

Современные учебники РКИ: опыт анализа

М.А. Мартынова* , Е.Ю. Николенко**

I. Введение

В международном общеобразовательном пространстве вне зависимости от того, говорим ли мы о диаде «преподаватель — учащийся» или о триаде «книга — преподаватель — учащийся», в учебном процессе учебник и учебные пособия играют ведущую роль. На протяжении всей истории развития методической мысли учебник оценивается в качестве необходимого компонента при обучении языку и при его изучении.

Сегодняшние учебники РКИ, реализуя в качестве основного *коммуникативно-личностный подход*, отличаются большим разнообразием. Как не растеряться и не потеряться в этом море методических изысканий, в какой степени каждый из учебников соответствует не только замыслу авторов, но и реализует ту или иную стратегию обучения — решению этой методической задачи и направлено написание данного анализа.

Мы бы хотели более подробно осветить несколько вопросов:

1. Учёт национальных особенностей аудитории при выборе учебника.
2. Использование перевода в учебниках РКИ.
3. Соответствие учебника заявленному уровню.
4. Учебно-методический комплекс как современная реализация учебника РКИ.

«러시아학» 제13호 (2016. 8: 107~132), 충북대학교 러시아·알타이지역 연구소

* Доцент Российской академии народного хозяйства и государственной службы (РАНХ и ГС) при Президенте РФ. Кандидат педагогических наук, доцент (bilingualconnect@mail.ru) [соавтор]

** Кандидат педагогических наук, доцент филологического факультета МГУ им. М.В. Ломоносова, (e.yu.nikolenko@rambler.ru) [соавтор]

II. Основная часть

II.1. Учёт национальных особенностей аудитории при выборе учебника

Учебник должен давать, прежде всего, ценный фактический материал, который надо усвоить. Он должен быть своеобразным справочником, пособием для запоминания. Однако необходима такая форма сообщения фактов, которая делала бы их легко усваиваемыми, интересными, понятными, близкими учащемуся. Для этого надо знать, что именно может отвечать интересам различного возрастного и национального контингента.

В настоящее время в ряде ведущих стран Азии, таких, как Республика Корея и КНР, наблюдается устойчивый интерес к изучению русского языка, связанный с укреплением политических, экономических и культурных связей с Россией. Доказательством этого становится тот факт, что «сейчас русский язык входит в программы всех ведущих университетов» Кореи (Бриченкова 2016: 64), а также то, что в Китае число университетов, где изучается русский язык, достигает 130, студентов же со специальностью «Русский язык и литература» насчитывается около 30 тысяч (Мартынова 2016: 34).

Как известно, чрезвычайно важная сторона усвоения иностранного языка это умение делать практические выводы из вновь приобретённых знаний, развивать умения, немедленно их прилагать к жизни: в нашем случае это переход от полученных языковых знаний в практические речевые (коммуникативные) умения. И следование этому принципу необходимо на любом этапе обучения, в различных «временных» и «пространственных» рамках.

Одной из ведущих тенденций преподавания РКИ в российской и зарубежной методике сегодня является *национально ориентированная направленность* обучения, которая реализуется в национально ориентированном подходе. Особенность данного подхода заключается в том, что он *требует адаптации современных методов и технологий* обучения к национальным традициям образования конкретной страны и конкретному контингенту учащихся. Национально ориентированный подход определяет стратегию и методы обучения, он позво-

ляет решать не только общие, но и частные вопросы преподавания, связанные с разработкой конкретных тем и их подачей в той или иной национальной аудитории.

При подборе и организации учебного материала необходимо, по возможности, учитывать не только *своеобразие родного языка учащихся*, но и *особенности национальной школьной образовательной системы* стран, для которых создаётся учебник.

Известно, что корейцы и китайцы традиционно придают большое значение образованию как средству самореализации личности и достижения определённого положения в обществе. Поэтому этой сфере в последние десятилетия уделяется особое внимание, так как образование признаётся одним из основных факторов быстрого экономического развития этих стран.

По наблюдениям зарубежных педагогов–практиков, преподающих в этих странах русский язык, в корейских, да и в китайских университетах, *учебник как средство обучения играет главенствующую роль* ещё со времён влияния конфуцианских традиций на систему образования (Быкова 2016: 8; Мартынова 2016: 36). Исследователи объясняют это тем, что в старину опорой в обучении всегда был письменный текст, который учитель читал, а ученик слушал и запоминал.

Уже на начальном этапе истории китайского вузовского преподавания русского языка (по периодизации, данной Ван Сыхаем, он соотносится с 1700–1920 г.г.), насчитывающего более трёхсот лет, в процессе овладения новым языком учащимся было необходимо, в первую очередь, умение читать и переводить. Большое внимание тогда уделялось составлению словарей, что требовало отличного владения русским языком, а также говорило о важности учёта родного языка (Мартынова М.А., Вертунова Н.Л., Юн Л.Г. 2015).

Долгое время, по замечанию некоторых исследователей, в Корее использовались учебники методически устаревшие и не отражающие коммуникативно–функционального и национально–ориентированного подходов (Бриченков 2016: 65).

За последние сорок лет, как признают методисты и преподаватели–практики, учебников для корейских студентов практически не выпускалось. И вот, наконец,

несколько лет назад на свет появилось пособие О.Н.Коротковой «По–русски — без акцента! Корректировочный курс русской фонетики и интонации: для говорящих на корейском языке» (книга +CD). При подготовке пособия учитывался опыт работы с корейскими учащимися, овладевающими русским языком в условиях языковой среды и обучающихся на кафедре русского языка для иностранных учащихся филологического факультета МГУ им.М.В. Ломоносова. Данный курс создан на основе сопоставительного анализа фонетических систем русского и корейского языков. Известно, что именно фонетика представляет одно из первых препятствий, с которыми сталкиваются корейские студенты при овладении ими русским языком. Сопровождение пособия CD расширяет возможности его использования и вне языковой среды при усвоении корейскими учащимися русских звуков, ритмики и интонации.

Отрадно видеть, что в настоящее время ситуация с национально ориентированной направленностью в учебниках и учебных пособиях для корейских учащихся меняется в лучшую сторону, во многом благодаря сотрудничеству российских и корейских русистов.

