

СУМЕЕТ ЛИ МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ РКИ ОТВЕТИТЬ НА ВЫЗОВЫ СЕГОДНЯШНЕГО ДНЯ?



Л.Л. ВОХМИНА

LLVokhmina@pushkin.institute
канд. пед. наук,
ст. научный сотрудник,
профессор
Государственного института
русского языка
им. А.С. Пушкина
Москва, Россия

Ключевые слова:
*цифровые технологии,
психолого-физиологические
особенности учащихся,
интересы современной
молодежи, система
упражнений, обучение устной
речи*

DOI: 10.37632/PI.2020.279.2.001

Статья рассматривает важнейшие факторы, учет которых напрямую влияет на успешность обучения иностранному языку и РКИ. Прежде всего это относится к распространению информационных технологий, широко шагнувших во все сферы жизни, и к произошедшим не без влияния первого фактора значительным изменениям в протекании психологических и физиологических процессов у сегодняшнего молодого поколения, уже и не поколения X, но Y и Z по известной классификации. В статье рассматривается и еще один фактор, оказывающий влияние на скорость и прочность овладения коммуникативной компетенцией. И этот фактор – система упражнений, построенная на методологической основе постепенного перехода от полной заданности всех необходимых элементов для языковой реакции учащихся до полной их самостоятельности в построении речевых высказываний в структуре естественных речевых ситуаций.

В предисловии к одному из не очень давних выпусков журнала «Русский язык за рубежом» М.А. Осадчий пишет, что успешный педагог живет в завтрашнем дне [12: 1]. Однако завтрашний день, под которым понимается развитие, применение цифровых технологий в обучении, уже явно наступил. И это тем более верно, что под влиянием цифровой революции на самом деле уже довольно давно трансформируется и сам когнитивный портрет учащегося (подробно см. об этом [17]), а следовательно, педагогические методы *volens polens* должны меняться в обязательном порядке, чтобы достойно ответить на вызовы нового времени. Таким образом мы уже и сформулировали два важнейших фактора, два вызова, ответ на которые во многом определит успех сегодняшнего преподавания РКИ: 1) внедрение в учебный процесс цифровых технологий и 2) учет быстро меняющихся, не без влияния первого фактора, когнитивных способностей/особенностей учащихся. Кроме этих двух есть еще и третий, о чем будет речь впереди.

Говоря о первом факторе, нельзя, однако, не обратить внимания на такое положение, когда во многих публикациях явно, как само собой разумеющийся факт, подразумевается, что использование технологий цифрового века уже обеспечивает успех обучения. Особенно это касается публикаций с описанием так называемого «моего опыта» по частным случаям использования тех или иных технологий. Изучая методические публикации такого рода, невольно замечаешь, с какой уверенностью сообщают авторы о достигаемых ими высоких результатах при решении какой-либо одной частной методической задачи. Но, как верно отмечает Э.Г. Азимов в том же журнале, к сожалению, пока отсутствуют общепринятые критерии оценки эффективности электронных курсов, технологий и способов их использования в учебном процессе [1: 12–15].

Мы уж не говорим о том, что термин **технология**, получивший невероятно широкое распространение в методической литературе последнего десятилетия, довольно часто используется для описания простой последовательности деятельности преподавателя, иногда вовсе

не предполагающей использования каких-либо цифровых средств (стоит только открыть Интернет и набрать слово *технология*¹). По существу, во многих случаях произошла замена старого термина **методика** в его практическом значении термином **технология**. Но применительно к сегодняшнему состоянию преподавания иностранных языков в любом случае можно говорить о разделении **технологии обучения** и **цифровой технологии обучения**.

Современные цифровые технологии предлагают нам довольно широкий спектр возможностей в основном самостоятельного внеаудиторного обучения (если взять, к примеру, распространяющуюся систему МООК, т.е. Massive Open Online Course) [19], хотя уже появляются возможности установления реального общения в киберпространстве с носителями языка из разных стран, взаимно заинтересованными в формировании навыков общения (есть интересные разработки так называемых виртуальных миров, трехмерного виртуального пространства, в том числе и в Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина [2: 111–116]). Мы уже не говорим о значительных результатах, достигнутых в обучении методике преподавания русского языка, обучении трудным случаям грамматики, лексики, об успехах в начальном обучении РКИ на платформе портала «Образование на русском» Института Пушкина [15].

