

Учебный центр русского языка МГУ

**Международная ассоциация преподавателей русского языка как
иностранного (МАПРИ)**

АНО «Русская Гуманитарная Миссия»

**«ИННОВАЦИОННОЕ И КЛАССИЧЕСКОЕ В РКИ.
ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА: ВЫЗОВЫ,
ВОЗМОЖНОСТИ, ДОСТИЖЕНИЯ»**

**V Московский международный культурно-образовательный
Форум по РКИ**

Москва, 10-11 ноября 2022 года

Сборник материалов

Москва

2022

Г л а в н ы й р е д а к т о р:
кандидат филол. наук *И.Е. Карпенко*

О т в е т с т в е н н ы й с е к р е т а р ь:
ст. преподаватель УЦРЯ МГУ *Е.Г. Ковалева*

**Инновационное и классическое в РКИ. Теория и практика:
вызовы, возможности, достижения:** Сборник материалов
V Московского международного культурно-образовательного
форума по РКИ. 10-11 ноября 2022 г. / Под ред.: И.Е. Карпенко –
Москва: УЦРЯ МГУ, 2022. – 227 с.

Основой сборника стали материалы юбилейного V Международного форума по русистке, обобщающего изыскания и наблюдения группы авторов – специалистов в области лингвистики, методики преподавания РКИ и практики обучения русскому языку различных категорий иностранцев и соотечественников за рубежом – взрослых и детей (билингвов, полилингвов, инофонов, херитажников). Авторы сборника обсуждают специфику преподавания РКИ в разных странах; обмениваются опытом создания учебников, пособий, тестов и программ; анализируют актуальные возможности, достижения и методы современной русистики в сегодняшних условиях меняющегося мира и перехода к новым образовательным пространствам и технологиям.

© 2022 Издательство «Учебный центр русского языка Московского государственного университета»

ISBN 978-5-6040687-6-2

СОДЕРЖАНИЕ

I. Актуальные вопросы лингвистики и общей методики преподавания РКИ.....	5
1. <i>Аннушкин В.И. (Москва, Россия) Современные своевременные советы профессора Ю.В. Рождественского о преподавании РКИ, сделанные на лекции в ИРЯ им. А.С. Пушкина 19 февраля 1979 года.....</i>	5
2. <i>Каменева А.С. (Москва, Россия) Практическое значение метафоры как языкового средства в преподавании РКИ на примере интернет-мемов.....</i>	25
3. <i>Колосова Е.И. (Казань Россия) Потенциал современного песенного дискурса в процессе формирования коммуникативной компетенции в практике преподавания РКИ.....</i>	33
4. <i>Крючкова Л.С. (Москва, Россия) Почему и как надо включать словообразование в практику обучения русскому языку как иностранному.....</i>	42
5. <i>Минаева Е.В. (Москва, Россия) Обучение РКИ с использованием дискурсивных слов вне языковой среды.....</i>	56
6. <i>Хамраева Е.А. (Москва, Россия) Нейролингводидактика как новое направление в преподавании РКИ.....</i>	63
7. <i>Шляхов В.И., Агафонова К.Е. (Москва, Россия) Когнитивизм сегодня и будущее РКИ.....</i>	68
II. Онлайн-обучение и новые технологии в практике преподавания РКИ.....	76
1. <i>Агафонова К. Е. (Москва, Россия) К вопросу о популяризации русского языка и культуры посредством преподавания РКИ (на примере проекта «Кухня РКИ»)....</i>	76
2. <i>Керимова С.У. (Ростов-на-Дону, Россия) Перспективы и трудности дистанционного обучения РКИ: Опыт первого учебного онлайн-года на подготовительном отделении.....</i>	83
3. <i>Ковалева Е.Г. (Москва, Россия) Виды инфографики и работа с ними на уроках РКИ.....</i>	92
4. <i>Ковтун Л.В. (Москва, Россия) Чат-бот как средство организации образовательного пространства при обучении РКИ.....</i>	112
5. <i>Кузнецов А.А. (Москва, Россия) Отечественные ИТ-решения на службе преподавателя РКИ.....</i>	119
6. <i>Петросян Ж.В. (Воронеж, Россия) Хакатон как инновационная педагогическая технология.....</i>	124

III. Проблемы национально-ориентированного преподавания РКИ в современном мире и межкультурная коммуникация.....	130
1. <i>Безхан Мохаммад Карим, Кочай Мир Сахиб Джан (Кабул, Афганистан)</i> Преподавание РКИ в Афганистане. История вопроса.....	130
2. <i>Жилина О.А. (Бангкок, Таиланд)</i> Неязыковая среда и особенности подготовки тайских студентов к тестированию по РКИ.....	140
3. <i>Калуженская Н.Ю. (Вифлеем, Палестина)</i> Культурно-образовательная миссия Школы российско-палестинской дружбы в Вифлееме, Палестине.....	151
4. <i>Карпенко И.Е. (Москва, Россия)</i> Преодоление межъязыковой интерференции у славян, или Как обучить болгар «русскому ладу»?.....	157
IV. Теория и практика преподавания РКИ детям и подросткам – билингуам, полилингуам и инофонам.....	170
1. <i>Агеева Д.В. (Москва, Россия)</i> Алгоритм проведения онлайн-занятия в формате «Урока-путешествия» с детьми-билингвами и инофонами.....	170
2. <i>Картушина Е.А. (Москва, Россия)</i> Мотивация в онлайн-обучении РКИ: виды и рекомендации.....	177
3. <i>Мавриду Н.И. (Афины, Греция)</i> Инновация и классика на уроках РКИ. Как их совместить при работе с детьми и подростками?.....	183
V. Учебники, учебные пособия и презентации.....	190
1. <i>Антошкина О.Б. (Москва, Россия)</i> Презентация рабочей тетради к учебнику «Россия – моя любовь» (уровень А1+).....	190
2. <i>Балтак О. Н. (Верона, Италия)</i> «Москва от А до Я». Книги градуированного чтения на уроках РКИ.....	201
3. <i>Дронов В.В. (Москва, Россия)</i> Учим добрые слова. (Уроки русского речевого этикета).....	212
4. <i>Чубарова О.Э. (Москва, Россия)</i> Виды работы с малыми жанрами городской коммуникации на занятиях по РКИ.....	221

I. АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ЛИНГВИСТИКИ И ОБЩЕЙ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ РКИ

В.И. Аннушкин

vladannushkin@mail.ru

доктор филол. наук, заслуженный профессор

Государственного института русского языка имени А.С. Пушкина,

(Москва, Россия)

СОВРЕМЕННЫЕ СВОЕВРЕМЕННЫЕ СОВЕТЫ ПРОФЕССОРА Ю.В. РОЖДЕСТВЕНСКОГО О ПРЕПОДАВАНИИ РКИ, СДЕЛАННЫЕ НА ЛЕКЦИИ В ИРЯ ИМ. А.С. ПУШКИНА 19 ФЕВРАЛЯ 1979 ГОДА

Аннотация. Данная статья является комментарием к впервые публикуемому тексту лекции профессора МГУ имени М.В. Ломоносова, академика РАО Юрия Владимировича Рождественского, прочитанной более сорока лет тому назад в Институте русского языка им. А.С. Пушкина. Читатель найдет в данной публикации много оригинальных мыслей и идей, касающихся не только педагогики как состава содержания учебного предмета или методики как совокупности способов и приемов обучения, но и внимательного критического разбора канонических учебников русского языка для иностранцев, изданных к концу 70-х годов XX века. Ученик В.В. Виноградова и Н.И. Конрада, Ю.В. Рождественский полагал, что изучение иностранного языка требует знакомства с основными культурными текстами, которые знает носитель языка, поэтому целесообразно знакомить учащегося с текстами фольклора, более разнообразно представлять правила речевого этикета, отбирать тексты литературных классиков. Особое место в концепции Ю.В. Рождественского занимает идея стиля как соединения мысли с поступком, требующая осмысленности и творчества в построении курса русского языка для иностранцев.

Ключевые слова: педагогика, методика РКИ, виды текстов словесности, культура, речевой этикет, фольклор, литература, имя существительное, глагол, стиль

Современные своевременные советы профессора Ю.В. Рождественского о преподавании РКИ, сделанные на лекции в ИРЯ им. А.С. Пушкина 19 февраля 1979 года

Дружба двух учеников академика В.В. Виноградова – В.Г. Костомарова и Ю.В. Рождественского (впоследствии также академиков по отделению культуроведения РАО) безусловный факт, подтверждаемый многочисленными зафиксированными встречами, их соприсутствием в научных заседаниях разного масштаба – от заседаний кафедр до Виноградовских чтений. В то же время встает вопрос: какова была бы цена этой научной и человеческой дружбе, если бы каждый из этих ученых не отстаивал свою точку зрения? Иногда – весьма иронично, но всегда – с твердостью и изящной решительностью?

В.Г. Костомаров посвятил всю жизнь русскому языку. При всей широте взглядов термин «**язык**» (в отношении именно к языку русскому и родному – присутствует в абсолютном большинстве его работ). Это начинаешь осознавать только с уходом «патриарха», основателя методики РКИ, анализируя названия его книг: «*Русский язык на газетной полосе*» (1971); «*Русский язык для всех. Учебный комплекс*» (12 изданий с 1969 по 1994 годы); «*Язык и культура*» (1973); «*Жизнь языка*» (1984); «*Мой гений, мой язык*» (1991); «*Языковой вкус эпохи*» (1994); «*Наш язык в действии*» (2005); «*Язык текущего момента: понятие правильности*» (2014); «*Памфлеты о языке: родном, приобретенном и русском языке*» (2015) и т.д.