В последнее время появляется практическая потребность корейского бизнес–сообщества в овладении русским языком. Это мотивирует авторские коллективы к созданию новых пособий, адресованных именно этому контингенту, т.е. корейским специалистам, заинтересованным в овладении русским языком для установления и поддержания деловых контактов с партнёрами из России.

В настоящее время в рамках программы продвижения русского языка и образования на русском языке в Республике Корея Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина совместно с Корейско–российским деловым советом (КРДС) реализуют масштабный проект по созданию серии учебных пособий по русскому языку в сфере делового общения(авт. Корепанова Т.Э., Шурупова И.В., Калиновская М.М.). Их целевая аудитория может быть представлена сотрудниками внешнеторговых организаций, будущими экономистами и, переводчиками и др., планирующими работать и общаться в деловой сфере. Пособия ставят своей задачей формирование практических навыков в реальных ситуациях общения, типичных для работы в данной сфере. Авторы отмечают, что одной из лингвометодических проблем при создании пособий

является адаптация учебных материалов и перевод терминологической лексики специалистами (Русистика Южной Кореи 2016: 4).

Развитию навыков разговорной речи (без которых невозможно овладение деловым языком) для данного контингента обучающихся (как корейцев, так и представителей бизнеса других стран) поможет вышедший недавно в издательстве «Русский язык. Курсы» учебный комплекс под названием «Мы в России» (Козлова Н.А., Мартынова М.А. 2014). Вместо привычного формата книги обучающие материалы представлены набором нескольких книг карманного формата, упакованных в красочную коробку. Такой размер был выбран не случайно, это делает её лёгкой в использовании и чрезвычайно удобной для работы, чтения в дороге (на деловую встречу, в командировку). Хотя этот комплекс предназначен для взрослой аудитории иностранцев, которые живут и работают в России, однако, как показала практика, он успешно *может быть использован для становления коммуникативной компетенции* в объёме уровня А2 и для тех, кто только налаживает свои деловые связи с российскими партнёрами. Авторские диалоги и тексты охватывают весь спектр возможных ситуаций пребывания в стране, а *лексико-грамматическое наполнение* пособия позволяет обучающимся самостоятельно выразить свои речевые намерения. *Страноведческую ценность* представляет мини-энциклопедия, которая содержит информацию о реалиях российской жизни, истории, географии, городах, известных русских деятелях политики, спорта, культуры.

Таким образом, сегодня можно говорить о возросшем интересе к созданию и использованию национально ориентированных учебников, которые наравне с традиционными «общеориентированными» пособиями, успешно используются при работе в моногруппах как в *условиях языковой среды, так и вне её*. Кроме того, авторы учебников и учебных пособий, создают новые материалы, отвечающие потребностям не только студентов, но и других категорий обучающихся.

II.2. Использование перевода в учебниках РКИ

Обращаясь к исследованию учебников по РКИ, следует сразу заметить, что наличие или отсутствие языковой среды, безусловно, будет сказываться на их

выборе, хотя многие из них успешно «работают» как в тех, так и в других условиях. Однако отсутствие русской языковой среды накладывает дополнительные «обязательства» на учебные пособия: так, даже универсальные учебники, которые мы рассмотрим ниже, желательно снабдить переводом на родной язык учащихся.

Здесь уместно будет коснуться общих проблем использования перевода в современных учебниках и учебных пособиях по РКИ. Мы основываемся на определении, данном В.Г. Костомаровым и О.Д. Митрофановой (Костомаров, Митрофанова 1979), которые квалифицируют перевод как использование родного языка (или языка-посредника) при обучении иностранному языку (Мартынова, Николенко 2014). Хотелось бы сказать несколько слов о переводе на язык-посредник. Конечно, если группа мононациональная, например, китайская, японская или корейская, лучше использовать перевод на родной язык учащихся. Широко известны положительные примеры таких пособий. Можно вспомнить учебники: Балыхина Т.М., Евстигнеева И.Ф., Румянцева Н.М. и др. «Учебник русского языка для говорящих по-китайски. Элементарный и базовый уровни», Москва, РУДН, 2008, Антонова В.Б., Нахабина М.М. и др. «Дорога в Россию» (китайский вариант), СПб-Москва, Златоуст, 2007, Давкова И.Э. «Цуёси и Минако едут в Москву», учебное пособие по развитию речи для говорящих на японском языке, 2010, Русский язык. Курсы и др.

Если говорить об особенностях работы, в частности, использования учебников и пособий в условиях отсутствия языковой среды, например, в условиях корейских университетов, то практика показывает, что учебный процесс там строится в основном на базе так называемых универсальных учебников или пособий, ориентированных на англоязычную аудиторию. К универсальным относятся, в частности, такие учебники, как «Русский язык для начинающих» Овсиенко Ю.Г., «Говорите по-русски» Хаврониной С.А., «Русский язык для всех» под ред. Костомарова В.Г., «Поехали!» Чернышова С., «Дорога в Россию» Антоновой В.Е., Нахабиной М.М., Толстых А.А. и др., а также пособие «Русский язык в упражнениях» Хаврониной С.А. и Широченской А.И. (Быкова 2016). Интересно, что некоторые авторы учебников специально изучали корейский язык, чтобы понимать и учитывать в своей работе трудности,

возникающие у корейских учащихся в овладении русским языком.

По наблюдениям российских специалистов корейские коллеги предпочитают работать по названным пособиям, снабжённым корейским переводом, т. е. они *предпочитают родной язык учащихся языку-посреднику*. Кроме этого используются многочисленные авторские учебники также с комментариями на родном языке. Однако, по замечанию ряда преподавателей-методистов (Быкова О.П., Попова Е.В., Туманова Ю.А., Божко В.А.) в них, как правило, не нормирована сочетаемость слов, а также не указывается стилистическая окраска лексики, а в русско-корейских и корейско-русских словарях попадают ошибки и неточности (Быкова 2016: 9).

Что касается *мультинациональных групп* (а в условиях языковой среды, преимущественно, приходится иметь дело именно с ними), гораздо удобнее и эффективнее работать с учебниками и пособиями, где используется перевод на язык-посредник. В последние десятилетия это английский язык. Практически все наши взрослые учащиеся владеют им хотя бы на элементарном уровне. Конечно же, эти учебники и пособия предназначены и для носителей английского языка как родного.

