
ПРЕПОДАВАТЕЛЬ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО И НОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ

В.В. Молчановский

Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина
ул. Академика Волгина, 6, Москва, Россия 117485

В статье анализируются возможные препятствия на пути внедрения новых технологий в практику обучения русскому языку иностранных учащихся. Особое внимание обращается на роль преподавателя в адекватной реализации методических новаций.

Ключевые слова: технология обучения языку, преподаватель, коррекция профессионально-педагогической компетенции.

В начале 1990-х гг. был провозглашен принцип вариативности образования. Мы не уверены, что возникновение большого количества новых технологий обучения явилось реакцией на провозглашение этого принципа. Скорее всего, принцип вариативности — это административный, а разработка новых технологий обучения — методический ответ на вызов глобальных изменений нашего времени, на изменение образовательной парадигмы, в частности.

В эти годы интенсивное развитие получили такие интересные для практики преподавания языков методические системы, как, например, игровые технологии (в том числе приемы драмопедагогики, разрабатываемые венгерскими коллегами), технология коммуникативного обучения иноязычной культуре (Е.И. Пассов), технологии индивидуализированного обучения, информационно-коммуникационные технологии, технология, разрабатываемая В.С. Библером и С.Ю. Кургановым под девизом «Диалог культур», технология самообучения (восходящая к разработкам итальянского педагога Марии Монтессори), технология развивающего обучения (Д.Б. Эльконин и В.В. Давыдов) и т.д.

Любой методист стремится к распространению своей разработки не только как некоторой привлекательной для него, разработчика, идеи, но и некоторого вполне материализованного продукта. Это нормально и закономерно. И в этом есть не просто идейный, методический смысл, авторское тщеславие или проявление профессиональной солидарности, корпоративной взаимосвязи и взаимопомощи; не менее существен и вполне современный, коммерческий смысл. Чем больше сторонников, пользователей у предлагаемой системы средств, приемов обучения, тем больше продуктов можно производить, продавать и пр. (книги, аудио-, видеокурсы, ИКТ-проекты и пр.). Популярность и эффективность предлагаемых решений обеспечивают успешное участие на современном рынке образовательных услуг средств обучения даже для дорогостоящих продуктов.

Вместе с тем, может быть, мы ошибаемся, но у нас есть некоторые сомнения в значительности распространения и влияния на массовую педагогическую практику всего этого арсенала новых образовательных технологий. Так или иначе, совершенно очевидно, что существуют некие барьеры на пути широкого использования педагогической практикой новых образовательных технологий.

Система приемов, алгоритм использования новых средств обучения сами по себе, безусловно, являются результатом педагогического поиска, знаменуют собой поступательное движение. Однако разработанные без учета личности *преподавателя, призванного реализовать* эту систему, они сами в себе могут заключать потенциальную угрозу их распространению.

Вспомним учителей-новаторов 1970—1980-х гг. и относительно слабый и недолговечный эффект распространения их опыта. Как правило, это были яркие творческие личности, предлагавшие действительно интересные методические системы и игравшие роль миссионеров. Сначала их публичный авторитет держался на репутации изгоев. Позже этот авторитет поддерживался публиковавшимися в средствах массовой информации, в методической литературе массированными доброжелательными отзывами и описаниями предлагаемой ими системы. Вместе с тем такая трансформация в отношении к предлагавшимся новациям в соответствии с привычной для того времени социальной и профессиональной логикой означала стремление к всемерному внедрению опыта учителей-новаторов в педагогическую практику или во всяком случае сопровождалась отсутствием административного сопротивления этому. Однако само по себе продвижение опыта учителей-новаторов, вылившееся в стиле административных традиций прошлого в процесс, названный *внедрением*, оказалось еще более губительным для идеи распространения предлагавшихся систем. Известно, что административно поддержанное насаждение наносит порой значительно больший ущерб популярности той или иной разработки, чем его притеснение. Апологеты же чаще всего выглядят пародией на основоположника.