О Ю.В. Рождественском В.Г. Костомаров как-то обмолвился: «*Кажется, Юра знал всё...*» Нам, ученикам Рождественского, это не казалось! Мы были уверены в этом! И потому с середины 70-х ходили за Учителем как ученики за Сократом!

Античная широта знаний Рождественского вполне проявилась в последние годы его жизни, когда в РАО он начал работать над «*Словарем терминов общего образования*» – грандиозным проектом по созданию словарей терминов по всем школьным предметам. В Попечительский совет этого «*Словаря*» вошли деканы всех факультетов МГУ имени М.В. Ломоносова. Но, к сожалению, работа над этим проектом остановилась с кончиной её инициатора, Ю.В. Рождественского.

Китаист по образованию, знаток языков и культур, точнее бы сказать, «филологий» разных народов, его учительство вполне реализовалось в руководстве десятками диссертаций по самым разным областям знания [Хазанова, Яхненко, 2001]. Естественно, что забота о русском языке была также неотъемлемой частью научно-педагогической жизни Ю.В. Рождественского (см. об этом статью в сборнике, посвященном 95-летию со дня его рождения [Аннушкин 2021, с. 10-28]).

В 1978 году автор этих строк работал с В.В. Яхненко в секторе подготовительного обучения Института русского языка имени А.С. Пушкина, помогая коллективу опытных авторов в создании учебника «**Старт**» для подготовительных факультетов советских

вузов. Работа была чрезвычайно полезной и дисциплинирующей для вступающих в профессию юных методистов: нужно было считать слова, дабы не встречались новые и незнакомые в последующих уроках; в последовательности занятий надо было отслеживать звуки, например, слова «*Хорошо!*» или «*Здравствуйте!*» не годились для первых уроков, потому что там присутствовали звуки [р] и [ш], а их не должно было быть, поскольку в первых уроках могут быть только [м], [н], [т], [к]. Хочешь не хочешь, но ты, преподаватель и автор учебника, должен крутиться в поиске слов только с этими звуками. Отсюда рождались тексты: «*Это Анна. Это Антон. Это комната, Это окно...*»

Затем младшие научные сотрудники просчитывали, сколько раз встречается то или иное слово во всех уроках. Допустим, союз «и» встретился 187 раз и т.д.. И надо сказать правду: институт трудился вдохновенно в поиске новых форм работы, новых текстов, новых типов упражнений – и они действительно находились, и все высказывали большое удовлетворение от доказательства: «*Русский язык выучить ЛЕГКО!..*»

Не чужд был оценок работы Института и Ю.В. Рождественский. К нашему разочарованию, они иногда были слегка ироничными при всей доброжелательности говорящего: «*У Костомарова в Институте учат только: “Это ложка. Это вилка. Это стул. Это стол...” Мы несмело возражали: “Ну а с чего же начинать учить язык? Не с Пушкина же, хотя и в Институте имени Пушкина...”*»

Правда, сам я, автор этих строк, не зная немецкой грамматики, но начав преподавать в группах учителей русского языка из ГДР, почему-то выучил наизусть первый урок интенсивного курса по методике Лозанова, стихи Гейне и распевал немецкие застольные песни вполне осмысленно. Аргумент: «*Вы же филолог!*» – здесь не подходит. Если влюбляешься в язык, увлекаешься содержанием мыслей и стилем произношения, а труд над изучением незнакомого языка становится радостным.

В начале 1979 года В.В. Яхненко и я пригласили Ю.В. Рождественского выступить с лекцией о преподавании русского языка как иностранного в нашем Институте. Принеся ему для ознакомления выходявшие учебники. Впрочем, оказалось, что с большинством из них он уже был знаком (как ему удавалось «всё знать» и неожиданно показывать свою осведомленность, остается загадкой). Запомнилось только оброненное им в последние годы: «*Просто я всю жизнь любил учиться...*»

19 февраля 1979 года эта лекция состоялась. На неё пришел весь научный бомонд нашего Института, не считая самостоятельно мыслящей и критически настроенной молодежи, работавшей в научных секторах.

Лекция (сохранилась её расшифровка) была начата суждением, которое сразу повергло в легкий шок методистов РКИ (далее курсивом выделяю слова Ю.В. Рождественского и даю мой комментарий. – В.А.):

«Преподавание русского языка как иностранного, т.е. преподавание русского языка нерусским или иностранцам, не должно существенно отличаться от преподавания русского языка вообще».

Разъяснение этого немислимого для иных методистов суждения, кажется, ставило всё на свои места, если, конечно, вдуматься и объективно оценивать автора:

*«Оно отличается **методически**, составом **педагогики**, но не составом самого языка. Вероятно, язык должен преподаваться как предмет, как само содержание – примерно одинаково».*

По мысли Ю.В. Рождественского, педагогика определяет содержание учебного предмета (*ЧЕМУ* учить?), а учебный предмет, как об этом написано в «Общей филологии», «есть прежде всего тексты» [Рождественский 1996, с. 109], методика же определяет способы и приемы обучения. Чуть ниже об этом сказано достаточно четко:

«Если бы мы разделили такие вещи, как педагогика и методика, то педагогика – это название того, ЧТО надо пройти, то есть определение состава учебного предмета как государственного норматива, а методика есть то, КАК надо это усвоить. В нашей языковой педагогике аспекты педагогический и методический очень соединяются. С тем, ЧТО нужно проходить, какую область слова надо изучать, мы связываем целую серию приемов, но одно дело – учить письменной словесности, а другое дело – учить устной. Здесь приемы могут существенно расходиться, потому что фактурность речи другая».

Здесь вполне выражена точка зрения востоковедной школы, к которой принадлежал Ю.В. Рождественский, будучи учеником академика Н.И. Конрада и педагога Н.Н. Короткова (о нем будет сказано ниже). Парадоксальный тезис востоковедной школы *«иностраннный язык надо изучать как родной»* объясняется очень просто: если хочешь погрузиться и познать культуру изучаемого иностранного языка, постарайся узнать то, что знает носитель этого языка. Причем не поверхностный словарь, а основные культурно значимые тексты данного народа. Обычно такое погружение происходит, если учащийся начинает жить в стране изучаемого языка, а вот изучение вне среды, как правило, не выходит за рамки той ограниченной среды, где остается ученик.

В начале лекции Ю.В. Рождественский решает показать схему видов словесности современного развитого языка, потому что в преподавании мы всегда ориентируемся на те или иные разновидности текстов или сферы речевого общения. Этот состав родов и видов словесности, быстро и энергично нарисованный на доске докладчиком, показывал всю широту видов текстов. Откуда, кстати, и произошла нынешняя, значительно упрощенная классификация сфер общения в функциональной стилистике. Представим эту схему в строчном варианте:

- 1) устная дописьменная словесность (*диалог, молва, фольклор*);
- 2) письменная словесность (*сфрагистика, эпиграфика, нумизматика, палеография*, включающая: *письма, документы, сочинения*);
 - 2.1) устно-письменная литературная словесность (*ораторика, гомилетика, сценическая речь*);
- 3) печатная словесность, или литература (*научная, художественная, журнальная*);
- 4) массовая коммуникация (массовая информация в виде *радио, телевидения, прессы, кино; реклама и информатика*) [Рождественский 1996, с. 23].

Это – язык не как система (привычный для нас взгляд), а как «совокупность родов текстов», жизнью которых управляют не лингвистические законы, а «правила обращения с языком внешнего характера», когда каждая разновидность текста имеет не только свой материал и орудие речи, но строится по своим административно-юридическим законам. Например, по факту авторского права выделяются тексты художественной литературы, а эпистолярный жанр основывается на этикетном нормировании, текст документа строится по формуляру и требует обязательного прочтения и т.д.

При обучении языку мы ориентируемся на определенные «опорные виды словесности», т.е. «язык есть описание характерных черт некоторых видов словесности, которые в данный момент лингвистика считает наиболее актуальными». По мысли Ю.В. Рождественского, «к концу XIX века наиболее актуальным видом словесности считалась художественная литература, и собственно по художественной литературе формировался состав языка как системы в лингвистических учебниках». Однако в начале XIX века картина была существенно иной: тогда «самыми важными видами словесности в составе грамматик была документальная и эпистолярная словесность, т.е. литературные тексты еще мало входили в норму».

Мы можем сравнить эти рассуждения с современным положением вещей, когда наиболее актуальными стали считаться тексты массовой коммуникации в связи с их особой ролью в жизни современного общества.

Тот факт, что тексты СМИ, интернета и других видов массовой коммуникации вторичны по отношению к культуре и не хранимы в ней, мало интересует организаторов современного филологического образования: классические дисциплины все более уменьшаются в составе и объеме, а приоритет получают «учебники, написанные в последние пять лет»... Об этом также сказал Ю.В. Рождественский, заметив, что «наш школьный учебник русского языка хранит в себе следы двух главных видов словесности, прежде всего художественной литературы, и, во-вторых, текстов массовой информации».