Однако сейчас, рассматривая множество все более расширяющихся предлагаемых технологий, по существу видим лишь их перечисление и описание без попытки организовать все это богатство в определенную систему; во многих случаях отсутствуют четкие границы, разделяющие одну технологию от другой. В самом деле, в чем принципиальная разница между технологией проектов, кейс-технологией или квестами? В их основе лежит решение той или иной проблемы, задачи, требующее самостоятельного поиска информации и выполнения нужных действий. Даже появившийся не так давно весьма востребованный «Краткий словарь ИТ-терминов для специалистов по языковому образованию», созданный сотрудниками Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина Н.В. Беловой и Е.В. Рублевой [3], не всегда помогает (заметим, кстати, что такая важная технология, как проектная, в этот словарь вообще не вошла).

В публикациях почти не выделяется важная мысль, что сами по себе технологии не могут привести к результату, если их не направляет профессиональная рука методиста-создателя,

четко ощущающего их форму и место в общем процессе овладения коммуникативной компетенцией как главной целью обучения иностранному языку (ИЯ).

Важный момент, как нам представляется, заключается не только в разграничении одной технологии от другой, а в том, что не выявлена **последовательность** использования технологий в процессе овладения языковыми средствами и коммуникативной компетенцией от начала обучения, ввода языкового материала до самостоятельного выхода в речь. В основном мы имеем дело с описаниями довольно частных случаев их применения при работе с той или иной «разговорной» темой, реже – лексикограмматической. Чаще всего большинство предлагаемых технологий относится к заключительному этапу овладения коммуникативной компетенцией, когда уже так или иначе накоплен определенный запас языковых средств, но для начального обучения предлагаемые средства не отличаются большой фантазией, если не сказать больше. Иначе говоря, на этом этапе объем предлагаемых инпутов (термин *input* не имеет достаточно точного перевода на русский язык; часто используемый русский эквивалент *ввод* не очень точен в передаче его содержания) не всегда достаточен для формирования даже начальной стадии языковых навыков; здесь явно не хватает подлинно творческих подходов, занимательности в организации подачи, первоначальной тренировки и закрепления языкового материала, приемов, в конце концов, поощрения успеха или указания на неудачу. Техническая оснащенность этой тренировки явно отстает от современных возможностей, не говоря уже о том, что само количество предлагаемых упражнений по выработке того или иного навыка, этого многотрудного и длительного процесса, может и должно быть увеличено в разы, поскольку при новых технологиях отсутствуют дефицит бумаги и ограничение в использовании цвета, видеоряда, то, от чего так страдали бумажные носители «старых» учебных средств. Должно быть больше занимательности, способов поощрения успеха, особого такта и таланта при обнаружении ошибки², иначе эти упражнения, хоть и реализуемые современными средствами, превращаются в ту же скуку, что и в старых бумажных учебниках.

Надо сказать, что этот вызов вполне согласуется с третьим, о котором будет сказано ниже.

Безусловно, техническое обеспечение учебного процесса – важное слагаемое успеха

¹ См. хотя бы: infourok.ru/tehnologiya-vvedeniya-i-sposobi-obyasneniya-grammaticheskogo-materiala-na-urokah-inostrannogo-yazika-2480521.html.

² Отметим удачный в этом отношении видеокурс Кулибиной Н.В. «Уроки чтения – праздник, который всегда с тобой»: ac.pushkininstitute.ru.

обучения. Но есть и другие базовые факторы: цели, условия обучения (количество учащихся в классе, социально-бытовые условия, оснащенность классов современными средствами обучения, в том числе и наличие устойчивой интернет-связи, проходит ли обучение очно или заочно и пр.), а также индивидуальные особенности учащихся (возраст, напрямую связанные с ним психолого-физиологические характеристики личности учащихся, их родной язык, изучается ли иностранный язык как первый или второй/третий и т.д.). Из этих слагаемых выделим как один из важнейших факторов индивидуальные особенности учащихся и сделаем это на примере особенностей молодежи, поскольку именно молодежь составляет наибольший контингент изучающих РКИ.