Перевод используется в учебниках по иностранному языку в разных функциях.

1. Прежде всего, перевод используется как основной инструмент метода (переводной и грамматико-переводной методы), в которых перевод является основой обучения. На первый план выдвигается освоение системы изучаемого языка. Осознание читаемого текста и умение его перевести признается целью обучения. Развитие навыков самостоятельной речи отходит на второй план. Такой подход представлен, например, в учебнике Овсиенко Ю.Г. «Русский для начинающих».

При господствующем сегодня коммуникативно-ориентированном подходе к обучению появляются иные ориентиры. На первый план выходит не только освоение лексико-грамматической системы нового языка, но и умение применить полученные знания в ситуациях реального общения. Коммуникативно-ориентированное обучение, естественно, коснулось и русского как иностранного.

К счастью, прошли те времена, когда перевод полностью отвергался и счи-

талось, что овладение иностранным языком возможно без развития умений перевода. Бытовавшее тогда мнение большинства методистов о ненужности и нежелательности использования перевода при обучении иноязычной речи в скором времени *сменилось осознанием необходимости его использования вне зависимости от ведущего метода обучения.*

Сейчас перевод используется в качестве вспомогательного средства овладения языком, но он по-прежнему необходим и занимает важное место.

2. Как методический прием перевод используется при работе над лексико-грамматическим материалом в разных методах, в том числе и в коммуниктивно-ориентированном. В качестве обучающего приема перевод может быть использован очень успешно.

Перевод помогает как студенту, так и преподавателю. Обращаться к переводу возможно при аудиторной работе, а также при самостоятельной. Однако нас в данный момент интересуют его «возможности» в учебниках и пособиях РКИ.

Использование перевода в учебнике РКИ часто зависит от уровня учащихся. На элементарном и базовом уровнях перевод используется гораздо больше, чем на других, более высоких уровнях. В успешных беспереводных учебных пособиях для продвинутого этапа, например, (Шилова 2013), трудности понимания снимаются комментариями на русском языке. Однако было бы неверным считать, что необходимость использования учебного перевода с повышением уровня усвоения отпадает. Упражнения на перевод с родного (языка-посредника) на русский, на наш взгляд, должны присутствовать в учебнике по русскому языку любого уровня, так как именно перевод является одним из наиболее эффективных способов обучения выражению мыслей на иностранном языке.

Использование перевода в значительной степени *зависит от контингента и форм обучения, авторской концепции, политики издательства.*

В последние 20 лет в РКИ пришло много преподавателей иностранных языков. Некоторые из них пишут учебники и учебные пособия, в которых перевод используется гораздо шире, чем в пособиях, созданных преподавателями русского как иностранного. Например, в пособии Юзвик Т. «Какой падеж?» (Юзвик Т. «Какой падеж? 175 упражнений для изучающих русский язык как иностранный», М., Русский класс, 2008) объяснения даются по-русски и

по-английски, формулировка заданий по-английски.

Использование перевода во многом зависит от авторской концепции. В данной статье мы попытаемся продемонстрировать, как в разных пособиях и учебниках используется перевод и как это связано с концепцией создателей учебников.

Немаловажную роль играет и политика издательства. На сегодняшний день можно выделить *три ведущих российских издательства*, занимающихся выпуском литературы по РКИ. Это «Златоуст», «Русский язык. Курсы» и «Флинта». Все они наряду с беспереводными активно используют перевод в учебниках и учебных пособиях по РКИ, часто это перевод не на один, а на несколько языков как, например, в учебнике Чернышова С., Чернышовой А. «Поехали» (Чернышов, Чернышова 2010: 282, 163).

Если вновь мы обратимся к учебному пособию «Русский в упражнениях» Хаврониной С.А. и Широчинской А.И., то увидим, что огромная популярность этих упражнений связана, прежде всего, с системной подачей материала. Однако мы должны констатировать, что не последнюю роль в том, что книга до сих пор используется многими преподавателями и учащимися, сыграло и то, что все задания и комментарии переведены, причем, не только на английский, но и на другие европейские языки, а также корейский, китайский и японский языки.

Если же мы будем рассматривать учебник Овсиенко Ю.Г., то уже название говорит само за себя 'Russian for Beginners' (для говорящих на английском языке). Книга ценна тем, что в ней есть вводно-фонетический курс с переводом, словарь с картинками и с переводом по семантическим группам, например, человек, части тела человека, семья и т.д., грамматические комментарии и таблицы с переводом.

В большинстве современных учебников авторы дают возможность при желании использовать перевод в различных его формах. Учебник (пособие), как мы уже отмечали, может быть ориентирован на один язык и на несколько языков, например, очень популярное пособие по чтению для учащихся элементарного и базового уровня «Шкатулка» (Шкатулка 2008: 219), предназначено как для англоговорящих, так и для франкоговорящих учащихся.

Обращение к переводу накладывает определенную ответственность на автора. Заявка на широкое использование перевода делается уже на титульном листе, например, в пособиях: Волкова, Филлипс 'Let's Improve our Russian' (Волкова, Филлипс 2006: 216), Мустайоки Арто 'Luggage. Basic Russian Grammar with Exercises' (Мустайоки, Алестало, Виймаранта 2011: 510), начиная с обложки все представлено на английском языке. В учебнике Давкова И.Э. «Джеймс и Катрин едут в Москву» (Давкова 2009: 245) репертуар языковых средств выражения интенций с переводом расширяется, например, в диалогах реплики одного участника даются по-русски, реплики другого – по-английски.

В учебниках «Владимир 1» (Левина Г.М., Николенко Е.Ю. «Владимир 1», СПб, Златоуст, 1991 г., 268 с.), «Владимир 2» (Левина, Николенко 2003: 143), «Кольцо» (Левина, Николенко 1993: 128), «Золотое кольцо 1» (Левина, Николенко 2011: 152), «Золотое кольцо 2» (Левина, Николенко 2011: 175) также активно используется перевод. Причем, если в учебниках для элементарного и базового уровня перевод играет заметную роль, то в учебнике для первого сертификационного уровня («Владимир 2») роль перевода специализируется. Он используется только в первом тексте первого раздела, в переводах стихов, а также для перевода некоторых слов в текстах, чтобы чтение не становилось «мучением». Такой прием впервые описала в своей диссертации Ольга Каган (Каган 1996). На полях даются некоторые слова с переводом.