Оригинально оценивается Ю.В. Рождественским преподавание языка в нашей и иных культурах с позиции ориентации на устную или письменную речь:

«Конечно, преподавание родного языка отличается у нас тем, что предполагается: школьник или ребёнок знает устную речь, и эта сфера общения для него лишняя, хотя так было в педагогике не всегда. В целом ряде культур, в частности, в культуре английского языка предмет “устная речь” считается чрезвычайно важным. Это связано с трудностью нормирования звучащей речи на английском языке. Дошкольные учебники, изданные в Англии и Америке, обычно предполагают, что ребенка надо учить оксфордскому произношению. Видимо, это произношение не естественно, в семье правильно до конца не воспитывается, поэтому весь состав звуковых противопоставлений, состав фонем, отрабатывается на скороговорках, поговорках, пословицах и подобных текстах. Очень большая фонетическая тренировка ведется в учебниках устной речи. Во французской культуре, как и в англо-саксонской, до сих пор существуют правила устного общения, пишутся специальные риторические для устного общения, объясняющие, как нужно себя вести. Наша невоспитанность во многом объясняется тем, что правила этикета беседы не вводятся ни в школе, ни в семье, ни даже в детском саду, а если вводятся, то в минимальной степени. Устная речь на русском языке является предметом слабо нормированным. Я думаю, что в ближайшем будущем внимание филологической науки переместится во многом на изучение нормирования именно сферы устной словесности».

Спустя 30 лет и три года констатируем, что современный информационный мир стал особо привержен устным формам общения, которые наводнили компьютерно-цифровые коммуникации. И не в этом ли причина падения речевой культуры, которая,

конечно, ориентирована не на устную разговорную речь (блогерскую, телевизионную и любую другую), а на письменную речь, которая стремится к кодифицированию и устойчивости культурных форм языка?

Таким образом, констатирует Ю.В. Рождественский, *«одно дело – учить письменной словесности, а другое дело – учить устной. Здесь приемы могут существенно расходиться, потому что фактурность речи другая».*

Применительно к преподаванию русского языка иностранцам, которые *«не владеют устной словесностью и, мало того, не могут получить доступа в устную словесность... приходится начинать с преподавания письменной словесности, своеобразно имитирующей состав устной словесности посредством письменной».*

Итак, происходит *«имитация устной словесности посредством письменной словесности».* С Ю.В. Рождественским приходится согласиться: несмотря на упрощенные формы языка на начальном этапе обучения, мы всё время имитируем как раз письменные формы общения.

Как бы одобряя и смиряясь с этой имитацией, Ю.В. Рождественский отмечает, чего же в этой имитации не хватает:

«Эти имитации представляют собой опору для преподавателя при ведении устной разговорной практики. Чего там нет? Нет, прежде всего, этикета беседы, правил смены реплик, форм вежливого обращения и всего того, что обычно характеризует всякий политесный и правильный разговор в устной речи. Очевидно, это след нашего школьного преподавания, отражение преподавания родного языка на преподавании иностранного. Добрый это след или нет, но он существует. И вопрос об этикетности русской беседы, вероятно, должен как-то ставиться при преподавании иностранцам, потому что отсутствие его в школьном учебнике предполагает отсутствие его у самих носителей русского языка. Какие-то следы этикетных правил все-таки сохраняются, но поскольку они не были внесены в школьный учебник, то они не переписались в учебник иностранного языка, и эти мотивы остались за пределами учебника.

Когда мы наблюдаем с этой точки зрения состав тех учебников, которые я анализировал, то можно увидеть, что они во многом продиктованы составом и формой учебников родного языка, что, с одной стороны, правильно, а с другой стороны, не критично, потому что в школьном учебнике родного языка в силу особенностей родной филологии оказался пропущенным ряд мест, которые носители языка еще помнят, а иностранец получает тексты вне этого предшествующего культурного субстрата и

Современные своевременные советы профессора Ю.В. Рождественского о преподавании РКИ, сделанные на лекции в ИРЯ им. А.С. Пушкина 19 февраля 1979 года уже этого не воспринимает. Эти мотивы должны быть внимательно проанализированы».

Этот пассаж должен заставить нас глубоко задуматься над преподаванием русского этикета, который состоит, конечно, не только в знании элементарных устойчивых формул и конструкций «русского речевого этикета», фундаментально описанных в трудах А.А. Акишиной и Н.И. Формановской (кстати, сам термин получил развитие, по-видимому, после ранней статьи В.Г. Костомарова [Костомаров 1967]).

Ю.В. Рождественский имеет в виду правила речевого этикета содержательно и культурно более сложные – они состоят в «правилах ведения и построения беседы», «правилах для говорящего» и «правилах для слушающего» (весь этот материал подробно описан им в главе «*Основные виды устной речи и правила речевого этикета*» книги «*Общая филология*» [Рождественский 1996, с. 34-60]). По мысли создателя этой теории, человек, входящий в культуру, осваивает правила речевого этикета еще в дошкольном возрасте, а затем должен корректно применять их в последующей жизни.

И вновь к желаемому построению учебника с точки зрения его содержания: «*Прежний школьный учебник обычно строился с учетом всех видов словесности, однако с опорой на определенный ее вид*». Конечно, человек не может владеть всеми видами словесности (речи, текстов), он всегда ориентирован на пользование определенными, часто профессиональными видами речи. И здесь Ю.В. Рождественский вновь возвращается к историческому объяснению сегодняшней картины нашей филологии (словесности) с абсолютно современным пассажем относительно нашего невладения и неумения организовать современную деловую письменность:

«Большое внимание к художественной литературе сложилось к концу XIX века – началу XX века после трудов А.А. Потебни и других, убрав из сферы обучения умение написать письмо и составить документ. Я убежден, что никто в зале не владеет формулярным документом современной деловой письменности. Вместе с тем отсутствие знания риторики и стиля документа приводит обычно к безгласности, к неспособности бороться с бюрократией или самим быть корректным бюрократом. Эти вещи, хорошо отработанные после реформы Сперанского, будучи отброшенными в 60-х годах XIX века и постепенно забываемые в составе обучения, выражают паралич способности к владению русским языком в этой сфере общения и полную растерянность человека перед массой документов, которая всё же движется, правда, неуклюже, и огромный массив наших документальных текстов двигается плохо».

Увы, неспособность быть «*корректными бюрократами*» мы ощущаем и сорок три года спустя после произнесения этих слов. Причем, объяснение находится также в

создании новой фактуры речи – компьютерных технологиях, которые вместе с кажущейся «оптимизацией» загрузили современного человека всех культур (не только российской!) массой ненужных и перегруженных повторяющейся информацией документов. Не владеющий риторикой и творческими инициативами человек живет в некомфортной среде, и хотя время от времени то наши министерства, то РПС (Российское профессорское собрание) выступают с инициативой о «дебюрократизации и упрощении системы отчетностей», ничего сделать не удастся. Почему? См. ответ выше (и лучше не скажешь!): *«отсутствие знания риторики и стиля документа приводит к безгласности, к неспособности бороться с бюрократией или самим быть корректным бюрократом»*. А дальше – то, что мы часто имеем: *«Паралич способности к владению русским языком в этой сфере общения и полную растерянность человека перед массой документов»*.

Но если выше было сказано о письменном документе, то не менее основательной выглядит оценка Ю.В. Рождественским той «модной» методики обучения русской речи, которая стала популярной в «застойные» годы (лишний раз утверждая, что эти годы были вовсе не застойными, а наполненными творческими порывами и сверхувлекательными поисками).

Речь идет о методике суггестопедического обучения Георгия Лозанова, которая в СССР получила самые разные варианты воплощения: от курсов активизации резервных возможностей личности Г.А. Китайгородской с ее методами интенсивного обучения иностранным языкам до интенсивного курса русской устной речи в сфере повседневного общения А.А. Акишиной в Институте русского языка им. А.С. Пушкина (к сожалению, настоящей поддержки эта методика так и не получила). Оценка Ю.В. Рождественского, как всегда антиномичная, включила и хулу, и похвалу:

«Методика Лозанова занимается преимущественно устной словесностью и не может дать принципиально письменной словесности, но она очень сильна, потому что имеет яркую риторику. Там человек всё время связан с необходимостью говорить правильно необходимые ему вещи, поэтому методика Лозанова очень эффективна. Но научить всем тонкостям письменного языка, то есть ввести человека в состав цивилизации, не удастся».

И вот, наконец, оценка учебников, созданных в Институте русского языка имени А.С. Пушкина:

«Если мы с этой точки зрения посмотрим на учебники русского языка, то должен сказать, что я эти учебники хвалю, потому что здесь наблюдается огромный интерес к русскому языку и огромный интерес к полиграфии. Последнее я считаю очень

Современные своевременные советы профессора Ю.В. Рождественского о преподавании РКИ, сделанные на лекции в ИРЯ им. А.С. Пушкина 19 февраля 1979 года
важным – полиграфическое исполнение учебника. В «Горизонте» я ценю иллюстрацию, потому что она весела и смешна, бывает и культурна, даже есть писатели: Горький и другие...

И многое другое есть в учебнике, что заставляет отнестись к нему с уважением. Если сравнить этот учебник с учебником «Русский язык для всех», то полиграфическое исполнение последнего бледнее, в нем графический материал менее ориентирован на живое преподнесение состава ситуаций. Здесь больше внимания обращается сфере письменной речи – вероятно, таков был замысел авторов».