Здесь можно заметить, что число тех, кто изучает РКИ, сейчас начинает постепенно увеличиваться после резкого падения, связанного с распадом СССР, и составляет приблизительно 125 млн человек. Об этом свидетельствует специальное исследование, проведенное Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина по заказу Министерства связи и массовых коммуникаций РФ³. И среди этих 125 млн большинство – это студенты вузов, в меньшей степени – школьники, многие из которых проходят обучение в частных школах [15]. В школах русский язык обычно изучается в качестве третьего (!) иностранного языка (в Германии и Австрии, например), на что рассчитаны уже и некоторые сравнительно новые учебники РКИ (см., например, учебник для европейских школьников А.Л. Бердичевского, А.В. Голубевой [4]).

Другими словами, самый большой контингент изучающих русский язык принадлежит к молодому поколению, психологические и физиологические характеристики которого как раз и изменяются буквально на наших глазах. И это не может не влиять на общие процессы обучения, в том числе и на овладение иностранным языком. Вот почему учебники иностранных языков так быстро устаревают по содержанию текстов и упражнений, по формам проведения последних (однако, заметим сразу, это отнюдь не отменяет общую стратегию обучения, подчиняющуюся общим законам образования навыков и умений речевой деятельности, лежащих в основе формирования коммуникативной компетенции). Заметим, что те исследования разного рода, анкетирования, которые проводились, например, при создании школьных учебников в Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина в конце XX в., стали уже явно устаревшими, и требуются новые, результаты которых будут так же изменяться в не очень

далеком будущем (см. сравнительно свежее исследование мотивации изучающих русский язык [9: 24–29]). Вот почему новое поколение – это новые вызовы, на которые приходится отвечать методике обучения.

Посмотрим на эту проблему конкретнее и рассмотрим вопрос, как влияют особенности учащихся новых поколений, уже привычно называемых поколениями Y и Z, на организацию процесса обучения и содержание учебных материалов, в том числе и в упражнениях? И хотя каждая личность уникальна и неповторима, и каждое поколение складывается из индивидуальностей, тем не менее нельзя не учитывать общие качества, которые характеризуют то или иное поколение и существенным образом могут влиять на организацию и технологию учебного процесса, не говоря уж о том, что интересы учащихся должны во многом определять содержание текстового материала, в том числе и в упражнениях, о чем уже довольно активно пишут и в России, и за рубежом (см., например, [5, 10]).

По словам М. Маклюэна, ставшего первым, кто обратил серьезное внимание на изменение «человеческой породы», если можно так выразиться, именно под влиянием интенсивного роста технологических нововведений, СМИ, меняются и чувства людей, и их отношения между собой; и этот фактор никак нельзя упускать из виду [11]. В образовательном процессе эта ситуация отражается в большом и зачастую кривом зеркале, так как тут имеет место разрыв не только между поколениями, к которым принадлежат учитель и ученик, но и между уровнем их владения информационно-коммуникационными средствами, о чем уже предупреждают методисты [14].

«В результате наличия плотной цифровой «окружающей среды» и постоянного взаимодействия с ней мышление сегодняшних студентов и процедуры обработки информации принципиально отличаются от способов мышления и информационных процессов их предшественников» [18]. Они растут и живут в мире виртуальной дружбы и отношений, им не всегда легко общаться и строить связи в реальности. Но самое главное, как отмечают психологи, «они мыслят не так, как их родители и учителя. Они другие. У них другая память, внимание, мышление» [12: 1]. Назовем главные черты этого поколения учащихся, которые не могут не учитываться в общем процессе их обучения:

1) высокая скорость восприятия информации при неустойчивости внимания и неспособности долгое время концентрироваться на определенном виде деятельности;

2) неспособность воспринимать длинные тексты; им гораздо легче и привычнее читать несколько коротких текстов, чем один длинный;

³ pushkin.institute/news/detail.php?ID=4942.

3) необходимость зрительной опоры при усвоении информации; мышление строится на визуальных образах, сопровождающих текст, а не на логике самого текста;

4) неустойчивая и «короткая» память; запоминают не содержание информации, а место, где эту информацию можно найти;

5) заметное снижение способности к анализу;

6) работа на результат; желание получить все, сейчас и сразу, не останавливаясь на сложных переходных этапах;

7) скорость как показатель эффективности обучения;

8) способность быстро переключаться с одной деятельности на другую;

9) стремление к самоутверждению;

10) склонность к рефлексии;

11) быстрая утомляемость.