Этот же прием очень удачно используется в одной из самых популярных книг для чтения на базовом уровне, которая неоднократно переиздавалась (Новикова, Щербакова 2010: 368).

Что касается использования перевода в рассматриваемых учебниках для элементарного и базового уровня, он используется в переводах заданий (первый урок элементарного уровня), постепенно отменяется перевод в формулировке тех заданий, которые уже встречались раньше. В начале каждого занятия дается подробное изложение содержания с переводом, все грамматические объяснения, стихи обязательно сопровождаются переводом. После каждого занятия и в конце учебника дается словарь с переводом, в котором есть следующие разделы: существительные, глаголы, прилагательные, наречия, вопросительные

слова (дискурсивные слова), выражения. В конце учебника словарь дается в алфавитном порядке.

Тексты в учебниках для базового уровня снабжены переводом. Тексты большие (до 1500 словоформ). Перевод дается для того, чтобы у учащихся была уверенность, что они все поняли правильно.

Хочется отметить, что работа по этим учебникам успешно проводилась с 2001 года в группах с корейскими учащимися из разных университетов Республики Корея на кафедре русского языка для иностранных учащихся филологического факультета МГУ им. М.В. Ломоносова.

Способы включения перевода в систему заданий практического курса по РКИ могут быть различны и не всегда отражаться непосредственно в пособии, однако сам обучающий материал предоставляет достаточно возможностей варьировать работу с использованием учебного перевода в зависимости от состава группы, опыта преподавателя, наличия или отсутствия языковой среды, лингвистического опыта студента и т.п.

Учебный комплекс «Мы в России» (Козлова, Мартынова 2014: 711) также ориентирован на иностранцев, которые живут и работают в стране изучаемого языка. Комплекс, состоящий из трёх пособий с тематически связанными текстами и упражнениями, а также лексико-грамматического словаря и лингвострановедческой миниэнциклопедии, предоставляет нам широкие возможности для овладения навыками учебного перевода. Автономный русско-английский лексико-грамматический словарь, охватывающий все слова, встречающиеся в текстах (в объеме 1-ого сертификационного уровня) позволяет учащимся работать как под руководством преподавателя, так и самостоятельно. Выбор английского языка был продиктован тем, что для большей части обучаемых он является родным, для остальных же — языком-посредником. Грамматические пометы, сопровождающие каждую лексическую единицу, с учетом контекста, также смогут помочь при переводе.

Тексты, объединенные тематически в разделы «Наш дом», «Жизнь в большом городе» и «Будьте здоровы! или «...Здравствуйте!», дают возможность преподавателю разнообразить работу, используя как перевод студентами всего текста (с русского на английский), так и отдельных лексических единиц, изу-

чение которых требует дополнительных пояснений.

В одну из тематических частей раздела «... Здравствуйте!» включены русские этикетные формы общения, полностью переведенные на английский язык, так хорошо знакомый представителям корейского бизнес-сообщества.

Это можно признать методически оправданным, т.к. именно эти выражения зачастую вызывают затруднения при изучении русского языка. Лексико-грамматические упражнения с разнообразными заданиями сформулированы таким образом, что позволяют понять их русскую формулировку даже без перевода. Однако сам материал заданий может быть успешно использован для учебного перевода. Важно заметить, что мы говорим о потенциальных возможностях данного учебного комплекса для овладения навыками учебного перевода, а не об обучении переводу.

Итак, перевод можно расценивать как осознанное освоение языка (на любом уровне). При переводе учащийся может наглядно ощутить результаты овладения им иностранным языком. Доказано, что овладение навыками перевода необходимо учащимся любых специальностей и всех уровней.

Только перевод обеспечивает реальное понимание русского дискурса. Дискурсивные слова, например, невозможно найти ни в одном словаре. Именно перевод приучает учащихся использовать дискурсивные слова в реальном общении.

Кроме того, адекватный перевод является гарантией того, что студент идет правильным путем, не запоминает приблизительные, иногда ошибочные, значения, правильно понимает слова и словосочетания. На начальном этапе изучения языка (элементарный и базовый уровни), когда формируются базовые знания, очень важно, чтобы у ученика было абсолютно точное, адекватное понимание значений слов и грамматических явлений. Перевод – это также путь перехода к эквивалентным смысловым заменам на родном языке. Мышление в формах иностранного языка никогда не станет аналогичным мышлению на родном языке, в нем всегда будут присутствовать «вкрапления» мгновенного перевода (Ляховицкий 1981). Именно поэтому место перевода в учебниках и учебных пособиях четко определено и заслуженно оценивается как значимое.

II.3. Соответствие учебника заявленному уровню

Ещё один существенный вопрос, требующий рассмотрения, это вопрос о соотношении учебника с тем или иным сертификационным уровнем. Понятно, что выбор базового учебника неразрывно связан с выбором стратегии обучения. Обещания авторов учебников достижения того или иного уровня очень разнятся. Это, по-видимому, объясняется неверным подходом к делению на уровни. А нечёткие, иногда размытые их границы, замедляют для студента процесс обучения. По замечанию И. Андреевой, анализирующей некоторые учебники именно под этим углом зрения, отсутствие ясности в наполнении A1 и A2 приводит к тому, что зачастую первые уроки оказываются растянутыми. Кроме того, элементарные лексико-грамматические конструкции «разжёвываются», в то время как по темам, которые действительно нуждаются в комментариях, объяснения не даются. При сравнении мы видим, что языковая компетенция A1 мало чем отличается от A2. Однако некоторые компетенции, которые могли бы легко войти в A1, оказываются перенесёнными в A2. На основе анализа учебников и лексического минимума было выявлено, что 75% базовой грамматики вместили в уровень A1, но вывести в речь на этом уровне мы не успеваем. Поэтому на этапе A2 приходится начинать всё сначала. Разрыв между текстами и заданиями всегда считается «болезнью» многих учебников.³⁾

С нашей точки зрения, абсолютно неважно, к какому из уровней – A1 или A2 отнесен тот или иной лексико-грамматический материал, т.к. задача обоих уровней одна и та же – усвоение первой тысячи наиболее частотных лексических единиц и базовой грамматики, доведение этого материала до автоматизма. Не случайно многие учёные-методисты объединяют элементарный и базовый уровни в начальный, который даёт возможность выхода в реальную коммуникацию на русском языке (Клобукова Л.П. и многие другие).