Принципиальная оценка Ю.В. Рождественским методического построения учебников такова: *«В рассмотренных учебниках представлена единая традиция написания учебников, потому что в них имеется одинаковая идея построения. Эта идея построения состоит в том, что в грамматическом аспекте в таком учебнике **основой методики** является **имя существительное**, а в аспекте **тематическом** – **совокупность ситуаций и тем**, с которыми сталкивается турист, приезжающий в Москву. Здесь даны все типы туристических развлечений: и курорт, и поездки в разные города, и посещение института, и посещение школы, и спорт. Мы здесь имеем как бы пространно разработанный разговорник для интуриста, где состав предметных ситуаций и отвечающих им имен существительных является прекрасной интуристовской разработкой. То есть если бы цель учебника заключалась именно в том, чтобы ознакомить иностранца по приезде в Москву с теми событиями, с которыми он столкнется через деятельность гидов “Интуриста”, то это будет прекрасный учебник. Здесь 170 часов планируется в предисловии, гиду делать будет нечего. Сам человек, получивший учебник и проработавший его, вполне может обойтись в этих интуристовских ситуациях».*

Оставим на совести лектора его легко просматривающуюся иронию по отношению к содержанию наших классических «канонических» учебников. Возможно, он даже отчасти прав – сравните, как В.Г. Костомаров в предисловии к книге *«Язык текущего момента»* рассказывает о замысле написать вместе с А.А. Леонтьевым русско-иноязычные разговорники *«для занятных дельцов и беззаботных туристов»* (“*For Busy Businessmen and Lazy Tourists*”). Мечтая при этом сделать изложение легким и доступным, даже развлекательным, но не раздражающим упёртых педантов. Чтобы было понятно и забавно...» [Костомаров 2014, с. 5].

Но это – Костомаров, высокая культура и необычный стиль которого вполне воплотились в своеобразном и глубоком содержании его книг (обращаем

заинтересованного читателя к нашей статье об индивидуальном стиле В.Г. Костомарова: [Аннушкин 2020, с. 25-33]).

«Почему в грамматическом смысле это учебник имен? Потому что главный упор при обработке каких-либо языковых значений автор сделал на состав предметов имен существительных. И эти имена существительные должны быть представлены иностранцу. Набор интуристовских ситуаций отображен в предметных именах существительных. Найти слово “хлеб” в этом учебнике трудно. Глагол “любить” есть, но найти слово “любовь” трудноато.

Интуристовскому туристу не положено любить своих собратьев по группе. То есть базовых ситуаций человеческой жизни из области формирования, а не описания семьи, дома, квартиры, куда можно завести гостя, именно формирования семьи, жизни, смерти, ситуаций рождения и похорон здесь нет. Это мотивы, которые определяют семейную жизнь каждого из нас, управляют составом бытового диалога. Бытовой диалог, как правило, сводится к этим вопросам: рождения, смерти и ежедневного существования.

В этом учебнике ничего нельзя купить, потому что нет счета деньгам, между тем в наших бытовых ситуациях мы деньги считаем и без понимания денег мы обойтись нигде не можем. Нет ряда числительных, он отсутствует, так как гид уже взял в интуристовской группе на себя обязанность что-нибудь купить. Диалоги делятся на семейные и деловые: это наши дети, чему мы их учим, чему мы их не учим, где мы их ругаем, где мы их хвалим, кто у нас родился, кто у нас умер, как зовут наших тёток, что такое шурин, что такое зять, что такое тещь и т.п. Все это ушло из учебника.

Бытовой диалог стоит на фольклоре, потому что фольклор содержит главные правила ведения устной речи. В учебниках я не нашел ни одного фольклорного текста, тут нет ни подлинных сказок, ни пословиц и поговорок. Или почти нет. Тем более, нет запаса народной мудрости, которая составляет основу языковой идиоматики, с помощью которой язык усваивается в коллективе.

Эксперименты показали, что дети около пяти лет знают, узнают и могут воспроизвести около 2 тысяч русских пословиц и поговорок. В этих пословицах даются основы начальных форм грамматики языка и совокупность правил, в том числе правил живого этикетного поведения. Мне кажется, что надо отразить в учебнике состав пословиц. Это укрепило бы состав диалогов и направило бы их в более серьезное глубокое русло. Ведь мы редко странствуем по родной стране, тем более в качестве интуристов. Значит, если бы мы хотели преподать язык самим себе, то нужно было бы нам учить состав пословиц, поговорок, сказок, басен, былин и т.п.

Современные своевременные советы профессора Ю.В. Рождественского о преподавании РКИ, сделанные на лекции в ИРЯ им. А.С. Пушкина 19 февраля 1979 года

Все эти тексты можно было бы включить в состав бытовых диалогов. Диалог стал бы насыщенным, а не птичьим. Птичий диалог студента не опирается на фольклор. Он вне фольклора пребывает, в нем нет того, что называется исходной народной мудростью.

Если бы я стал строить учебник, вводящий в русскую культуру, я бы пошел, опираясь на фольклор, на фольклорное содержание и его тематику, потому что это народная мудрость, которую знает каждый русский. Кроме того, фольклорные смыслы интернациональны – при разности форм выражения.

Тогда нам придется совсем иначе трактовать имена и глаголы в составе учебника. Почему? Если мы поглядим на состав любого языка, то некоторыми интернациональными смысловыми категориями глагола являются глаголы связочные, а также сами связки, глаголы бытия, наличия, глаголы обладания, а также модальные глаголы, с которых начинается контакт человека с действительностью. Затем глаголы давания и отнимания, т.е. глаголы передачи «взял – отдал». Без этого, вообще говоря, объясниться невозможно. Затем идут глаголы действия: я делаю, в том числе, я работаю и, наконец, глаголы перемещения: ехать на чем-то, быть, направляться куда-то. И этим исчерпывается семантика.

Если мы сосчитаем количество главных глаголов, то их окажется не больше 25. Их достаточно для того, чтобы отразить временную модальную аспектацию, а также аспектацию основных человеческих мыслей и поступков. Зато на эти глаголы навешивается любой состав существительных: “Я дал своей сестре пятнадцать рублей”.

*Исходя из моего опыта преподавания языка, я могу сказать, что если человек усвоил управление, то есть если он умеет управиться с этим **главным фондом глаголов**, то имена уже становятся как бы второстепенной частью наших действий. Если мы знаем конструкции глаголов, то к ним можно добавлять любые имена. Основные категории глаголов дают нам основные категории валентностей, т.е. основные правила употребления имен относительно глаголов. Значит, если бы мы прошли картину нашей речи с позиции глагольных представлений, то можно тогда было бы довольно широко продвигать человеческую речь.*

Состав имен легко нанизывается на состав основных глаголов. Наши имена существительные есть наша предметная эрудиция, которая, в основном, и различается по сферам общения. В литературе своя предметная лексика, в научной – своя, в художественной – своя, в документах – своя, в устном диалоге – своя, в религии – своя. А состав глагольных конструкций будет примерно один и тот же. Поэтому когда

мы описываем некоторый новый язык, то мы описываем его, обращаясь к документальному стилю и стилю документально-исторической прозы. И у этой прозы мы извлекаем главный массив глаголов. После этого мы начинаем этот массив глаголов разрабатывать. И к нему подводить состав имен существительных – это обычная практика дескриптивного описания. Или мы начинаем опрашивать информантов относительно главных глаголов, а потом спрашиваем: «Как это называется?» Так делал Яковлев, и его грамматика является основой абхазского языка.

Я большой поклонник методики Лозанова, потому что считаю, что в методику Лозанова входит один очень важный компонент обучения – серьезность. Там не рассчитывают на ленивого слушателя. Я думаю, что в обучении языку, польза которого может быть не очевидна, чрезвычайно важна сознательность обучения. По-видимому, вбивать язык насильно чрезвычайно трудно и, может быть, даже не эффективно. В методике Лозанова есть существенный центральный момент – удастся заставить человека решать задачи по собственному творческому построению речи. Эта методика риторична. В ней существует **серьезная задача – выразить новую мысль**. Не воспроизвести существующую, а выразить новую. Здесь возникает некоторая задача риторики диалога. У ученика Лозанова **мысль начинает двигать речевую форму, возникает момент языкового стиля**.

Для Ю.В. Рождественского существенным фактом его теории стало понятие **стиля**, которое, кстати, подвергалось сомнению В.Г. Костомаровым вследствие многозначности термина, хотя идея стилистики – основная в его творчестве:

«Стилистика, любовь моей жизни...» – название последней его книги.

Для Ю.В. Рождественского **«стиль – это соединение мысли с поступком. Стиль возникает там, где нет бессмысленности никакого действия. Если мысль человека направлена на воспоминание, на воспроизведение только речевой формы, то, по сути дела, стиля нет»**.

Им критикуются бессмысленные примеры немецких учебников: **«Anna und Martha waschen sich – Анна и Марта моются»**, который адекватен русскому примеру **«Маши ела кашу»**... В этих примерах **«отсутствует ориентация на стиль высказывания, т.е. на момент соединения мысли со словом»**.