Все эти качества прямым образом влияют на организацию работы с учебным материалом. Так, необходимо большее разнообразие упражнений и учебных задач, причем упражнения не должны содержать слишком много однотипных примеров, и по длине – быть короче. Актуальны тексты и задания, моделирующие ситуации общения с использованием Интернета (тексты, имитирующие электронные письма, интернет-страницы и т.п.). Сам ритм обучения должен быть высоким: подача информации должна происходить быстрее, времени на решение задач необходимо давать меньше, получать результаты, анализировать их и реагировать на них надо сразу же.

Постановка конкретных сроков выполнения заданий и четкое объяснение системы оценивания и поощрения стимулируют студентов к самоуправляемому, самоконтролируемому поведению, что повышает эффективность занятий. Конечно, подобные требования существовали и раньше, но сейчас изменяются их предьявление, формулировки, содержание, которые становятся короче и четче.

Необходимо вводить в учебный процесс гораздо больше различного рода соревновательных игр, турниров, проектных заданий с выбором лучшего проекта и т.п. Все это, безусловно, использовалось уже довольно давно, но растет доля подобной практики, расширяется арсенал технических возможностей их реализации.

Весьма важен вопрос и о содержании учебных материалов, который невозможно решить без объективной информации о склонностях и интересах учащихся, составления списка наиболее актуальных для них тем. Только имея такую информацию, можно приступать к отбору и подготовке самих текстов, подбору проблем, выносимых на обсуждение в формате урока, и текстов даже самых простых тренировочных упражнений типа *Вместо точек вставьте...*

(попутно заметим, что их пока никто не смог отменить в конкретных учебниках, несмотря на старания даже таких известных методистов, как Б.А. Лапидус или Е.И. Пассов).

Одним из важных источников получения информации для составления обобщенного портрета потенциальных пользователей учебных материалов является анкетирование. Подобное анкетирование неоднократно проводилось во многих странах Европы и Азии, а также среди зарубежных участников олимпиад по русскому языку для школьников и молодежи. Анкетирования с целью изучения интересов современной молодежи проводились и среди российских молодых людей. Важно, что полученные данные почти полностью совпали, т.е. процесс глобализации уже дал довольно глубокие корни: интересы современных молодых людей весьма схожи, у них много точек соприкосновения, они вполне могут говорить на общие темы, обсуждать похожие проблемы. И это хороший знак для составителей учебников.

Опыт анкетирования 2015–2019 гг. показал, что наиболее востребованно среди молодежи:

1) Интернет и компьютер, новые возможности гаджетов;

2) музыка (не только «современная» классика, такая как рок-н-ролл, рэп, металл, но и последние, самые модные направления: хаус, дип-хаус, прогрессив и пр.);

3) современные фильмы;

4) любовь, взаимоотношение полов;

5) проблемы жизни в семье, отношения между родителями и детьми;

6) зарабатывание денег;

7) история и культура России (см. подробнее [9, 10]).

В отношении ввода в учебный процесс материалов по истории и культуре интересным представляется опыт преподавания русского языка в Словакии, где удается буквально с первых занятий гармонично сочетать изучение русского языка с русской культурой. На первом занятии, на котором учащиеся знакомятся с русским алфавитом и первыми русскими словами, происходит знакомство с Марком Шагалом, более того, урок заканчивается тем, что учащиеся после знакомства с его картиной «Я и моя деревня» рисуют свою деревню вполне в стиле Шагала, ничуть не пугаясь его мнимых сложностей. «Сам великий художник вел нас за руку к знаниям и пониманию, и именно так мы и должны преподавать этот предмет – русский язык», – написал словацкий преподаватель Милан Буйняк [6: 122–129].

Однако нельзя не учитывать и такой факт, что при составлении учебных материалов полагаться

Методика РКИ: вызовы современности

только на интересы учащихся⁴, особенно, если это касается детей и молодежи, педагогически было бы неверно, поскольку тогда перестанет действовать фактор развивающего обучения.

Мы уже не говорим здесь о том, что при наличии обобщенного портрета определенного поколения всегда есть и индивидуальные качества личности, которые отделяют одного человека от другого и которые, безусловно, влияют на успешность обучения. Однако в данной статье эта важнейшая проблема пока только упоминается.