Гораздо более существенно для процесса обучения и усвоения смешение уровней A2 и B1, что довольно часто можно наблюдать в различных учебни-

3) Об учебнике. Живая речь и др. – Вебинар Ирины Андреевой. 11.03.2016
lingua-vita.com

ках и пособиях, в том числе и онлайн-овых, т.е. существующих в интернете. Дело в том, что если задачей базового уровня является усвоение и доведение до автоматизма в использовании наиболее частотных лексических единиц и базовой грамматики, то главная цель обучения на первом сертификационном уровне (B1) – научить восприятию неадаптированного русского дискурса и его продуцированию, чтению неадаптированных текстов для того, чтобы у учащихся выработалась коммуникативная свобода (Николенко 2004). Как видим, задачи этих уровней кардинально отличаются, поэтому так важно, чтобы в учебниках и учебных пособиях не происходило смешения материалов разных уровней.

II.4. Учебно–методический комплекс как современная реализация учебника РКИ

Необходимость повышения эффективности обучения русскому языку как иностранному на начальном этапе (уровни A1, A2, B1) заставила нас вновь обратиться к идее комплекса, которая активно разрабатывалась еще в 70–годы двадцатого века.

Следует отметить, что в мировой практике учебник считается учебником, только если это *учебно–методический комплекс* (УМК), т.е., как минимум, состоит из книги для студента, рабочей тетради и книги для преподавателя. Идея комплексности за более чем 40 лет доказала свою продуктивность. В современном понимании учебник – это, конечно же, комплекс (Николенко 2007, 2010).

Информационная ситуация сегодня такова, что образование меняет свои традиционные функции – из способа усвоения готовых и общепринятых знаний оно превращается в способ информационного обмена личности с окружающими людьми, который предполагает не только усвоение, но и, в значительной мере, передачу и генерирование собственной информации в обмен на полученную. Поэтому изменения в методиках и технологиях преподавания, вызванные внедрением информационных технологий (ИТ), существенно изменили парадигму педагогической науки в целом и методику создания УМК в частности. Во всяком случае, объект дидактики, которым традиционно считался процесс обучения как акт передачи социального опыта, знаний, умений и навыков, на се-

годняшний день может быть охарактеризован как *педагогическое взаимодействие*, обеспечивающее развитие и реализацию интеллектуального потенциала студента, адекватного современному уровню информатизации общества (Лаврентьев, Лаврентьева 2002: 56).

Современные учащиеся – это продукт глобальной компьютеризации, они активные пользователи Интернета, телевидения и видеопродукции. Большинство из них отличается «клиповым» сознанием. А это означает изменение способов и видов получаемой информации и диктует необходимость изменений в образовании. Сегодня его нужно делать более приспособленным для людей с современным восприятием и активно использовать ту модель познания мира, те когнитивные механизмы приобретения новой информации, которые у них сложились (Николенко 2012).

Напрашивается вывод о том, что содержание образования должно изменяться. Будущее видится не в учебниках, не в традиционных учебных комплексах, а в *мобильных и динамичных учебно-методических комплексах нового поколения*.

Нам представляется, что на новом витке развития методики УМК по иностранному языку должен обязательно учитывать изменившуюся парадигму образования, изменившийся портрет языковой личности учащегося, современные технологии обучения, современный взгляд на процесс обучения как на технологический процесс. Современный образовательный процесс видится интегрированным, объединяющим различные подходы, методы, модели и формы обучения. Использование технических средств, таких как мультимедиа, электронная почта, компьютерные обучающие программы, обучающие видеокурсы, интернет- и web-технологии позволяет обеспечить взаимодействие (интерактивность) всех участников образовательного процесса.

Если 30, 20, 10 лет назад УМК по иностранному языку представлял собой основной учебник и пособия по развитию четырех видов речевой деятельности (РД), каждое из которых развивало один вид РД, то современный УМК – это учебник и пособия на бумажных и электронных носителях. Как правило, пособия на электронных носителях развивают не один, а несколько видов РД. Задача начального этапа обучения осталась та же – овладение разными

видами РД на одном и том же грамматическом и лексическом материале, многократное повторение того же лексико-грамматического материала, что и в основном учебнике, в различных ситуациях и контекстах, но решается она сегодня в соответствии со стандартами нового времени, т.е. с помощью современных технологий(Николенко 2011).

Для нового поколения УМК комплексность сохраняется как принцип, но в теперешней обстановке в связи с развитием информационных технологий она *наполняется новым содержанием*. Современный УМК – это совокупность учебных и дидактических материалов, опирающаяся на все имеющиеся технологические возможности. С каждым новым поколением комплексов меняется наполнение их технологиями. Сегодня УК должен соответствовать стандартам нашего времени, в частности давать учащимся возможность взаимодействовать не с редуцированным полем представленного в данном учебнике грамматического и лексического материала, а с единым информационным полем стоящей за данным УМК научной дисциплины(Дунаева 2006: 10–25), в нашем случае с РКИ.

Основные функции и взаимодействие компонент УМК могут быть описаны кратко в соответствии с задачами реализации основных черт сбалансированного подхода(Николенко 2005). Они определяются нами на основании положения о том, что для более полного и более быстрого усвоения материала в рамках процесса обучения должны быть задействованы все доступные составляющие познавательной деятельности обучаемых. Следовательно, компоненты УМК должны естественным образом дополнять друг друга, с целью закрепления материала с акцентированным использованием того или иного канала восприятия и, по возможности, наиболее удобных для обучаемых способов работы, обеспечивая:

- достаточную повторяемость материала для его прочного запоминания;
- разнообразие контекстов употребления изучаемого материала для выхода в реальную коммуникацию;
- тренировку разнообразных языковых навыков.

Это достигается с помощью интерактивных курсов, с помощью технологии гипертекста в компьютерных тренажерах. Особо следует подчеркнуть, что в

наше время уже невозможно представить учебный комплекс по языку без сопровождающих его интерактивных компьютерных курсов, где у авторов есть возможность «вступать в диалог» с пользователем, ситуативно и индивидуализировано «вести» обучаемого по программе в предпочтительной для него манере.