Фундаментальная мысль **«одним из центральных моментов в нашем преподавании является стиль»** подкрепляется примером из жизни прошлой Украины, который должен поставить нас, современных читателей, в некоторый тупик, но который, видимо, придется воспринять как очевидный факт:

Современные своевременные советы профессора Ю.В. Рождественского о преподавании РКИ, сделанные на лекции в ИРЯ им. А.С. Пушкина 19 февраля 1979 года

*«Недавно Щербицкий (первый секретарь Компартии Украины – В.А.) выступал по телевидению и сказал замечательные слова в предвыборной речи. Он сказал, что на Украине есть такие предприятия, как «Арсенал», шелкоткацкий комбинат и другие, и сказал, что они лучшие на Украине. Почему же они лучшие? Они выполняют план, у них все регулярно ходят на работу, никто не халтурит, в общем, нормальное предприятие и любое может быть таким. Но в чем особенность? Как сказал Щербицкий, там присутствует **соединение мысли с поступком, нет бессмысленности никакого движения. Это и есть стиль.** Начальство должно этот стиль создать, диктовать, организовать его, дать личный пример. Также и в нашем преподавании одним из центральных моментов является стиль».*

Политико-экономический пример лектор подкрепляет примером собственной педагогической практики в преподавании иностранного языка:

*«Я вспоминаю, что когда ходил преподавать китайский язык в группу после Н.Н. Короткова, это было мукой, ужасом – идти после него в группу, потому что студенты были так необычайно активны на занятиях, так много спрашивали, так интересовались языком, что надо было быть Н.Н. Коротковым, чтобы уметь на эти вопросы отвечать. Язык представляет для нас бездну неожиданностей. Сказать, что мы знаем язык, совершенно бессмысленно, мы его никогда не знаем. Так студенты начинали спрашивать относительно языка. Это было тяжелейшим мероприятием только потому, что Николай Николаевич задавал такой **стиль – стиль исследовательского отношения к речи**».*

И все-таки стиль в анализируемых учебниках просматривается и вот в чём он состоит, на взгляд Ю.В. Рождественского:

*«Если мы говорим о стилистике учебных пособий, то мы видим, что как бы мы ни старались отгородиться от стиля и ввести только одну репродукцию речи для сознательного построения новой речи, всё-таки стиль так или иначе будет получаться. Он возникает в оформлении, в направленности. Я бы сказал, что стилевая задача авторов этих учебников была **идея легкости**, представление о том, что язык легко выучить – стоит только приняться, и ты язык уже выучишь. Я сомневаюсь, что стоило эту задачу вводить как задачу стиля. Вообще **язык учить трудно**».*

Эти идеи чрезвычайно актуальны сегодня, потому что для любого иностранца русский язык может быть привлекательным только тогда, когда в нем имеется идея нового, необычного и убедительного стиля, вызывающего неподдельный интерес. Если человек – это стиль, то и страна, и ее язык – также стиль, а изучение одной системы языка вне обращения к стилевому образу человека, выраженному в языке, бессмысленно и

бесполезно. Об этом неоднократно писал и В.Г. Костомаров, связывая преподавание языка с внеязыковыми интересами, прежде всего интересами культуры, жизни общества, цивилизации в целом [Костомаров 1990, с. 13]. Далее комментируется стиль преподавания в американских университетах и подводится итог предложениями к тому, **ЧЕМ и КАКИМИ ТЕКСТАМИ** стоило бы заполнить культурное преподавание языка:

«В американском университете обычно лектор начинает курс так: «В общепто говоря, конечно, наука – дело темное, слушайте меня, я вам дам всю науку в кратком и понятном изложении». Даже такой прекрасный курс, как курс Блумфильда «Язык», с этого, собственно, начат. Он начинает с краткого изложения истории языкознания, потом говорит, что все это чепуха и дальше начинает излагать науку как бы заново. Большинство лекторов обычно прибегают к этим риторическим приемам, так как посещения лекций свободны и посещаемостью определяется качество преподавания. В русской школе обычно применяли другое техническое средство обучения – розгу. Конечно, в наше время мы не можем ввести иностранцу розгу как техническое средство обучения. Но дать им известную привлекательность самой жизни, состоящую в познавательности, наверное, все-таки можно.

Возьмем «Книгу для чтения». Она составлена из текстов Брагинского, Яковлева, Солоухина, Алексина и других подобных. Я сомневаюсь, что эти рассказы читать интересно. Этот материал прекрасно откомментирован, прекрасно поставлены ударения, отлично напечатан, отлично адаптирован, то есть авторы старались. Нет чтобы Пришвина взять! – проще было бы и комментировать, и ударения ставить... Что хотя бы взять «Двенадцать» Блока, фрагменты – ведь элементарнейший язык с позиций постижения:

Черный вечер.

Белый снег...

*Как красиво, как просто, как драматично!... Ведь отечественная филология строится не случайно, она имеет своих отобранных авторитетов и авторов. Эти отобранные авторитеты и авторы являются классиками литературы, **классиками их делает филология и педагогика, потому что именно этих авторов заставляют проходить в школе. Это есть часть нашей филологической культуры.** О Солоухине, например, нельзя сказать, что он вошел в разряд наших хрестоматийных авторов, и поэтому сами его суждения становятся для читателя менее авторитетными. А если читатель с трудом разбирает по складам этот текст, то он хочет получить что-нибудь настоящее, действительно русское, действительно представительное, то, что каждый русский знает. Почему не взять Виталия Бианки? «Бурзук», например. То есть*

Современные своевременные советы профессора Ю.В. Рождественского о преподавании РКИ, сделанные на лекции в ИРЯ им. А.С. Пушкина 19 февраля 1979 года

мне представляется, что если мы хотим преподавать русский язык иностранцам, нам нужно прежде всего опираться на родную педагогику, на тот педагогический стандарт текстов, форм, которые отработаны в нем как каноне нашего языка. Не надо обделять иностранца, не давая ему той сущности русского языка, которой учат всех русских».

То же самое, по мнению Ю.В. Рождественского, можно отнести и к нашим учебникам по иностранным языкам:

*Когда мы берем учебники наших университетских языковых кафедр, то видим, что они тоже составлены по **собственным** представлениям относительно французского или немецкого языка. Наши учебники английского языка для школ далеко отличаются по составу текстов и интерпретации грамматики от того, что пишут об этих грамматиках их народы. Поэтому у нас после школы никто не решается заговаривать с иностранцем, потому что форм не знают, тысячи две слов они выучат, но сказать совестно, потому что не те будут слова. Возникает робость в общении, которую трудно преодолеть даже в методике Лозанова. Возьмем книгу «Давайте поговорим!»:*

— Вы ищете дом номер два? Вы стоите недалеко от него, но не знаете об этом.

Стиль этого разговора напоминает анекдот:

— Вы идете удить, сэр?

— Нет, я иду удить.

— А-а, а я думал, что вы идете удить...

К сожалению, это тип нашего учебного диалога.

Диалог может быть невероятно ситуативен, а в учебниках нет полного развернутого предложения:

— Это дом.

— Мой свитер.

— Это лампа.

— Здесь лампа.

В другом учебнике, наоборот, почему-то полные развернутые предложения, страшно грамматичные, со всем набором форм словообразования и словоизменения, хотя русский разговорный язык обходится без всех этих форм – достаточно только намекнуть, чтобы понять, что происходит. Имитации обычных разговоров, имитации произведений речи здесь нет. Нет таких упражнений и задач как “Напишите мне письмо”. Это старинная педагогическая задача. Или: “Опишите, что вы видите на этой картинке”. Или: “Опишите ваши впечатления (устно или письменно”.

“Расскажите, где вы были вчера, что вы делали вчера”. “Выступите на собрании” и т.д.

То есть должны быть задачи на активное создание речи...»

Несмотря на эти иронично-критические замечания (все-таки сделаны они в доброжелательной манере), заканчивается лекция своеобразным панегириком русско-советской цивилизации, обращенным к психотипу как прежнего советского, так и – я уверен – современного человека:

«Преподавание русского языка – дело благородное, миссионерское. Все мы, филологи, относимся к нашим занятиям с огромным уважением и вниманием. Конечно, учебники создавать трудно. Я думаю, что самый трудный жанр в филологической работе – это учебник. Я ни один не сумел написать, хотя и мечтал об этом. Вообще, в учебнике чрезвычайно важен, конечно, автор, который чувствует язык в своем собственном представлении, где видна яркая авторская личность, где это красиво написано. Хотелось бы, чтобы написание учебников пошло дальше вглубь, чтобы это был не просто туристический комплекс, но и, действительно, приближение к натуральному истоку русского обучения, с пониманием того, что русский знает, и того, что мы вводим ему в школе как элементы нашей цивилизации. Вообще, цивилизация не может быть без школы. То, что мы вводим в школе, – это и есть сама цивилизация. До цивилизации есть только культура.

Надо бы хотя бы чуть-чуть сказать в этом учебнике об истории языка, об истории страны. Мы страна замечательная, страна развитого социализма, страна-миротворец. У нас есть коллективная собственность. Это очень важный аргумент. Я с иностранцами имею дело на протяжении всей своей сознательной жизни. У нас есть коллективный труд, и это необыкновенно с позиции людей, которые этого не знают. У нас другие целевые установки личности, иной тип карьеры. Наши люди не гонятся, например, за деньгами, а гонятся за престижной работой! У нас дворников нет, как мы ни бьемся – сами снег чистим и на овощную базу ходим. У нас совсем другой тип общественного сознания. У нас сложился другой тип личных ценностей. И это все на фоне истории, на фоне народной и индивидуальной психологии, отраженной в нашей культуре и цивилизации. Трудно приучить иностранца к этому стилю жизни, к этому типу целевой установки. Венгры – жуткие жадины: деньги считают, каждый грош. Это – по русским понятиям, а по своим понятиям они просто экономные и разумные в отличие от нас, дураков. Одна моя аспирантка жила в Москве 3 года и накопила на машину. Кто из наших аспирантов будет на машину деньги собирать?

