

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ КОММУНИКАТИВНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ОБУЧЕНИЯ РКИ

О ЯЗЫКОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПОЛИТИКЕ СОВРЕМЕННОГО РОССИЙСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

Т.М. Балыхина

Факультет повышения квалификации
Российский университет дружбы народов
ул. Миклухо-Маклая, 6, Москва, Россия, 117198

В статье анализируются стратегические задачи современной системы высшего профессионального образования России, наиболее продуктивные и перспективные идеи и тенденции развития мировой образовательной системы. Детально проанализирована и охарактеризована образовательная политика современного российского университета.

Ключевые слова: стратегические образовательные задачи, тенденции развития мировой образовательной системы, образовательная политика современного российского вуза.

В настоящее время актуальным становится вопрос о продуманной, четко спланированной политике вуза в отношении языкового образования. Это объясняется рядом причин, фактов, задач. К их числу следует отнести, во-первых, *стратегические образовательные задачи*, суть которых вычленяется из следующей статистики. В настоящее время, когда усиливается конкурентная борьба за лидерство в мировой системе образования, когда образование признается одним из эффективных инструментов влияния, повышения экономического и политического потенциала страны, по числу иностранных студентов позиции лидера сохраняют за собой страны Евросоюза (свыше 40% иностранных обучающихся), испытывая жесткую конкуренцию со стороны США (28%), Австралии (7%) и Китая (7,5%). В совокупности в странах ЕС, в США и Австралии обучается 75% иностранных учащихся против 5% — в России. В структуре экспорта этих стран образовательные услуги, в том числе на русском языке, становятся высокодоходной статьей; например, в США образование занимает по доходам 5 место, в Австралии — 7.

Во-вторых, образование, особенно высшее профессиональное, находится в эпицентре *процессов интернационализации и интеграции*. В их обосновании лежат:

- а) идеи об универсальном характере знания;
- б) попытки разработать с этой целью мировые образовательные стандарты, которые будут способствовать всемерному сближению национальных образовательных систем;

в) стремление обеспечить мобильность всех субъектов образовательного процесса — обучающихся и обучающихся.

Это подталкивает вузы к реализации образовательных программ на большем, нежели раньше, количестве языков (к примеру, в вузах Германии занятия ведутся не только на немецком, но и английском, а также других языках), к повышению требований в отношении качества обучения языку, на котором осуществляется подготовка будущего специалиста.

В-третьих, все большее количество вузов Европы и мира, ориентируясь в стратегических планах развития на транснациональное обучение, осуществляют подготовку специалистов, способных вести профессионально-предметную деятельность, межкультурную коммуникацию в условиях глобальной экономики. Очевидно, поэтому практически на любых занятиях, будь то профессиональный менеджмент, маркетинг и т.д., внимание как преподавателей, так и учащихся акцентируется на умениях осуществлять профессионально-деловое общение в условиях многоязычия. В европейской языковой и образовательной политике (например, European Charta for Regional or Minority Languages) сформулировано, что многоязычие и поликультурность должны стать реальностью в международном сообществе, что **конкурентоспособность специалиста обеспечивается знанием родного и двух-трех языков**, особым вниманием к изучению языков и культур соседних по географическому расположению стран.

Независимо от направления подготовки и специальности от каждого выпускника современного университета требуются умения работать с разнообразной информацией на родном и иностранном языках, устанавливать профессиональные контакты с коллегами и партнерами, строить свою профессиональную карьеру на основе постоянного пополнения знаний из различных источников, в том числе зарубежных.

В американской литературе выработаны особые критерии измерения компетентности современного специалиста: установлено, что, если по мере появления новой информации профессионал не имеет к ней доступа по разным причинам, его компетентность снижается на 50%. Следствием этого может стать период, который характеризуется как период **полураспада** компетенции.

Эти и другие идеи и тенденции актуальны и плодотворны для российских университетов. Администрацией вузов, педагогами осознается, что одним из ключевых средств, помогающих обновлять и обогащать профессиональные знания, является языковая компетенция — важный и обязательный компонент профессионально-коммуникативной компетенции. Осознается, что языковая компетентность обучающихся и выпускников российского вуза реализуется в способности решать как **общекультурные задачи**: общаться с представителями разных языков и культур, толерантно жить и работать в современном полиэтничном обществе и др., так и **профессиональные задачи**: находить, переводить, адаптировать к условиям профессии, использовать для профессиональных нужд специальную информацию, участвовать в международных профессиональных проектах, вести деловую документацию, диалог, полилог со специалистами и др.

Все сказанное выше, а также образовательные проблемы и перспективы, которые будут анализироваться ниже, ставят на повестку дня вопрос о разработке

языковой образовательной политики университета как целенаправленном, системном и поэтапном процессе принятия и реализации решений по обеспечению качества, инновационности университетского языкового образования. Безусловно, эта идея не нова. Более того, определенное количество вузов России имеют в данном отношении опыт, исчисляемый не одним десятилетием. Речь вместе с тем идет о *системе*, в которой взаимоувязаны, согласованы, находятся в состоянии взаимодействия многие компоненты, что в совокупности позволяет эффективно *обучать* специалистов *на неродном* для учащихся языке в неродной социокультурной среде.

