность, культуру, а также соответствующие каждому из них объекты усвоения – знания, навыки, умения и умения межкультурного общения и результаты обучения – языковая, речевая, коммуникативная и социокультурная компетенции (Шукин, 2003).

Теория методов обучения получила развитие в монографии Л. В. Московкина „Теоретические основы выбора оптимального метода обучения (русский язык как иностранный, начальный этап)“, в которой с опорой на дидактическую теорию оптимизации обучения разрабатывается процедура выбора оптимального метода обучения русскому языку иностранных студентов подготовительных факультетов (Московкин, 1999).

Специальная работа была посвящена описанию, анализу и систематизации современных методов и технологий обучения русскому языку

как иностранному (Капитонова, Московкин, Щукин, 2008), в которой представлено деление методов обучения на три основные группы: прямые, переводные и смешанные (основание для деления – использование перевода в обучении). Отдельные главы монографии были посвящены описанию интенсивных методов обучения и педагогических технологий в их методической интерпретации. Анализ методов и технологий включает характеристику лингвистической, психологической, педагогической и методической концепций, лежащих в их основе. В книге приводятся данные об учебниках и учебных пособиях, реализующих концепцию каждого метода.

Потребность в интенсификации обучения вызвала интерес преподавателей к интерактивным методам, направленным на обучение языку в ходе развития критического мышления учащихся (Соосар, Замковая, 2004). В качестве интерактивных методов были предложены и широко используются составление кластера (семантической карты, ассоциогаммы), использование сравнительной диаграммы, составление пазла (англ. puzzle загадка, головоломка), целенаправленное чтение, ведение двухчастного дневника и ряд других.

Методическая мысль последних 20 лет развивается в направлении использования в учебном процессе технологий обучения, под которыми понимается совокупность методов, приемов и способов обучения, обеспечивающих достижение поставленной цели обучения с наибольшей эффективностью в отведенное для такого обучения время. Это понятие включает также наиболее рациональные способы научной организации труда преподавателя и учащихся. К технологиям обучения, вызывающим интерес преподавателей русского языка как иностранного, относятся технология обучения в сотрудничестве, проектная технология, технология тандем-метода и др. (Щукин, 2005).

В последние 20 лет продолжали издаваться работы, в которых рассматривались особенности тех или иных систем обучения русскому языку как иностранному. Была опубликована подготовленная Т. И. Капитоновой и Л. В. Московкиным „Методика обучения русскому языку как иностранному на этапе предвузовской подготовки“, в которой описывались особенности системы обучения русскому языку на подготовительных факультетах и отделениях российских вузов, рассматривалась эволюция методики обучения русскому языку на подготовительных факультетах с 1950-х гг. по настоящее время, детально анализировались процессы формирования фонетических, графических, лексических и грамматических навыков, а также речевых умений аудирования, говорения, чтения и письма (Капитонова, Московкин, 2005). Являясь результатом обобщения многолетнего опыта работы авторов на подготовительных факультетах, эта книга

стала первым научным трудом, в которой системно описывалась методика обучения русскому языку как иностранному на этапе предвузовской подготовки.

В этой же работе была предложена новая классификация принципов обучения русскому языку как иностранному, в которой выделяются принципы, 1) выдвигаемые на основе анализа целей обучения (принципы коммуникативности, языковой системности, профессиональной направленности и др.), 2) выдвигаемые на основе анализа условий обучения (принципы межпредметной координации, преемственности и перспективности, учета языковой среды и др.), 3) выдвигаемые на основе анализа контингента учащихся (принцип доступности и посильности обучения, учета родного языка и родной культуры учащихся, учета языковой подготовки учащихся, учета возрастных и образовательных особенностей учащихся, учета индивидуальных особенностей учащихся и т.д.) (Капитонова, Московкин, 2005: 67–75).

В 1990–2000-е гг. в России получили развитие теория и практика языкового тестирования. Были определены и описаны шесть уровней владения русским языком как иностранным (элементарный, базовый, первый, второй, третий и четвертый сертификационные уровни), составлены требования к коммуникативной компетенции, характерной для каждого уровня, разработана процедура тестирования, созданы типовые тесты (Балыхина, 2004; Балыхина, 2006).