Современные своевременные советы профессора Ю.В. Рождественского о преподавании РКИ, сделанные на лекции в ИРЯ им. А.С. Пушкина 19 февраля 1979 года

Наше личностное целеполагание – итог коллективной собственности. Кто так эстетически наслаждается? Только русские. Почему? Потому что 56% грамотных на русском языке являются постоянными читателями этого отчаянного вида – художественной литературы. Никто не позволит себе такой растраты времени на пустяки. В ФРГ только 6 процентов грамотных являются постоянными читателями художественной литературы. Никто не желает в ФРГ заниматься вымыслом, кроме людей, заведомо праздных. Это все надо как-то отражать в учебнике».

Заключительный пассаж публикатор готов был бы опустить как не «современный» и не «своевременный». Тем не менее, было бы нечестно не привести и его, касающегося текстов... Ленина и стиля партийных документов. Ю.В. Рождественский отстаивал в 80-90-е годы интересы страны в Государственной думе, на телевидении, в прессе через объяснение роли филологии, русского языка, риторики в творческом изменении стиля жизни, необходимости формирования новой риторики; формулировал и основы нового культуроведения, которое должно было взять всё лучшее, что досталось нам от наших культурных предшественников.

Иронически отзываясь об организации нашей партийной пропаганды, он, тем не менее, справедливо отмечает, что *«Ленин является по тиражу вторым после Библии. Библия – не удивительно, самый старый текст, самая старая литература, она имеет повсеместное применение. Ленин – удивительно. Почему столь новый автор охватывает в течение последних 70 лет такое большое количество книгоизданий? Речи Ленина – образцы простых текстов, элементарного стиля. И вместе с тем, это индивидуальный, яркий, пропагандистский язык. Это элемент нашей истории, серьезной истории, потрясшей мировую историю. Из-за этого к нам приезжают – поглядеть, что же вышло после потрясения. Может быть, дать в учебнике хотя бы одну речь Ленина? Я недавно читал партийные документы, сборник для первичной партийной организации. Какие там интересные образцы стилистики партийного документа! Может быть, стоит такие документы, хотя бы некоторые, дать в качестве учебного текста? Они обладают ярким, лаконичным, немногословным языком, очень четко организованы, это, действительно, отображает реальное движение в нашей истории».*

А ведь современный министерско-университетский бюрократ не поспорит! Разве есть у нас «яркий, лаконичный, немногословный язык»? Теперь, когда бездумная критика советского периода нашей истории и филологии закончилась, может, есть чему поучиться в творчестве, например, Феликса Дзержинского? Это я уже спрашиваю от себя, потому что творческая смелость и стилистическая яркость этого языка поражают.

Мы знаем, что не всё в этих реформах было верно – одни только церковные репрессии чего стоят! – но отрицать мысленно-языковое новаторство у писателей и ораторов ленинской школы несправедливо и бессмысленно. Откуда нам взять эту «смелость выражений», которая всегда отмечается при создании нового стиля жизни? Именно о ней писал В.В. Виноградов в довоенной ссылке, анализируя «*Стиль Пушкина*» (название книги) [Виноградов 1941]. Эту книгу своего Учителя Ю.В. Рождественский переиздал в 1999 году накануне своей кончины, написав в предисловии:

«В.В. Виноградов любил творения Пушкина любовью, которую я бы назвал требовательной» [Рождественский 1999, с. 3]. Читатель этой лекции не может не почувствовать эту требовательность в суждениях ученика В.В. Виноградова – Ю.В. Рождественского, которые приведены выше.

Лекция заканчивается словами:

«Я думаю, что было бы очень интересно обратиться к этим видам словесности и как-то корректировать наш общий педагогический стандарт. Наверно, такой учебник будет создан, и мы все с удовольствием будем его читать.»

Спасибо за внимание!»

Литература

- Аннушкин В.И. О философии языка и стиле речи академика В.Г. Костомарова // Профессорский журнал. Серия: Русский язык и литература. / Журнал Российского профессорского собрания. – М., 2020. № 2 (2). – С. 25-33.
- Аннушкин В.И. Ю.В. Рождественский-русист о развитии современного русского языка // Материалы Международной конференции «Наследие трудов Ю.В. Рождественского в XXI в. К 95-летию со дня рождения Юрия Владимировича Рождественского (1926-1999)». 10 декабря 2021 года. – М.: Добросвет, 2021.
- Виноградов В.В. Стиль Пушкина. – М.: Гослитиздат, 1941. – 620 с.
- Костомаров В.Г. Русский речевой этикет // «Русский язык за рубежом». 1967. № 1. С. 56–62.
- Костомаров В.Г. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. 4-е изд., перераб. и доп. – М.: Рус. яз., 1990. – 246 с.
- Рождественский Ю. В. Общая филология. М., Фонд «Новое тысячелетие», 1996. – 326 с.

Современные своевременные советы профессора Ю.В. Рождественского о преподавании РКИ, сделанные на лекции в ИРЯ им. А.С. Пушкина 19 февраля 1979 года

- Рождественский Ю.В. В.В. Виноградов. Стил ь Пушкина // В.В. Виноградов. Стил ь Пушкина. М., Наука, 1999. – 704 с.
- Хазанова О.Э., Яхненко В.В. Материалы к научной биографии заслуженного профессора МГУ, академика РАО Ю.В. Рождественского (1926-1999). – М.: ТЕИС, 2001. – 30 с.

V.I. Annushkin

Pushkin State Institute of the Russian Language,

Moscow, Russia

e-mail: vladannushkin@mail.ru

TEACHING RUSSIAN EXPRESSIVE SPEECH TO FOREIGNERS: MISCALCULATIONS AND METHODS, DEVELOPMENTS AND PROSPECTS

Annotation. This article is a commentary on the first published text of the lecture by Prof. Lomonosov Moscow State University, Academician of the Russian Academy of Sciences Yu.V. Rozhdestvensky, read more than forty years ago at the Pushkin Institute of the Russian Language. The reader will find in this publication many original thoughts and ideas concerning not only pedagogy as the content of the subject or methodology as a set of methods and techniques of teaching, but also a careful critical analysis of canonical textbooks of the Russian language for foreigners published by the end of the 70s of the twentieth century. A student of V.V. Vinogradov and N.I. Konrad, Yu.V. Rozhdestvensky believed that learning a foreign language requires familiarity with the main cultural texts that a native speaker knows, therefore it is advisable to acquaint the student with folklore texts, present the rules of speech etiquette in a more diverse way, select texts of literary classics. A special place in the concept of Y.V. Rozhdestvensky is occupied by the idea of style as a combination of thought with action, which requires meaningfulness and creativity in building a Russian language course for foreigners.

Keywords: pedagogy, RCT methodology, types of literature texts, culture, speech etiquette, folklore, literature, noun, verb, style

А.С. Каменева

0769805@gmail.com

преподаватель РКИ МУНЦ

Российского государственного гуманитарного университета

(Москва, Россия)

ПРАКТИЧЕСКОЕ ЗНАЧЕНИЕ МЕТАФОРЫ КАК ЯЗЫКОВОГО СРЕДСТВА В ПРЕПОДАВАНИИ РКИ НА ПРИМЕРЕ ИНТЕРНЕТ- МЕМОВ

Аннотация. Мы привыкли считать метафору только лишь литературным приёмом, но в действительности она является важнейшим средством нашего восприятия реальности и конструирования картины мира вообще. Метафора пронизывает наш язык – как разговорную, так и письменную речь. Благодаря механизму переноса, заложенному в метафоре, мы, используя базовые концепты языка, усваиваем и описываем более сложные. Речь иностранца, даже при идеальном знании грамматики и синтаксиса и богатом словарном запасе, будет казаться неестественной без понимания того, как работает метафора. При этом данная область знания о языке практически не освещена в существующих пособиях по РКИ. В статье рассматривается такой феномен современности, как интернет-мемы, которые очень часто построены на языковой игре, в основании которой лежит метафора, или же на визуальном образе, предполагающем метафорический перенос. Поскольку в основе почти каждого мема заложена шутка, то содержащаяся в нём метафорическая конструкция запоминается легче и эффективнее.

Ключевые слова: метафора, когнитивно-коммуникативное направление языкознания, интерпретация метафор, интернет, мемы, сетевая культура, русский язык как иностранный

Метафора часто воспринимается нами как что-то из области литературоведения и относящееся только к анализу художественного текста. Действительно, метафора – один из самых распространённых литературных приёмов, встречающихся и в прозе, и в поэзии. Однако это не значит, что данное понятие применимо только к художественным произведениям. В действительности оно намного шире и охватывает собой всю нашу повседневную жизнь, вплоть до нашего мышления и способа видеть и постигать мир и процессы, происходящие в нём.

Как объясняет Е.Е. Дебердеева, *«используя небольшой по объёму словарный состав, можно создать бесконечные метафорические смысловые значения,*

*Практическое значение метафоры как языкового средства в преподавании РКИ
на примере интернет-мемов*

осложненные тончайшими нюансами человеческой мысли и чувства» [Дебердеева 2008]. Иными словами, мы используем метафору, чтобы расширить возможности понимать и описывать мир с помощью нашего языка, изначально содержащего ограниченное количество концептов, однако способного бесконечно расширять число этих концептов за счёт способности к созданию метафорических конструкций. Мы не просто используем метафоры – мы, по словам Джорджа Лакоффа и Марка Джонсона [Лакофф, Джонсон 2004, с. 27], «живём» ими. А раз мы ими живём и раз ими пронизан наш язык, то мы не можем оставлять эту сферу языка в стороне, когда преподаём его нашим иностранным студентам.