Как в реальности обстоят дела в вузах? Преподаватели языковых кафедр предпринимают серьезные шаги в плане интенсификации обучения русскому языку как языку, на котором иностранцы получают высшее профессиональное образование и демонстрируют тем самым состоятельность российской системы высшего образования. Однако их усилия порой связаны лишь с методическими средствами обеспечения качества языкового образования.

Профессорско-преподавательский состав неязыковых кафедр, безусловно понимая, что компетентное владение русским языком — фактор успешной будущей карьеры обучающегося, возлагает эту задачу на специальные, языковые кафедры.

Администрация вузов, соглашаясь в целом с необходимостью объединения усилий в данном направлении всех заинтересованных сторон, не имеет для этого адекватных управленческих и дидактических механизмов.

Между тем речь идет не столько об обучении иностранцев русскому языку, сколько об обучении иностранцев на неродном для них (русском) языке. А в этом процессе участвуют как русисты, так и преподаватели общепрофессиональных и специальных дисциплин (предметники), кураторы, организаторы внеаудиторных мероприятий, работники различных университетских служб, чья деятельность вносит определенную лепту в формирование средствами русского языка, в системе российского образования будущего специалиста — выпускника российского вуза.

Остановимся на ряде вопросов, которые помогут, на наш взгляд, осветить некоторые «препятствия» на пути достижения эффективности обучения на неродном языке.

Как известно, любая педагогическая система должна обладать целостностью, что обеспечивается реализацией в ней и взаимосвязанностью определенных принципов. В нашем случае одними из наиболее важных являются *принцип социокультурной и академической адаптации иностранных учащихся, принцип профессиональной направленности обучения*. Если соотнести последний из принципов с мнением Ю.К. Бабанского по поводу отбора содержания обучения, то к нему выдвигаются следующие требования. Оно (содержание обучения) обязано иметь высокую *научную и практическую значимость, соответствовать учебным возможностям учащихся, соответствовать отведенному на изучение учебного материала времени, методической и материальной базе учебного заведения*.

Иными словами, обучение иностранцев на неродном языке в российском вузе должно опираться на имеющиеся у них «отечественные» знания, которые гипоте-

тически призваны соответствовать содержанию полного среднего образования в России, чтобы в перспективе на эти знания адекватно «наложилось» содержание высшего профессионального образования.

Однако осуществить это достаточно затруднительно, так как детальная информация о содержании образования в школах тех стран, откуда приезжают студенты для получения российского образования, отсутствует либо далека от обнадеживающей. Поэтому буквально с первых шагов обучения возникают проблемы не только бытовой, физиологической, языковой адаптации, но и адаптации академической.

Сгладить это противоречие, особенно в первые два года обучения, может позволить *минимизация и достаточность* содержания обучения, а также его *фундаментальность*. По отношению к русскому языку это означает опору на ключевые (дидактически целесообразные) понятия, аспекты, разделы дисциплины «Русский язык», позволяющие таким путем достичь требуемого уровня владения языком обучения и уровня знаний по общеобразовательным предметам, который сделает процесс обучения в смешанных группах (российские и иностранные студенты) не регрессивным для иностранцев, а поступательно компетентностным.

То есть языковые и коммуникативно-речевые средства должны быть отобраны и оптимизированы с учетом их достаточности и адекватности профессионально-образовательным задачам конкретного этапа обучения (нельзя учить всему великому и могучему русскому языку и тем более про запас). Поэтому нужно тщательно и методически взвешенно отбирать коммуникативный материал не только для общения во внешней языковой (социокультурной) среде (которая при правильном ее использовании всем коллективом вуза сама по себе создает обучающий эффект), но, прежде всего, для коммуникации в учебно-профессиональной сфере.

Пропорции объема содержания обучения и часов, отводимых на усвоение (а) общелитературного языка и (б) языка специальности, должны изменяться, как диктуют обстоятельства и конкуренция в профессиональной подготовке специалистов, от уровня к уровню следующим образом: от 3 (а) к 0 (б) — на базовом уровне, от 2/3 (а) к 1/3 (б) — на I сертификационном уровне, от 1/3 (а) к 2/3 (б) — на первых курсах основного этапа.

Необходимо, на наш взгляд, *отойти от целей-идеалов* и ставить *достижимые* образовательные и языковые цели, о которых должны знать и которые должны поддерживать не только преподаватели-русисты, но и предметники. Что имеется в виду? Например, согласно стандартам на I курсе иностранные учащиеся обязаны быть подготовлены к слушанию и конспектированию лекций. Однако не принимается во внимание то, что это сложнейший психологический процесс даже для носителей языка.

Педагогическое исследование в форме анкетирования российских студентов свидетельствует, что 43% из них отмечают неумение конспектировать лекционный материал, 54% — неумение работать с учебной литературой. И.А. Зимняя, описывая процесс конспектирования, обращает внимание на быструю смену при его осуществлении разных видов речевой деятельности: *слушания* — *думания* — *письма* с неизбежным их наложением во времени.