В связи с развитием компьютерной техники, WEB-технологий и международной компьютерной сети Интернет появилось дистанционное обучение – обучение на расстоянии: по переписке отсроченно (в разное время) и в режиме реального времени. В области разработки проблем дистанционного обучения русскому языку как иностранному активно работают Э. Г. Азимов, А. Н. Богомолов, А. Д. Гарцов, Т. И. Капитонова, О. И. Руденко-Моргун, О. А. Ускова и другие исследователи.

Вышло несколько работ, освещающих проблемы дистанционного обучения. Так, например, А. Н. Богомолов и О. А. Ускова составили обзор отечественных и зарубежных информационных технологий и методик „Дистанционное обучение русскому языку как иностранному“, в котором рассматриваются технологии создания ресурсов дистанционного обучения русскому языку как иностранному, существующие виды учебно-методических и справочно-информационных ресурсов, дается характеристика дистанционного обучения в России и за рубежом, описываются направления развития методики дистанционного обучения русскому языку как иностранному (Богомолов, Ускова, 2004).

В книге Э. Г. Азимова „Методика организации дистанционного обучения русскому языку как иностранному“ рассматривается специфика функциони-

рования русскоязычного Интернета, описываются дистанционные курсы по русскому языку, и в том числе курс дистанционного обучения в системе повышения квалификации преподавателей русского языка как иностранного Государственного института русского языка им. А. С. Пушкина (Азимов, 2006).

В последние годы был полностью создан комплекс учебных пособий по методике обучения русскому языку как иностранному для студентов – будущих преподавателей. Первый учебник „Методика обучения русскому языку как иностранному“ (Лысакова, 1997) был создан коллективом преподавателей Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. Книга включала материалы курсов лекций, читавшихся студентам-филологам преподавателями кафедры методики обучения русскому языку как иностранному.

В 2003 г. в Государственном институте русского языка им А. С. Пушкина был создан учебник по методике в 2-х частях. В первой части „Методика преподавания русского языка как иностранного“ (Щукин, 2003) давался обзор лингводидактических основ обучения (характеристика методики как учебной, научной и практической дисциплины, ее понятийный аппарат, связь методики с базисными для нее дисциплинами), особенности системы обучения языку (подходы к обучению, содержание, методы, средства, принципы, организационные формы обучения и др.). Вторая часть книги „Практическая методика обучения русскому языку как иностранному“ (Азимов и др., 2003) содержала рекомендации по обучению аспектам языка и видам речевой деятельности, характеристику современных профилей обучения, анализ особенностей работы с текстом и современными компьютерными технологиями, требования к профессии преподавателя русского языка как иностранного. Этот учебник до сих пор является основным средством обучения студентов и аспирантов методике преподавания русского языка как иностранного.

Удачным дополнением учебников методики стали пособия „Методические задачи по русскому языку“ (Василенко, Добровольская, 1990) и „Методическая мастерская: Образцы уроков по русскому языку как иностранному“ (Битехтина и др., 2010), которые используются на семинарских занятиях по методике и при подготовке студентов к педагогической практике.

К этой серии пособий примыкает и книга Л. С. Крючковой и Н. В. Мощинской „Практическая методика обучения русскому языку как иностранному“, в которой основное внимание уделено практике работы в аудитории с иностранными студентами – описанию правил построения учебного занятия, отбора учебного материала, организации работы учащихся, изложению типов заданий и упражнений, которые можно использовать в

процессе обучения. В книге приведены конспекты уроков и их фрагменты (Крючкова, Мощинская, 2011).

Были также подготовлены хрестоматия по методике (Московкин, Щукин, 2010), словарь методических терминов (Азимов, Щукин, 2009), учебное пособие „История преподавания русского языка как иностранного в очерках и извлечениях“ (Щукин, 2005).

Результаты научных изысканий преподавателей русского языка как иностранного в последние 20 лет публиковались в журналах „Русский язык за рубежом“ и „Мир русского слова“, в бюллетене „Вестник МАПРЯЛ“, в периодических сборниках научных статей, среди которых „Русский язык как иностранный: Теория. Исследования. Практика“ (РГПУ им. А. И. Герцена, издается с 1998 г., ред. И. П. Лысакова), „Вестник Центра международного образования МГУ“ и многие другие.

Таким образом, методика обучения русскому языку как иностранному в последние 20 лет развивалась весьма интенсивно.

## ЛИТЕРАТУРА

Авдеева, Ирина. (2005). *Инженерная коммуникация как самостоятельная речевая культура: когнитивный, профессиональный и лингвистический аспекты*. Москва, Изд-во МГТУ им. Н. Э. Баумана.