Действительно, когда мы даём нашим студентам на занятии новую лексику, то мы, как правило, объясняем лишь слова сами по себе, но при этом упускаем из виду метафорические конструкции, объясняя их просто как «устойчивые» фразы и выражения. Мы говорим: *«сидеть в тюрьме»*, но не объясняем, почему в тюрьме именно *«сидят»*, а не *«остаются»* (англ., нем.) или *«лежат»* (сербск.). Почему мы *«защищаем диссертацию»*, как защищают город или страну; почему мы *«освещаем проблему»*, как свет фонаря освещает улицу; почему мы *«растапливаем»* чьё-то сердце, как пламя растапливает кусочек льда. Эти и многие другие вопросы, связанные с метафорами, которые заключают в себе приведённые выражения, остаются для наших студентов без ответа.

Метафора как один из метафорических тропов (второй из них – полное сравнение), основывается на сходстве, причём в этом сходстве *«присутствует лишь объект сравнения, но опущен его субъект»*. Определение в словаре «Поэтика» утверждает, что данный троп, *«очевидно, самый древний из видов сравнения»* [Поэтика... 2008, с. 276]. А.А. Потебня в своём труде *«О некоторых символах в славянской народной поэзии»* (цит. по словарю «Поэтика») предполагает, что метафора – это *«отражение того этапа мифологического сознания, когда люди действительно верили в метаморфозы, а превращение воспринималось не как поэтическая условность, а как самая настоящая реальность»*. Из этого следует очевидный вывод, что метафора действительно не только лишь литературный приём, но также дошедший до нас из древнейших времён способ восприятия мира, отражённый в нашем сознании и, стало быть, в языке.

Похожим образом объясняет понятие метафоры и лингвистика. Так, Е.Е. Дебердеева утверждает, что метафора *«возникает при уподоблении одного явления другому на основе семантической близости состояний, свойств и действий,*

характеризующих эти явления» и является «способом мышления о мире». Таким образом, когда мы говорим, например, что наш коллега «успешно защитил диссертацию», мы тем самым с помощью переноса свойств одного явления на другое вскрываем структуру нашего мыслительного процесса. *Защита* – это то, что происходит на поле боя при нападении противника. Ситуация, в которой молодой учёный презентует результаты своего научного труда перед комиссией, похожа на поле боя (так как комиссия может найти «бреши» в рассуждениях учёного и указать на них, то есть «атаковать»). Следовательно, к ней можно применить понятие «защиты чего-либо». Кроме того, мы не приходим на защиту диссертации с мечом и в доспехах; наше оружие здесь – слова, и здесь вскрывается ещё одна метафора, только что нами названная.

Маловероятно, что каждый раз мы сознательно задумываемся, не следует ли нам использовать метафору в том или ином случае. Это как будто «встроено» (ещё одна метафора!) в наш язык, как встроено знание о видах и спряжении глаголов, о склонении существительных и прилагательных, об особенностях произношения слов и многом таком, что с большим усилием приходится изучать нашим студентам. Конечно, речь иностранца, не пронизанная разнообразием метафорических связей, будет (при хорошем знании грамматики и синтаксиса, а также достаточном словарном запасе) звучать понятно. Но она не будет звучать естественно. Это означает, что мы должны стремиться дать нашим студентам хотя бы некоторое представление о восприятии мира, отражённом в русском языке.

Как это сделать, учитывая огромное количество метафор, уже используемых в языке, и постоянное генерирование новых? Вероятно, так же, как это происходит в случае с огромным количеством глагольных форм или падежных окончаний: в какой-то момент изучения языка возможно появление особого языкового чутья, которое позволяет в дальнейшем интуитивно правильно догадываться о формах и окончаниях слов, опираясь на уже известные словообразовательные модели. Но пока этого не произошло, необходимо упорное запоминание, заучивание наизусть большого количества грамматических форм. Точно так же и с многообразием метафор: нам нужно как минимум обращать внимание студентов на их наличие в языке, во фразах, которыми мы пользуемся каждый день. Это может и должно войти в нашу постоянную преподавательскую деятельность.

Но для того чтобы показывать, как работает метафора в языке (и, что важно, не столько в литературных текстах, сколько в повседневной речи) нужны какие-то примеры. Причём эти примеры должны быть по-настоящему яркими, эффективными. Наша практика показывает, что таким примером могут стать так называемые **интернет-**

*Практическое значение метафоры как языкового средства в преподавании РКИ
на примере интернет-мемов*

мемы. О потенциале интернет-мемов в практике преподавания РКИ мы уже писали ранее [Каменева 2021, с. 145]. Помимо очевидной яркости образа за счёт юмора, а стало быть, эффективности, мемы обладают ещё некоторыми достоинствами: они побуждают к коммуникации за счёт своего актуального и «жизненного» содержания («*Такое могло случиться с каждым!*»). Они могут расположить студентов к преподавателю и в целом улучшить атмосферу в группе, служить средством расширения лексического запаса и усвоения новой грамматики. Ещё одна важная составляющая мема – это языковая игра, и часто она основана именно на метафоре. Но даже без языковой игры сам по себе мем может быть метафоричным. Вот несколько примеров того, как это может выглядеть (все использованные в статье изображения взяты в интернете из открытых ресурсов).

- Мем «*Не получается проехать зайцем*».

Фотография кота, смотрящего в окно из купе поезда, сопровождаемая надписью: «*Не получается проехать зайцем? Проедьте котиком*».

В чём заключается юмор? В русском языке есть всем известное выражение «*проехать зайцем*», пришедшее, как предполагают учёные, из французского языка и связываемое с образом зайца как животного, то ли постоянно находящегося в страхе быть пойманным (как и безбилетный пассажир), то ли обладающего способностью быстро убегать от своих преследователей. При чём же тут кот? Вполне возможно, что и вовсе ни при чём: мемы очень часто создаются стихийно и без какого-либо особенного повода (как, например, мемы про «*большого русского кота Шлёпу*»).

Возможно, в данном случае роль сыграло то, что коты –



одни из самых популярных героев мемов вообще. Так или иначе, игра слов здесь основана на том, что и кот, и заяц – животные. Правда, если смысл фразы «*проехать зайцем*» понятен, поскольку понятны соответствующие качества зайца, то качества кота

при переносе на него действия «проехать» остаются непонятными. То есть могут трактоваться и додумываться каждым по-своему, что и создаёт юмористический эффект.

- Мем *«Ничто так не бодрит с утра, как чашечка...»*

Он является одним из образцов русского чёрного юмора (примеров такого типа юмора очень много и можно сказать, такой юмор во многом типичен для России). Мы видим кота, внимательно смотрящего на нас, даже, если выразаться метафорически, «сверлящего» нас взглядом. О причинах такого пронзительного взгляда мы узнаём, прочитав подпись: *«Ничто так не бодрит с утра, как чашечка, вылетевшая из*



коленного сустава».

Что создаёт юмористический эффект в данном случае? Снова метафора. Слово «чашечка», уменьшительное от «чашка», – многозначно. Это и чашечка чая или кофе, и часть нашего скелета. Если мы посмотрим на изображение коленной чашечки, мы отметим круглую форму этой кости. Стало быть, и чашечка, из которой мы пьём, и чашечка, находящаяся в нашем суставе, восходят к

слову «чаша», которое восходит к праславянскому слову с изначальным значением чего-то круглого. Причём чашка как предмет посуды появилась намного раньше, чем русское наименование кости, что позволяет нам говорить о переносе по признаку формы, т.е. и в этом случае – о метафоре.

Комический эффект заключается в том, что, увидев начало мема и прочитав слова «бодрит» и «чашечка», мы ожидаем продолжение данного семантического ряда словами «чай» или «кофе». Однако вторая часть мема резко рушит наши ожидания: вывих сустава, конечно, бодрит, но это не та бодрость, о которой мы бы мечтали...

Ещё один важный вопрос. Текст данного мема – довольно самостоятельный и, кроме того, не очень связанный с изображением; он вполне мог бы существовать в качестве анекдота. Почему же именно мем?

Попробуем рассказать это, как анекдот: *«Ничто так не бодрит с утра, как чашечка... вылетевшая из коленного сустава».* В середине фразы так и хочется выдержать паузу – ведь комический эффект строится на резком переходе от одного значения слова «чашечка» к другому. Раньше, до эпохи интернета, на месте, которое

Практическое значение метафоры как языкового средства в преподавании РКИ на примере интернет-мемов

сейчас занимают мемы, были анекдоты. А это в первую очередь устный жанр, соответственно, подобную паузу можно было выдержать. Сейчас, когда мы читаем анекдоты разве что на последних полосах газеты, подобный эффект уже недостижим.

Теперь обратим внимание на мем. Первая половина фразы находится наверху изображения, вторая – внизу. Такой визуальной «перебивкой» удаётся снова достичь необходимого эффекта. Вероятно, именно поэтому самые популярные мемы – это те, которые сочетают в себе изображение и текст, визуальное и вербальное.

- Мем «*Да нормально, держусь, работаю...*»

Мы видим упавший светофор, повисший над дорогой и держащихся на одних проводах. При этом он всё ещё выполняет свои функции: горит красный свет! Надпись на картинке: «*Да нормально, держусь, работаю*».

В какой ситуации мы можем сказать фразу: «*Да нормально, держусь, работаю*»? Очевидно, что она выхвачена из диалога и что ей что-то предшествует. Скорее всего, вопрос «*Как дела?*» Подобный ответ считывается как позитивный: «*нормально*» – синоним слова «*хорошо*», «*держусь*» – само по себе метафорическое понятие («*держаться*» в прямом смысле можно за что-то или кого-то, то есть кто-то или что-то является для нас опорой). Это слово означает «*находиться в ментально устойчивом состоянии*». «*Работаю*» – то есть у меня есть силы и ресурсы на то, чтобы зарабатывать деньги, с этой сферой жизни всё в порядке.