Но остается и еще один вызов, на который методика старается ответить по сути с самого начала своего существования. И этот вызов заключен в методической организации самого педагогического процесса по овладению коммуникативной компетенцией (или, как раньше говорили, иностранным языком). И здесь самое главное – это не сами по себе новейшие технологии, но методически организованная последовательность шагов учебного процесса, обеспечивающаяся всей мощью современных технических средств, учитывающая индивидуальные особенности учащихся и подчиняющаяся единой цели – формированию коммуникативной компетенции. Другими словами, важны не технологии сами по себе, а «невидимая рука» методиста-автора, преподавателя, профессионально организующего процесс обучения с привлечением в нужном месте и в нужной форме достижения сегодняшнего цифрового века. И в этом состоит третий вызов, на который еще не получен достойный ответ при всем множестве методических концепций: аудиовизуальных, аудиолингвальных, коммуникативных и пр., – по которым прокатилась методика, начиная с середины прошлого века.

Но, как нам представляется, самое главное как раз и заключается в том, что до сих пор не выявлена методически обоснованная последовательность использования технологий в процессе овладения коммуникативной компетенцией от начала обучения, ввода языкового материала до его самостоятельного выхода в речь. И эта последовательность, безусловно, должна задаваться процессами формирования языковых и речевых навыков⁵, общей логикой процесса овладения языком (Language Acquisition, если говорить в терминах Стивена Крашена [19],

впервые в методике четко разделившего процессы обучения, изучения и овладения).

Как известно, в процессе реального речевого общения все начинается с мотива и кончается готовым высказыванием, но при овладении иноязычной речью все идет как раз наоборот: мотив появляется в конце тренировки, сначала в заданном виде и лишь затем как результат возникающей потребности посредством языка решить ту или иную коммуникативную задачу. Обучение речевой деятельности идет через овладение звуками, словами, грамматическим структурированием в многочисленных лексико-грамматических упражнениях, а также и в простейших высказываниях типа ответа на общие вопросы в реактивной речи до постепенного перехода к самостоятельной творческой речи [7: 39–43]. Но здесь надо постоянно иметь в виду тот важнейший фактор, что даже простейшие лексические, фонетические и другие аспектные навыки не приобретают свойств автоматичности, если не прошли процесс построения собственных высказываний в речевой ситуации. Другими словами, без использования средств языка в собственной речи языковые навыки не могут сформироваться.

В большинстве методических разработок предлагаются такие группы упражнений, против которых вообще-то никто не возражает (кроме, может быть, Е.И. Пассова, позволившего себе довольно революционные высказывания против чисто грамматических упражнений): имитативные, подстановочные, трансформационные, репродуктивные, ситуативные, коммуникативные упражнения. Однако внутри этих групп нет иерархии по единому логическому основанию, так что в одной группе упражнений могут оказаться учебные действия весьма разные по степени трудности, какую преодолевает учащийся. Особенно это касается, например, ситуативных упражнений, которые могут строиться от простого перевода косвенной речи в прямую (*Ответьте другу, что вы не можете пойти на каток, потому что не сделали домашнюю работу*) до сложнейшей по существу самостоятельной творческой речи (*Отговорите друга поступать в театральный институт*).

Как кажется, всему этому многообразию следует придать законченную системность, главным основанием которой станет степень самостоятельности, с которой учащийся строит свои высказывания, или, если сказать по-другому, степень заданности языковых и содержательных элементов, необходимых для построения высказывания. При этом, как мы уже указали, надо постоянно иметь в виду, что работа над любым языковым явлением, будь то использование слова, грамматического явления, даже

⁴ Имеются в виду учебники общего типа. Специальные учебники в своей тематике отражают данные соответствующей науки.

⁵ Процесс формирования языковых и речевых навыков давно и хорошо разработан в трудах советских/российских психологов, начиная с А.Н. Леонтьева и С.Н. Рубинштейна и др. и заканчивая «революционером» методики Е.И. Пассовым.

определенного звука, не говоря уже об интонационной конструкции, должна заканчиваться в речи учащегося с его собственным мотивом и содержанием, т.е. в реальных коммуникативных упражнениях. Без этих последних никакие языковые навыки не могут сформироваться для реального использования в речи. И, перефразируя здесь известное изречение М. Уэста: «Чтобы научиться читать, надо читать!»⁶, скажем: «Чтобы говорить, надо говорить!»