В свою очередь, необходимость концентрировать и переключать при этом внимание приводит к быстрому утомлению и автоматической, без глубокого осмысления фиксации текста: «Усвоение учебного материала не обеспечивается часто в силу того, что психологические условия работы студентов на лекции не только не способствуют осмыслению материала и не стимулируют познавательной активности студентов, но и препятствуют запоминанию материала лекции [3. С. 176].

Трудности, имеющие место у носителей языка, многократно возрастают у студентов, обучающихся на неродном языке. Вычленение из содержания — часто непрозрачного — языковых форм, их структурирование делает конспектирование лекций непреодолимым препятствием, резко снижает мотивацию, веру в собственные языковые возможности. Если добавить к этому внешние факторы: частое отсутствие четкой, методически целесообразной структурированности лекций, преобладание лекций-монологов над лекциями, коммуникативно обращенными к аудитории, отсутствие предварительной установки-цели, плана, понятийно-терминологических пояснений, то очевидны результаты и вопросы: *Кто виноват?* (студент? русист? предметник?), но главное — *Что делать?*

Полагаем, что любой преподаватель высшей школы, получивший вместе с вузовским образованием обязательную психолого-дидактическую подготовку, не должен пренебрегать, к примеру, знаниями о том, что скорость переработки информации иностранцем-первокурсником составляет от 20 до 40 слов/мин. при слушании, 60 — при чтении [4. С. 70]. За лекцию учащийся-«хорошист» осмысливает информацию примерно в 3,5 тыс. слов. Работая с учебной литературой (а учебники по предметным областям имеют примерно по 11—16 п.л.), иностранец в каждом случае должен переработать до 85 тыс. слов. Эта несложная статистика свидетельствует о неизбежности учебных перегрузок учащихся, что, в свою очередь, снижает их общую успеваемость. Однако эти очевидные проблемы и их причины администрацией связываются, как правило, лишь с деятельностью русистов и с ухудшением преподавания русского языка (!).

Между тем в классическом понимании как лекционные материалы, так и современный учебник должны ясно, логично излагать информацию, иметь необходимую лингвометодическую (организационную) форму текстов, посильный объем, четкий язык и понятийный аппарат, продуманную систему заданий (с ключами), вопросы по темам и разделам, словари. Скорее всего, этим очевидным критериям будет соответствовать малое количество пособий, имеющихся в арсенале современного студента, хотя, как известно, профессиональная компетенция формируется, прежде всего, адекватной дидактикой передачи знаний. И эта функция возложена на преподавателей общих и специальных дисциплин.

Преподаватели русского языка, в свою очередь, обязаны не слепо следовать инструкциям, содержащимся в стандартах, а — не снижая темпов обучения русскому языку иностранцев, — научно и опытно обосновывать рациональные и приемлемые задачи, корректировать их с учетом учебных условий. Это касается и обучения конспектированию на неродном языке.

Избежать очевидных трудностей можно, на наш взгляд, построив этот процесс иначе: сначала интенсивно обучать осмысленному слушанию лекций в ре-

жиме комфортного, затем реального времени (с обязательным контролем и самоконтролем этой деятельности), обучать работе над учебными, затем оригинальными текстами по специальности (конспектами лекций как методическими пособиями) по определенному алгоритму (это сформирует умения конспектировать печатный и, при необходимости, рукописный текст, умение работать с «чужими» конспектами), затем обучать аудированию и конспектированию учебно-профессиональной информации.

Качество профессионального обучения на неродном языке, безусловно, выиграет, если не только русисты, но и предметники, а также сотрудники, деятельность которых связана с иностранными учащимися, будут знать и учитывать национально-культурные особенности обучающихся в российском вузе.

Для всего сказанного выше необходима система договоренностей, согласованных действий всех сторон, заинтересованных в подготовке конкурентоспособных выпускников-специалистов, и регулярное обучение сотрудников и учащихся толерантной коммуникации в полиэтнической вузовской среде.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] *Бабанский Ю.К.* Оптимизация процесса обучения: общедидактический аспект. — М.: Педагогика, 1977.
- [2] *Балыхина Т.М., Чжао Юйцзян.* От методики к этнометодике. — М.: РУДН, 2010.
- [3] *Зимняя И.А.* Психология обучения неродному языку. — М.: Русский язык, 1989.
- [4] *Сурыгин А.И.* Педагогическое проектирование системы предвузовской подготовки иностранных студентов. — СПб.: Златоуст, 2001.

ON LANGUAGE EDUCATIONAL POLICY OF A MODERN RUSSIAN UNIVERSITY

T.M. Balykhina

Refreshment School for Teachers of Russian
Peoples' Friendship University of Russia
Miklukho-Maklaya str., 6, Moscow, Russia, 117198

In the article strategic tasks of modern higher professional education in Russia are revealed, main productive ideas and tendencies of world higher educational system are discussed. It also contains the analysis and characteristic of educational policy of modern Russian university.

Key words: strategic educational objectives, tendencies of world higher educational system, educational policy of modern Russian university.