Азимов, Эльхан, Щукин, Анатолий. (2009). *Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам)*. Москва, ИКАР.

Азимов, Эльхан. (2006). *Методика организации дистанционного обучения русскому языку как иностранному*. Москва, Русский язык. Курсы.

Бальхина, Татьяна. (2004). *Основы теории тестов и практика тестирования (в аспекте русского языка как иностранного)*. Москва, Русский язык. Курсы.

Балыхина, Татьяна. (2006). *Что такое русский тест? Российская государственная система тестирования граждан зарубежных стран по русскому языку*. Москва, Русский язык. Курсы.

Бердичевский, Анатолий (ред.) (2011). *Методика межкультурного образования средствами русского языка как иностранного*. Москва, Русский язык. Курсы.

Битехтина, Наталия и др. (2010) *Методическая мастерская: Образцы уроков по русскому языку как иностранному*. Москва, Русский язык Курсы.

- Богомолов, Андрей, Ускова, Ольга. (2004). *Дистанционное обучение русскому языку как иностранному: обзор отечественных и зарубежных информационных технологий и методик*. Москва, МОЦ МГ.
- Вагнер, Вера. (2005). *Синтаксис русского языка как иностранного и его преподавание*. Москва, Флинта. Наука.
- Вагнер, Вера. (2001). *Методика преподавания русского языка анлоговорящим и франкоговорящим: Фонетика. Графика. Части речи*. Москва, ВЛАДОС.
- Вагнер, Вера. (2006). *Лексика русского языка как иностранного и ее преподавание*. Москва, Флинта. Наука.
- Василенко, Елена, Добровольская, Валерия. (2003). *Методические задачи по русскому языку*. Санкт-Петербург, Златоуст.
- Величко, Алла (ред.). (2009). *Книга о грамматике. Русский язык как иностранный*. 3-е изд. Москва, Изд-во Московского университета.
- Верещагин, Евгений, Костомаров, Виталий. (2005). *Язык и культура. Три лингвострановедческие концепции: лексического фона, речеповеденческих тактик и сапиентемы*. Москва, Индрик.
- Всеволодова, Майя, Панков, Федор. (1999). *Функционально-коммуникативное описание русского языка в целях преподавания его иностранцам*. Москва, Государственный институт русского языка им А. С. Пушкина.
- Гудков, Дмитрий. (2000). *Межкультурная коммуникация: проблемы обучения*. Москва, Изд-во Московского университета.
- Зимняя, Ирина. (1996). Гуманизация образования – императив XXI века (с. 20–30). В: Зимняя, Ирина (ред.). *Гуманизация образования. Вып. 1*. Набережные Челны, центр проблем качества подготовки специалистов.
- Изаренков, Дмитрий. (2002). Когнитивные процессы и обучение устной иноязычной речи. *Вестник МАПРЯЛ*, 36, 30–40.
- Капитонова, Тамара, Московкин, Леонид. (2005). *Методика обучения русскому языку как иностранному на этапе предвузовской подготовки*. Санкт-Петербург, Златоуст.
- Капитонова, Тамара, Московкин, Леонид, Щукин, Анатолий. (2008) *Методы и технологии обучения русскому языку как иностранному*. Москва, Русский язык. Курсы.
- Клобукова, Любовь. Терминологические игры или новая лингвометодическая реальность? *Мир русского слова*. 2002, 2, 91 – 96.