Создание системы упражнений, полностью основанной на законах формирования навыков, и введение ее в повседневную практику – это третий вызов современной методике обучения иностранным языкам и РКИ.

Такими представляются нам главные проблемы современного преподавания иностранных языков и РКИ. Сумеет ли методика ответить на новые вызовы? Ближайшее время даст ответ на этот важнейший вопрос. ■

ЛИТЕРАТУРА

1. Азимов Э.Г. Изучение методики преподавания РКИ в массовых открытых курсах повышения квалификации // Русский язык за рубежом. 2017. № 4.
2. Азимов Э.Г., Жильцов В.А. Использование технологий виртуальных миров в дистанционном обучении РКИ // Русский язык за рубежом. 2017. № 4.
3. Белова Н.В., Рублева Е.В. Краткий словарь IT-терминов для специалистов по языковому образованию. СПб., 2017.
4. Бердичевский А.Л., Голубева А.В. Контакты: Учебник русского языка для школьников. Третий иностранный язык. СПб., 2014.
5. Блум Т.Д. Обучение русскому языку как иностранному «цифрового» поколения студентов // Русский язык в центре Европы. 2019.
6. Буйняк М., Борисова Е. Моя мастерская и шагаловский феномен // Русский язык в центре Европы. 2019. № 19.
7. Вохмина Л.Л., Куваева А.С. Система упражнений для формирования поликультурной языковой личности в современной компетентностной парадигме обучения устной иноязычной речи (русский язык как иностранный) // Лингвориторические парадигмы: теоретические и прикладные аспекты. 2019. № 24.
8. Вохмина Л.Л., Лешутина И.А. Когнитивные особенности личности с высокой степенью мотивации к изучению РКИ (опыт экспериментального исследования) // Русский язык за рубежом. 2019. № 2.
9. Гаврикова И.Ю. Учет сфер интересов и увлечений современных подростков как один из основных принципов отбора материала при создании пособия при обучении РКИ на краткосрочных курсах // Вестник ЧГПУ. Челябинск. 2015. № 8.
10. Маклюэн М. Галактика Гутенберга: становление человека печатающего // Фонд «Мир», «Академический Проект», 2005.
11. Капитоненко В.В. Цифровое поколение: портрет в контексте образования. Как учить цифровое поколение. zlogos.zp.ua/index.php?option=com_content&view=article&id=1111:tsifrovoe-pokolenie-portret-v-kontekste-obrazovaniya-kak-uchit-tsifrovoe-pokolenie&catid=234:pedsoveti&Itemid=722.
12. Осадчий М.А. Дорогие друзья! // Русский язык за рубежом. 2017. № 4.
13. Рублева Е.В. Конфликт поколений в образовании XXI века: победит сильнейший? // Вестник ЦМО МГУ. Филология. Культурология. Педагогика. Методика. 2015. № 3.
14. Русецкая М.Н., Ельникова С.И., Павличева Е.Н., Рублева Е.В. Дистанционное образование в обучении РКИ: Положительный опыт использования ресурсов портала «Образование на русском» // Русский язык за рубежом. 2017. № 4.
15. Федотов А.А., Сорокин А.А., Прокофьев П.А. и др. Русский язык в мире. Доклад МИД РФ. 2003.
16. Холодная М.А. Когнитивные стили. О природе индивидуального ума. СПб., 2004.
17. Prensky M. Digital Natives, Digital "immigrants" (PDF). marcprensky.com.
18. Krashen S.D. Second Language Acquisition and Second Language Learning Oxford, 1981.
19. McAuley A.B., Stewart B.G., Siemens G., Cormier D. The MOOC Model for Digital Practice, 2010.

References

1. Azimov E.G. Izuchenie metodiki predpavaniya RKI v massovyh otkrytyh kursah povysheniya kvalifikatsii // Russkij yazyk za rubezhom. 2017. № 4.

⁶ См. о попытке реализовать такой подход в только что вышедшей монографии по системе упражнений Л.Л. Вохминой, А.С. Куваевой, С.А. Хаврониной. [7]. Рецензию на монографию можно посмотреть в предыдущем номере РЯЗР.