Дополнение методического комплекса электронным сопровождением приводит к явлению, которое психологи назвали *синергизмом педагогического воздействия* (термин Таланчука Н.М.). Оно проявляется в том, что каждый элемент комплекса в отдельности не обеспечивает того эффекта влияния на студента, который достигается синтезом воздействий всех элементов. Этот *синергизм* (Лаврентьев, Лаврентьева 2002: 56) педагогического воздействия вполне объясним, так как отражает интеграционные возможности сенсорики еловека. Интеграция возможностей компьютера, систем мультимедиа и печатных пособий позволяет объединить в одном *бумажно-видео-электронном* продукте разные виды информации (слайды, движение, звук, текст, видео, графику). Таким образом, информационные компьютерные технологии (ИКТ) предоставляют методистам *многоаспектный инструментарий*, который позволяет оказывать психолого-педагогическое воздействие на все органы чувств учащегося, имеющие отношение к языку, чего никогда не было ни в истории развития методики, ни в истории развития образования. Воздействие идет сразу на все анализаторы: слуховой, зрительный, кинестетический. Сочетание бумажно-видео-электронных тренажеров в одном УК дает качественный психологический и методический эффект. *Создается многоаспектная лингводидактическая среда* воздействия на студента, которая позволяет воспринимать и усваивать учебный материал, обеспечивая колоссальную по силе интенсификацию развития интеллекта и творческих способностей.

Задача развития четырех видов речевой деятельности остается, но, в отличие от традиционных к настоящему времени УМК, каждый из тренажеров призван развивать сразу несколько видов РД. Здесь особое значение приобретает идея цельности, интегрированности, многоаспектности. В данном случае мы сновываемся на принципе холистического (целостного) обучения, широко распространенном как у нас в стране, так и за рубежом, и отвечающего реалиям

сегодняшнего мира и, что самое главное, современному информационному ружению и информационным технологиям.

Задача каждого тренажера – многоаспектная; например, интерактивный курс развивает навыки аудирования, письма, чтения, автоматизирует навыки употребления грамматических форм, лексики, учебный фильм (на видео или дикее) активизирует навыки аудирования, говорения, письма (при выполнении заданий по фильму), компьютерный курс – навыки употребления грамматических форм, лексики, письма, тренажеры на бумажных носителях – навыки чтения, аудирования, письма, употребления грамматических форм и лексики, и т.д.

Каждый тренажер многоаспектен, поэтому система существует и в том случае, если какой-то элемент (тренажер) еще не создан или находится в работе, т.е. на данный момент недоступен или доступен частично. Такая модульность делает современный комплекс гибким и мобильным. Этому способствует и интерактивность для преподавателя, то есть возможность пополнять курс новыми упражнениями в зависимости от нужд того или иного учащегося, а также получать замечания и пожелания от пользователей.

Современный УМК позволяет решать задачи начального этапа – повторение одного и того же лексико-грамматического материала в разных ситуациях, контекстах, развитие механизмов речемыслительной деятельности с наибольшей эффективностью, так как *интегрированная лингводидактическая среда* во много раз усиливает психологическое и методическое воздействие на учащегося, обеспечивая в то же время с помощью ИКТ условия психологического комфорта. Наличие тренажеров на электронных носителях соответствует привычным для современных учащихся условиям получения информации.

УМК нового типа развивает те механизмы, без которых невозможно успешное овладение ИЯ и «упаковывает» этот процесс в привычные для учащихся технологические формы; кроме того, желательно, чтобы компьютерный тренажер предоставлял возможность выхода на гипертекст, т.е. на единое информационное поле изучаемой дисциплины, в нашем случае РКИ.

Создание огромного массива упражнений, которые можно выполнять самостоятельно на компьютере, в тетради, дает возможность каждому учащемуся

автоматизировать тот или иной навык, тратя на это столько времени и усилий для автоматизации, сколько нужно каждому конкретному человеку.

Так, учебно–методический комплекс «Владимир» – «Золотое кольцо» (Левина, Николенко 1992, 2003, 2011), реализуя идею гибкой модели обучения, имеет следующую структуру (элементарный и базовый уровень обучения):

- Учебник.
- Учебный видеофильм – сюжетный, пародийный, детективного жанра с грамматическим комментарием на русском и английском языках.
- Пособие по работе с видеофильмом с приложением – монтажной записью фильма.
- Тренажер по развитию навыков аудирования, создания текстов, активизации навыков употребления изученной лексики и грамматики.
- Тексты и упражнения по аудированию, грамматике и пр. в интерактивной компьютерной форме.
- Тренажер по грамматике в интерактивной компьютерной форме.
- Сборник тренировочных упражнений на бумажном носителе.

Данный комплекс, ориентированный на первые три уровня общего владения русским языком: элементарного, базового и первого сертификационного, может быть использован не только для обычной аудиторной и внеаудиторной работы, но также и для различных курсов, для индивидуального и дистанционного обучения.

Все компоненты УМК реализованы. Они не называются одним именем, потому что и фильм, и тренажеры, как на электронных, так и на бумажных носителях могут использоваться не только с учебником «Владимир», «Кольцо», «Золотое кольцо 1», «Золотое кольцо 2», но и с другими учебниками для начинающих для активизации и автоматизации тех или иных навыков.

III. Выводы

На основании предпринятой нами попытки анализа действующих учебников по РКИ можно прийти к следующим выводам:

1. Критерии анализа могут быть различны. Мы сознательно выбрали только

некоторые из них: национальная ориентированность; использование перевода; соотнесение учебника с заявленным уровнем.

2. Говоря о национальной составляющей учебных пособий, в частности, для стран Восточной и Юго-Восточной Азии следует обращать внимание:

- на традиции образовательной системы стран-адресатов;
- на сопоставительный анализ языковых систем;
- на этнопсихологические особенности учащихся;
- на вариативность учебных материалов в зависимости от целей и сроков обучения;
- на широкие возможности использования одноимённых пособий как в условиях языковой среды, так и вне её.

3. Останавливаясь на проблемах перевода, следует признать, что:

- коммуникативно-ориентированное обучение не отвергает использования перевода;
- степень использования перевода в учебниках и учебных пособиях определяется этапом обучения и авторской позицией;
- перевод на родной язык учащихся (особенно в странах Восточной и Юго-Восточной Азии) является более предпочтительным по сравнению с языком-посредником;
- современные учебники по РКИ используют перевод: при комментировании фонетических и грамматических особенностей русской языковой системы, при формулировке заданий; при вводе новых лексических единиц, при расширении понимания поэтических текстов и т. п.