- Копров, Виктор. (1999) *Аспекты сопоставительной типологии простого предложения (на материале русского, английского и венгерского языков)*. Воронеж, Изд-во Воронежского университета.
- Копров, Виктор. (2011) *Сопоставительный синтаксис русского и английского языков*. Москва, Русский язык. Курсы.
- Крючкова, Людмила, Мощинская, Наталья. (2011) *Практическая методика обучения русскому языку как иностранному*. Москва, Флинта. Наука.
- Крючкова, Людмила. (2004) *Русский язык как иностранный: Синтаксис простого и сложного предложения*. Москва, ВЛАДОС.
- Кулибина, Наталья. (2000) *Художественный текст в лингводидактическом осмыслении*. Москва, Государственный институт русского языка им. А. С. Пушкина.
- Лазарева, Ольга. (2012) *Лингвокогнитивные основы обучения иностранцев русской лексике*. Санкт-Петербург, Осипова.
- Лысакова, Ирина (ред.) (1997) *Методика обучения русскому языку как иностранному: Курс лекций. 2-е изд.* Санкт-Петербург, Изд-во Российского государственного педагогического университета им. И. А. Герцена.
- Любимова, Нина, Егорова, Инга, Федотова, Нина. (1993) *Фонетика в практическом курсе русского языка как иностранного*. Санкт-Петербург, Изд-во Санкт-Петербургского университета.
- Любимова, Нина. (2011) *Лингвистические основы обучения артикуляции русских звуков. Постановка и коррекция*. Москва, Русский язык. Курсы.
- Любимова, Нина. (ред.) (2006) *Фонетический аспект общения на неродном языке*. Санкт-Петербург, Филологический факультет СПбГУ.
- Мамонтов, Александр. (2000) *Язык и культура: сопоставительный аспект изучения*. Москва, Институт языкознания РАН.
- Мангус, Инга. (2000) *Система когнитивных стратегий в учебнике русского языка как иностранного (теория и практика)*. Москва, Русский язык.
- Молчановский, Виктор, Шипелевич, Людмила. (2002) *Преподавание русского языка как иностранного. Введение в специальность*. Москва, Русский язык. Курсы.
- Московкин, Леонид, Щукин, Анатолий (сост.). (2010) *Хрестоматия по методике преподавания русского языка как иностранного*. Москва, Русский язык. Курсы.
- Московкин, Леонид. (1999) *Теоретические основы выбора оптималь-*

- ного метода обучения (русский язык как иностранный, начальный этап). Санкт-Петербург, СМЮ ПРЕСС.
- Пассов, Ефим. (2000) *Программа-концепция коммуникативного иноязычного образования: Концепция развития индивидуальности в диалоге культур*. Москва, Просвещение.
- Пассов, Ефим. (2011) *Метод диалога культур*. Елец, МУП „Типография“ г. Ельца.
- Прохоров, Юрий. (1995) *Лингвострановедение. Культуроведение. Страноведение. Теория и практика обучения русскому языку как иностранному*. Москва, Государственный институт русского языка им. А. С. Пушкина.
- Прохоров, Юрий. (1996) *Национальные культурные стереотипы речевого общения в обучении русскому языку иностранцев*. Москва, Педагогика-Пресс.
- Рогова, Кира (ред.). (2011) *Текст: теоретические основания и принципы анализа*. Санкт-Петербург, Златоуст.
- Россия в цифрах. 2011: Краткий статистический сборник*. (2011). Москва, Росстат.
- Соосар Наталья, Замковая, Наталья. (2004) *Интерактивные методы преподавания и учения*. СПб, Златоуст.
- Формановская, Наталья (2002) *Речевое общение: коммуникативно-прагматический подход*. Москва, Русский язык.
- Формановская, Наталья. (1998) *Коммуникативно-прагматические аспекты единиц общения*. Москва, Институт русского языка им. А. С. Пушкина; Икар.
- Харченкова, Людмила. (1994) *Диалог культур в обучении русскому языку как иностранному*. Санкт-Петербург, Сударыня.
- Шляхов, Владимир. (2007) *Сценарии русского речевого взаимодействия*. Москва, Государственный институт русского языка им. А. С. Пушкина.
- Шляхов, Владимир. (2010) *Речевая деятельность. Феномен сценарности в общении*. Москва, Красанд.
- Щукин, Анатолий (ред.). (2003) *Практическая методика обучения русскому языку как иностранному*. Москва, Русский язык.
- Щукин, Анатолий (ред.). (2005) *История преподавания русского языка как иностранного в очерках и извлечениях*. Москва, Филоматис.
- Щукин, Анатолий. (2003) *Методика преподавания русского языка как иностранного*. Москва, Высшая школа.

## **RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE AND ACTUAL PROBLEMS OF ITS TEACHING**

**Abstract.** This paper examines a state of the Russian language in Russia and in the world in 1991 – 2011. The author describes the reasons for reduction of the number of students studying Russian, changes in the Russian educational system. In the second part of the paper main methodological directions developed in Russia for the last 20 years are surveyed, scientific attainments of Russian methodologists are analyzed.

### **Leonid Moskovkin**

✉ Saint Petersburg State University  
79 Leninskii Prospekt  
198332, Saint Petersburg, Russia  
E-mail: moskovkin@ropryal.ru  
Telephone: +7 (921) 775-67-85