В.В. Краевский рассказывает такой вполне правдоподобный случай. Методист, присутствуя на одном неудачном уроке, не узнал свою собственную разработку в данном исполнении, несмотря на то, а может быть, и потому, что работа велась буквально как предписано, однако — без учета конкретных обстоятельств, возникших на уроке. Методическая система, оторванная от своего создателя, механически перенесенная в новые условия и переданная в руки учителя с другим темпераментом, другим набором профессиональных и личностных качеств, не «срабатывает». И в таком случае новая технология обучения воспринимается не более чем остроумное изобретение. Очевидно, что это изобретение не способно «сработать» само собой.

Возможно, недостаточно внимания уделяется тому, что можно назвать репутационным менеджментом. Во всяком случае очевидно, что масштаб распространения любых методических, технологических идей в значительной степени зависит от того, приняты они преподавателями или нет. И успех массового использования предлагаемой технологии обучения в конечном счете зависит не столько от тех преподавателей, которые *хотят* использовать эту систему в своей работе, сколько от тех, кто *может* ее применять грамотно и адекватно конкретным учебным обстоятельствам. Есть некоторые основания для условного выделения двух типов преподавателей по отношению к новациям: 1) открытые ко всему новому; 2) консервативные. Ни тот, ни другой тип не кажется нам оптимальными для адекватно-

го восприятия новаций. Первые могут оказаться недостаточно критичными, а их ученики постоянно будут жертвами методической ветрености преподавателя. Вторые же излишне скептически для объективной оценки учебных возможностей предлагаемых методических решений. Оптимальны маргиналы, находящиеся по середине, критичные, но гибкие, готовые к уместному и умелому использованию новаций.

Попробуем высказать несколько предположений о возможных барьерах на пути распространения новых технологий обучения.

1. Первое из препятствий такого рода относится к области стереотипов массового методического сознания. Существует одно очевидное, но вполне распространенное методическое заблуждение, основанное на чисто внешнем сходстве звучания слов «технология» и «техника». Часто, говоря о новых технологиях обучения, подразумевают в первую очередь новые методические системы с применением современных технических средств. А отсюда и вполне логичное предположение о том, что чем современнее само техническое средство, тем современнее технология обучения. И в этом смысле, разумеется, компьютерный курс значительно современнее (а соответственно и эффективнее), скажем, видеокурса, а уж тем более какого-нибудь интенсивного курса, построенного с минимальным привлечением технических средств. Однако если исходить даже из обыденного значения слова «технология», зафиксированного в толковых словарях, то следует понимать, что это совокупность приемов, применяемых в каком-либо деле. Критерии технологичности: концептуальность, системность, управляемость, эффективность, воспроизводимость. Именно эти качества, будучи декларированными и реализованными в методических описаниях, вне зависимости от времени создания и технической оснащенности, способны привлечь к ним преподавателя.

2. Второе из вероятных препятствий относится к области профессиональной психологии, связано с индивидуальными стилями преподавания. Значительной части преподавателей, как нам кажется и как мы уже отмечали, свойственна природная, исходная консервативность. Говоря о консервативности как профессиональном свойстве педагога, мы хотели бы избежать оценочности этого определения. Во-первых, консервативность может выступать как условие стабильности, устойчивости функционирующей системы. Во-вторых, учитель — профессия массовая. Революционность, тяга к эксперименту — удел талантливых, незаурядных индивидов. Большинству же людей в значительной степени свойственна тяга к стабильности, гораздо комфортнее ощущает себя профессионал, использующий привычные, испытанные, надежные средства. В-третьих, консервативность вполне может быть результатом солидной профессиональной базовой подготовки, многолетним опытом эффективной, результативной профессиональной деятельности, что трудно отнести к разряду недостатков преподавателя.