4. Потребности современной образовательной системы выдвигают на первый план создание не отдельных учебников и пособий, а учебно-методических комплексов (УМК). В качестве наиболее эффективной признаётся работа над УМК, т. к. они :

- многоаспектны;
- многокомпонентны;
- интерактивны;
- направлены на развитие всех видов речевой деятельности;
- позволяют использовать бумажно-видео-электронные носители знаний,

- эффективны при формировании речевых коммуникативных умений.

Литература

- Антонова В.Б., Нахабина М.М. и др. (2003), *«Дорога в Россию (Базовый уровень)»* (китайский вариант), СПб–Москва, ЦМО, Златоуст, С.344.
- _____ (2007), *«Дорога в Россию (Элементарный уровень)»* (китайский вариант), СПб–Москва, ЦМО – Златоуст, С.231.
- Афанасьева Н.Д., Захарченко С.С., Мартынова М.А., Могилёва И.Б. (2011), *Поиск новых приемов в методике преподавания русского языка как иностранного* // Материалы XII Конгресса МАПРЯЛ «Русский язык и литература во времени и в пространстве», т.3, С.305–308, КНР, Шанхай.
- Балыхина Т.М., Евстигнеева И.Ф., Румянцева Н.М. и др. (2008), *«Учебник русского языка для говорящих по-китайски. Элементарный и базовый уровни»*, Москва, РУДН, С.352.
- Божко В.А. (2002), *Диагностические тесты в системе национально ориентированного обучения* // Русский язык. Литература. Страноведение. Методика. Р.Корея.
- Бриченкова Е.С. (2016), *Современные тенденции в преподавании русского языка как иностранного в Южной Корее (на примере опыта преподавания в университете «Кёнхи»* // Русский язык за рубежом. Русистика Южной Кореи. Специализированный выпуск. С.64–68.
- Быкова О.П. (2016), *Корейские университеты и учащиеся глазами русского преподавателя РКИ* // Русский язык за рубежом. Русистика Южной Кореи. Специализированный выпуск. С.7–12.
- Волкова Н., Филлипс Д.Д. (2006), *‘Let’s Improve our Russian’/Улучшим наш русский!.* СПб, Златоуст, С.216.
- Давкова И.Э. (2009), *«Джеймс и Катрин едут в Москву. Пособие по обучению диалогической речи для говорящих на английском языке»*, Русский язык. Курсы, С.245.
- Давкова И.Э. (2010), *«Цуёси и Минако едут в Москву»*, учебное пособие по развитию речи для говорящих на японском языке, Русский язык. Курсы, С.256.
- Депонян К.А. (2015), *Национально ориентированный подход к обучению русскому языку как иностранному в Республике Корея (на материале русской антропонимической системы).* КД. Москва.
- Дунаева Л.А. (2006), *Дидактическая интегрированная информационная среда для иностранных учащихся гуманитарных специальностей*, АДЦ, Москва.
- Каган О. (1996), *Теория и практика написания личностно-ориентированного учебника*

- русского языка как иностранного. – КД. Москва.
- Костомаров В.Г., Митрофанова О.Д. (1979), «Учебник русского языка для иностранцев: типизация и комплексность», Вестник высшей школы, №3.
- Козлова Н.А., Мартынова М.А. (2003), *Использование хорошо забытых старых методических приемов в создании современных учебных пособий нового поколения* // X Конгресс МАПРЯЛ, С. –Петербург.
- _____ (2005), *В поисках новых форм представления учебных материалов в современном пособии по РКИ* // Материалы XI Международной конференции «Европейская русистика и современность», Познань.
- _____ (2014), «Мы в России», Русский язык. Курсы, С.711.
- Лаврентьев Г.В., Лаврентьева Н.Г. (2002), *Инновационные обучающие технологии в профессиональной подготовке специалиста*, Барнаул.
- Левина Г.М., Николенко Е.Ю. (1991), «Владимир 1», СПб, Златоуст, С.268.
- _____ (1993), «Кольцо», М., Станкин, С.128.
- _____ (2003), «Владимир 2», М., СПб, Златоуст, МГТУ Станкин, С.143.
- _____ (2011), «Золотое кольцо 1», М., Росноу, С.152.
- _____ (2011), «Золотое кольцо 2», М., Росноу, С.175.
- Лю Цянь (2015), «Обучение китайских студентов–филологов устной речи с использованием материалов исторического содержания», КД, Москва.
- Ляховицкий М.В. (1981), *Методика преподавания иностранных языков*, М. С.159.
- Мартынова М.А. (2008), *Особенности мотивации изучения русского языка иностранными специалистами в двуязычных компаниях* // Материалы Международной научно–практической конференции «Профессионально направленное обучение русскому языку иностранных граждан», МАДИ.
- _____ (2010), *Влияние стиля поведения преподавателя при общении с зарубежными студентами на характер учебного процесса* // II Международная конференция «Русский язык и литература в международном образовательном пространстве: современное состояние и перспективы», Гранада, С.533–536.
- _____ (2016), *К вопросу о создании модели языковой личности китайского студента* // Материалы VII международной конференции «Теория и практика преподавания РКИ: достижения, проблемы, перспективы развития». Минск, С.34–37.
- _____ (2014), *Гибкое управление формированием языковой компетенции иностранных учащихся при изучении русского языка* // Русский язык в языковом и культурном пространстве Европы и мира: Человек. Сознание. Коммуникация. Интернет. Материалы IV международной научной конференции. Бельгия. Лёвен, С.1155–1161.
- Мартынова М.А., Николенко Е.Ю. (2014), *Проблема перевода в современных учебниках РКИ* // Материалы IV Международной научно–практической конференции «Русский язык и

культура в зеркале перевода», Греция.