Методика РКИ: вызовы современности

2. Azimov E.G., Zhil'cov V.A. Ispol'zovanie tekhnologij virtual'nyh mirov v distancionnom obuchenii RKI // Russkij yazyk za rubezhom. 2017. № 4.
3. Belova N.V., Rublyova E.V. Kratkij slovar' IT-terminov dlya specialistov po yazykovomu obrazovaniiyu. SPb., 2017.
4. Berdichevskij A.L., Golubeva A.V. Kontakty: Uchebnik russkogo yazyka dlya shkol'nikov. Tretij inostrannyj yazyk. SPb., 2014.
5. Blum T.D. Obuchenie russkomu yazyku kak inostrannomu «cifrovogo» pokoleniya studentov // Russkij yazyk v centre Evropy. 2019.
6. Bujnyak M., Borisova E. Moya masterskaya i shagalovskij fenomen // Russkij yazyk v centre Evropy. 2019. № 19.
7. Vohmina L.L., Kuvaeva A.S. Sistema uprazhnenij dlya formirovaniya polikul'turnoj yazykovoj lichnosti v sovremennoj kompetentnostnoj paradigme obucheniya ustnoj inoyazychnoj rechi (russkij yazyk kak inostrannyj) // Lingvoriticheskie paradigma: teoreticheskie i prikladnye aspekty. 2019. № 24.
8. Vohmina L.L., Leshutina I.A. Kognitivnye osobennosti lichnosti s vysokoj stepen'yu motivacii k izucheniyu RKI (opyt eksperimental'nogo issledovaniya) // Russkij yazyk za rubezhom. 2019. № 2.
9. Gavrikova I.Yu. Uchet sfer interesov i uvlechenij sovremennyh podrostkov kak odin iz osnovnyh principov otbora materiala pri sozdanii posobiya pri obuchenii RKI na kratkosrochnyh kursah // Vestnik CHGPU. Chelyabinsk. 2015. № 8.
10. Maklyuen M. Galaktika Gutenberga: stanovlenie cheloveka pechatayushchego // Fond «Mir», «Akademicheskij Proekt», 2005.
11. Kapitonenko V.V. Cifrovoe pokolenie: portret v kontekste obrazovaniya. Kak učit' cifrovoe pokolenie. zlogos.zp.ua/index.php?option=com_content&view=article&id=1111:tsifrovoe-pokolenie-portret-v-kontekste-obrazovaniya-kak-uchit-tsifrovoe-pokolenie&catid=234:pedsovety&Itemid=722.
12. Osadchij M.A. Dorogie druz'ya! // Russkij yazyk za rubezhom. 2017. № 4.
13. Rublyova E.V. Konflikt pokolenij v obrazovanii XXI veka: pobedit sil'nejshij? // Vestnik CMO MGU. Filologiya. Kul'turologiya. Pedagogika. Metodika. 2015. № 3.
14. Ruseckaya M.N., El'nikova S.I., Pavlicheva E.N., Rublyova E.V. Distancionnoe obrazovanie v obuchenii RKI: Polozhitel'nyj opyt ispol'zovaniya resursov portala «obrazovanie na russkom» // Russkij yazyk za rubezhom. 2017. № 4.
15. Fedotov A.A., Sorokin A.A., Prokof'ev P.A. i dr. Russkij yazyk v mire. Doklad MID RF 2003.
16. Holodnaya M.A. Kognitivnye stili. O prirode individual'nogo uma. SPb., 2004.
17. Prenskey M. Digital Natives, Digital "immigrants" (PDF). marcprenskey.com.
18. Krashen S.D. Second Language Acquisition and Second Language Learning Oxford, 1981.
19. McAuley A.B., Stewart B.G., Siemens G., Cormier D. The MOOC Model for Digital Practice, 2010.

L.L. Vokhmina

WILL THE METHODOLOGY OF TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE BE ABLE TO MEET THE CHALLENGES OF TODAY?

Digital technologies, psychological and physiological characteristics of students, interests of modern youth, system of exercises, oral speech training.

The article considers the most important factors that directly affect the success of teaching foreign languages. First of all, it applies, to the spread of information technologies that have taken a wide step in all spheres of life and, secondly, significant changes in the psychological and physiological processes in today's young generation, already generation Y and Z according to the known classification, have occurred not without the influence of the first factor. In addition, the article also considers the third factor affecting the speed and strength of mastering communicative competence. And this factor is a system of exercises built on the methodological basis of a gradual transition from a complete set of all the necessary elements for the language reaction of students to their complete independence in the construction of speech utterances in the natural speech situations structure.