3. Широко распространено представление некоторых методистов-новаторов (оказывающихся по совместительству и теоретиками-исследователями) о том, что уровень оригинальности, самобытности, новизны методической теории (как обосновании новой системы приемов) напрямую связан с выработкой своего особого

метаязыка. Эти усилия по оснащению «своей» методической теории особым метаязыком приводят подчас к тому, что она, эта теория, оказывается доступной лишь узкому кругу посвященных, единомышленников, элите, если хотите. Такого рода «методический импрессионизм», возможно, привлекательный с точки зрения авторского самовыражения, не приближает описание к тем, кому оно адресовано. Сетования же на некомпетентность преподавателей в этой ситуации не делают их (этих преподавателей) более компетентными, но с еще большей долей вероятности оттолкнут предполагаемых исполнителей от предлагаемой технологами системы приемов. Учитель не любит, когда его поучают. На самом деле действует одно очень банальное и очень старое правило: если хотите быть понятыми, говорите понятно для собеседника.

Наиболее очевидные меры преодоления барьера между новыми технологиями обучения и преподавателем, а значит, и реальной массовой педагогической практикой, меры достижения взаимной адекватности новых технологий и содержания профессиональной компетенции преподавателя-практика сводятся, на наш взгляд, к следующему.

Коррекция авторской позиции. Обеспечение доступности разрабатываемых методических систем для преподавателей-практиков. Думаем, что в связи с этим вполне резонно было бы возвращение хотя бы на некоторых стадиях распространения разработок хорошо забытых сегодня книг для преподавателя, методических рекомендаций, тесно увязанных в одном учебном комплексе с учебником, учебным пособием, компьютерной программой и пр. Наличие прямых, внятных, лаконичных, привлекательных инструкций по применению всего комплекса приемов, предлагаемых новой технологией, характеристик ожидаемого учебного результата и его преимуществ в сравнении с традиционными подходами — оптимальная помощь преподавателю, желающему использовать эти технологии в своей педагогической практике.

Коррекция издательской позиции. Возобновление в более широком плане издательских усилий по обеспечению преподавателей методической литературой по всему спектру проблем практической методики преподавания РКИ. Огромный голод в этой литературе ощущаем мы все. Надо отдать должное издательству «Русский язык. Курсы», которое в последнее годы активно включилось в процесс воссоздания вышедшей некогда библиотечки преподавателя РКИ и делает это активно, системно, мотивированно выделяя первоочередные методические проблемы, требующие специальных методических разработок и рекомендаций.

Коррекция содержания и направленности профессионального обучения преподавателей в системе непрерывного профессионального образования от вуза до ФПК. К более отдаленной, но не менее важной перспективе относится выработка рекомендаций, влияющих на характер профессиональной подготовки и переподготовки преподавателей РКИ в системе непрерывного профессионального образования. Ведь на самом деле основой профессионализма преподавателя является не механическая сумма предметных компетенций по дисциплинам университетского курса: лингвистической, педагогической, психологической, методиче-

ской. Готовность к решению практических задач в постоянно меняющихся условиях обучения русскому языку иностранных учащихся, гибкость в выборе и использовании адекватных ситуации приемов и средств обучения (мы предпочитаем говорить не о гибких моделях обучения, а о гибкой реализации моделей обучения, которая зависит в первую очередь от преподавателя и меры его профессионализма), способность адаптироваться к индивидуальным и национальным особенностям все новых и новых категорий учащихся (а это одно из базовых отличий методики преподавания РКИ) — перечисленные параметры профессиональной готовности являются свойствами сформированного профессионально-педагогического сознания. Если вузовское обучение будущих педагогов нацелено на формирование профессионально-педагогического сознания, то и знакомство с новыми технологиями обучения языку, овладение ими способно развивать творческую интуицию учителя, необходимую меру критичности и осознанности в использовании новых методических решений.

THE TEACHER OF RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE AND NEW TEACHING TECHNOLOGIES

V.V. Molchanovskiy

The Pushkin State Russian Language Institute
Ac. Volgin str., 6, Moscow, Russia, 117485

The article analyzes possible obstacles arising on the road of implementing new methods and technologies in the process of teaching Russian as a foreign language. In the course of the discussion of the subject, the author pays special attention to the role of the teacher and adequate effort in putting methodical innovations into practice.

Key words: methods and techniques in teaching the language; teacher; correction of professional pedagogical competence.