- Мартынова М.А., Юн Л.Г. (2015), *Способы развития познавательной (учебной) активности иностранных учащихся при использовании традиционных и инновационных технологий в преподавании РКИ* // Актуальные проблемы развития речи и межкультурной коммуникации. Сборник материалов VIII Кирилло–Мефодиевских чтений в Международном гуманитарно – лингвистическом институте. М. С.76–86.
- Мартынова М.А., Вертунова Н.Л., Юн Л.Г. (2015), *Преподавание русского языка в Китае в начале XXI века глазами российского специалиста* // Материалы XIII Конгресса МАПРЯЛ «Русский язык и литература в пространстве мировой культуры. Гранада, Т.10, С.677–684.
- Мустайоки А., Алестало М., Виймаранта (2011), Т. Багаж. Русская грамматика с упражнениями, М. С.510.
- Николенко Е.Ю. (2002), *Учебно – методический комплекс по русскому языку как иностранному (начальный этап) Слово. Грамматика. Речь*. Выпуск IV. Сб. научно – методических статей по преподаванию РКИ. М.: МГУ, С.137–151.
- _____ (2002), *Учебник русского языка для иностранцев на начальном этапе. Методический аспект (лингво – методическая модель учебника РКИ для начального этапа)* // Тезисы докладов международной научной конференции «Современный учебник русского языка для иностранцев: теоретические проблемы и прикл. задачи», М.: МГУ, С.120–122.
- _____ (2003), *Новые учебники русского языка для иностранцев на начальном этапе. Методический аспект* // X конгресс МАПРЯЛ Русское слово в мировой культуре. Пленарные заседания: сборник докладов. Том II, Спб., С.191–199.
- _____ (2004), *Разница в методических подходах при обучении РКИ на базовом и первом сертификационном уровнях* // Журнал «Мир русского слова», №2, С.41–45.
- _____ (2005), *Современные методы обучения как основа создания учебного комплекса по русскому языку для иностранных учащихся (начальный этап обучения)*. КД, М.
- _____ (2007), *Принципы создания учебного комплекса по русскому языку для иностранных учащихся (начальный этап обучения)* // III Международный конгресс исследователей русского языка. Русский язык: исторические судьбы и современность, М.: МГУ, С.582–583
- _____ (2007), *Учебный комплекс в современной интерпретации* // Вестник ЦМО МГУ им. М.В. Ломоносова, МГУ, №7, С.56–60
- _____ (2007), *Современные учебные комплексы русского языка для иностранцев на начальном этапе обучения* // XI конгресс МАПРЯЛ, том 6/2 Методика преподавания русского языка (родного, неродного, иностранного), София, С.316–321
- _____ (2008), *Современная информационно – коммуникационная парадигма и прагматические проблемы лингводидактики (типы учебных пособий по иностранным языкам)*

- //Вестник Московского университета, серия 9. Филология, №5, С.89–95
- _____ (2009), *Эффективные методы, технологии и стратегии обучения на материале УМК «Золотое кольцо» и электронного ресурса по методике преподавания РКП*
- // Современная русистика в формировании единого культурного и информационного пространства Европы: обучение русскому языку студентов филологических и нефилологических вузов. I международная научно–практическая конференция, Люблин–Варшава.
- _____ (2012), *Современный учебно–методический комплекс по русскому языку как иностранному как соединение компонентов лингводидактической среды* // XII Конгресс МАПРЯЛ Русский язык и литература во времени и пространстве под ред. Л.А.Вербицкой и др., Шанхай, том 3, С.264–267
- Новикова Н.С., Щербакова О.М. (2010), *«Удивительные истории. 116 текстов для чтения, обучения и развлечения»*, М., Флинта, С.368.
- Овсиенко Ю.Г. (2008), *Русский язык для начинающих* (Russian for Beginners), М., Русский язык. Курсы, С.472.
- Попова Е.В., Туманова Ю.А. (2002), *Корейские учащиеся глазами русских преподавателей* // Слово. Грамматика. Речь. Вып. IV: Сб. Научно–метод. Статей по преподаванию РКП. Москва.
- Русистика Южной Кореи* (2016), Русский язык за рубежом. Специальный выпуск.
- Чернышов С., Чернышова А., (2010), *«Поехали» Начальный и базовый курс*, СПб, Златоуст, С.163, 282.
- Хавронина С.А., Широчинская А.И. (2002), *«Русский язык в упражнениях»*, М., «Русский язык. Курсы», С.172.
- Шилова А.К. (2013), *«Телефонные разговоры делового человека»*, М.
- Шкатулка* (2008), Пособие по чтению для иностранцев, начинающих изучать русский язык, под редакцией О.Э. Чубаровой, М., Русский язык. Курсы, С.219.
- Юзвик Т. (2008), *«Какой надеж? 175 упражнений для изучающих русский язык как иностранный»*, М., Русский класс.

Abstract**Modern textbooks of Russian as a foreign language: analysis experience**

M.A. Martynova, E.Y. Nikolenko

The article represents the experience in the analysis of modern textbooks of Russian as a foreign language. We selected multiple analysis criteria to be taken into account in the choice of textbooks: the national focus, the use of translation, compliance the tutorial with the declared level. The article points out that modern educational system brings to the fore not create separate textbooks and workbooks, but creating teaching materials.

The article classifies textbooks in accordance with the usage of translation and estimates translation as an effective additional mean of teaching. The usage of translation is regarded in compliance with the level of language. The effectiveness of translation usage in communicative language teaching is mentioned.

It is also stated that for the students of South-Eastern Region the translation to native language is more preferable than the translation to mediator language.

The textbooks for different kinds of students are regarded in the article: both for university students and for businessmen. It is also mentioned the possibility of using the same textbooks in verbal environment and without it but in case of lack of environment the teaching should be more nationally oriented. Teaching in mononational and polynational groups is also one of the points.

It is also specially stated that modern foreign language teaching should be level – oriented specially in textbooks.

The article points out that modern educational system brings to the fore not create separate textbooks and workbooks, but creating teaching materials.

They have many aspects and many variants. The possibility of usage of paper video electronic bearers in modern teaching materials noticeably increases the effectiveness in forming of speech skills.

Key words : учебник(text-book), учебно-методический комплекс(teaching materials), коммуникативно-ориентированное обучение(communication oriented teaching), перевод(translation), уровень(level), образовательная система (educational system), языковая среда(verbal environment)

논문심사일정

논문투고일 : 2016. 06. 23

논문심사일 : 2016. 06. 23 ~ 2016. 07. 07

심사완료일 : 2016. 07. 11