Таким образом, дела у того, кто говорит это, должны идти хорошо. Однако здесь вступает в противоречие текста с картинкой, и мы видим: да, автор высказывания держится, но держится за последнюю соломинку, и кажущееся душевное равновесие вот-вот рухнет. Метафора здесь – визуальная; перенос свойства светофора «*поломанный, висящий на одном тонком проводе*» на человека, чьё душевное благополучие «*висит на волоске*». Юмор здесь, с одной стороны, в конфликте текста и изображения, с другой – в «жизненности» ситуации: как часто нам приходится говорить подобные вещи в подобной ситуации? Кроме того (и это, для нас, наверное, самое главное), визуальное метафора часто помогает раскрыть наш внутренний мир лучше, чем это могли бы сделать слова.

Какой практический вывод можно сделать из всего перечисленного выше? На материале мемов вполне можно объяснить студентам, что такое метафора и как она функционирует. С одной стороны, это может быть работа с языковой игрой, основанной на метафорах. Идеальная серия мемов для подобных упражнений – это так называемая «Омская птица» (довольно старый, но всё ещё используемый мем).

С другой – это может быть работа с визуальной составляющей. В сети нетрудно найти шаблон любого мема без подписей; можно принести подобный шаблон на занятие, обсудить его визуальную составляющую и дать студентам задание придумать подпись для данного мема, основанную на метафорическом переносе. А именно: какую ситуацию из жизни можно было бы перенести на этот мем (или наоборот) и по какому свойству?

Как уже было сказано, метафора – это не только литературный приём. Часто мы не обращаем внимания на то, насколько пронизаны метафорами наше мышление и наш язык. Стоит об этом задуматься, и результаты окажутся для нас, возможно, полной неожиданностью, которая имеет все шансы стать новой гранью нашего восприятия родного языка, чем мы должны поделиться и со студентами. А использование интернет-мемов поможет сделать это ярче и интереснее!

Литература

4. Докинз Р. Эгоистичный ген. М.: Мир, 1993. 318 с.
5. Дебердеева Е.Е. Метафора в контексте лингвистических исследований. Таганрог: Вестник Таганрогского института имени А.П. Чехова, 2008. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metafora-v-kontekste-lingvisticheskikh-issledovaniy> (дата обращения: 20.09.2022).
6. Каменева, 2021 — Каменева А.С. Использование интернет-мемов в преподавании РКИ. М.: Вестник РГГУ. Серия «Психология. Педагогика. Образование», 2021. – С. 143-150
7. Поэтика: словарь актуальных терминов и понятий / гл. науч. ред. Н.Д. Тамарченко. – М.: Издательство Кулагиной, 2008. – 358 с.
8. Лакофф Дж., Джонсон М. Метафоры, которыми мы живем. – М.: Едиториал УРСС, 2004. – 256 с.
9. Шляхов В.И., Саакян Л.Н. Текст в коммуникативном пространстве. – М.: ЛЕНАНД, 2017. – 240 с.
10. Шляхов В.И., Агафонова К.Е. Метафоры вокруг нас: проблема понимания и интерпретации метафор на занятиях по русскому языку как иностранному // Вестник РГГУ. Серия «Психология. Педагогика. Образование». М., 2021. – С. 70-76.

A.S. Kameneva

Russian State University for the Humanities,

Moscow, Russia

e-mail: 0769805@gmail.com

THE PRACTICAL IMPORTANCE OF METAPHOR AS A LANGUAGE MEANS IN TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE ON THE EXAMPLE OF INTERNET MEMES

Abstract. We are accustomed to consider metaphor only as a trope, but in reality it is the most important means of our perception of reality and the construction of a picture of the world in general. Metaphor pervades our language, both spoken and written; thanks to the transfer mechanism inherent in the metaphor, we, using basic concepts, assimilate and describe more complex ones. The speech of a foreigner, even with perfect knowledge of grammar and syntax and a rich vocabulary, will seem unnatural without understanding how the metaphor works. At the same time, this area of knowledge about the language is practically not covered in the existing textbooks on Russian as a foreign language. We believe that this area can and should be affected, at least through the constant identification of metaphors and the opening of their internal mechanism. As an example of how metaphor works, we will take such a modern phenomenon as Internet memes — the significance and influence of which on our culture, speech and everyday life can hardly be overestimated. Memes are very often built on a language game based on metaphor, or on a visual image that also involves metaphorical transfer; and since almost every meme contains a joke, the metaphorical construction contained in it is easier and more effective to remember.

Keywords: a metaphor, cognitive-communicative linguistics, interpretation of metaphors, Internet, memes, network culture, Russian as a foreign language

Е.И. Колосова

hkolosova@yandex.ru

кандидат филол. наук, доцент кафедры русского языка как иностранного

Казанского федерального университета

Казань, Россия

ПОТЕНЦИАЛ СОВРЕМЕННОГО ПЕСЕННОГО ДИСКУРСА В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ПРАКТИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РКИ

Аннотация. В статье речь идет о специфике использования современного песенного дискурса в практике преподавания РКИ в условиях текущего периода (гибридный формат обучения, невозможность погружения в языковую среду, закрытие границ и проч.). Преподаватель РКИ должен оперативно реагировать на появление в языке новых тенденций, чтобы дать возможность обучающимся погрузиться в языковую среду, сформировать коммуникативную компетенцию. В данной методической разработке показаны разные виды работы по формированию коммуникативной компетенции инофонов с опорой на аутентичные русские песни. Потенциал песенного дискурса невозможно переоценить, он позволяет воссоздать языковую среду, активизировать языковое мышление учащихся, повысить мотивацию к изучению языка.

Ключевые слова: русский язык, песенный дискурс, коммуникативная компетенция, методика преподавания РКИ, межкультурная коммуникация

В практике преподавания иностранных языков на современном этапе все больший акцент делается на формирование коммуникативной компетенции. Считается, что *«достижение коммуникативной компетенции эффективнее и быстрее происходит при коммуникативно ориентированном направлении обучения»* [Пыхтина 2018]. В методике преподавания русского языка как иностранного такая направленность является вполне востребованной. Активное включение инофонов в языковую коммуникативную среду помогает преодолеть возникающие проблемы на уровне межкультурной и межъязыковой коммуникации в разных ситуациях речевого общения, на это указывают многие ученые [Емельянов 1995], [Сафонова 2004] и др.

Чаще всего **коммуникативную компетенцию** исследователи трактуют как *«...способность средствами изучаемого языка осуществлять речевую деятельность в соответствии с целями и ситуацией общения в рамках той или иной сферы деятельности»* [Щукин 2003, с. 42]. Специфика текущего периода, связанная с

Потенциал современного песенного дискурса в процессе формирования коммуникативной компетенции в практике преподавания РКИ

гибридным форматом обучения, невозможностью полного погружения в языковую среду, закрытием границ и прочими факторами, требует от преподавателей РКИ новых методических решений, чтобы дать возможность обучающимся, невзирая на сложности самого процесса обучения, погрузиться в языковую среду и повысить свой уровень владения русским языком.

В практике преподавания русского языка как иностранного коммуникативный аспект непосредственно связан с формированием и становлением навыков по всем видам речевой деятельности (аудирование, говорение, чтение и письмо). На это указывают многие специалисты [Бастрикова 2004], [Vochina 2014] и др. При успешном овладении коммуникативными навыками и сформированности коммуникативной компетенции в целом учащийся-инофон, как отмечает Е.М. Бастрикова, должен уметь *«...порождать дискурс любой протяженности, сообразуясь с культурно-речевой ситуацией, включающей параметры адресата, места, времени и условий общения, ...реализовать в иноязычной речи различия между родным и иностранным языком, осуществлять сознательный и автоматический перенос языковых средств из одного вида речевой деятельности в другой, из одной ситуации в другую»* [Бастрикова 2004, с. 47]. Проблемы овладения коммуникативными навыками в методике преподавания языков довольно часто становились предметом исследования многих ученых [см. раб. А.А. Вербицкого, В.Г. Гака, В.С. Коростылева, В.Л. Скалкина, С.Г. Тер-Минасовой, Е.И. Пассова и др.]. Непосредственно рассмотрением формирования коммуникативной компетенции занимались отечественные и зарубежные ученые такие, как Ю.Н. Емельянов, Л.А. Петровская, В.В. Сафонова, Н.А. Кобзева, S.J. Savignon, D. Hymes и др.

Идея использования на занятиях РКИ для формирования коммуникативной компетенции аутентичных текстов из разных типов дискурса (художественный, песенный, рекламный др.) в качестве учебного материала поддерживается многими методистами [Рагулина 2019], [Пыхтина, Юмагузова 2018], [Болотова 2017], [Palekcha 2016] и др. На наш взгляд, потенциал **песенного дискурса** невозможно переоценить. Он позволяет воссоздать языковую среду, активизировать языковое мышление учащихся, повысить мотивацию к изучению языка. Актуальной является потребность в разработке научно-методических принципов использования аутентичной песни как источника живой русской речи и как средства формирования коммуникативной компетенции инофонов. Несомненно, преподаватель РКИ должен оперативно реагировать на появление в языке новых тенденций и расширять арсенал лингводидактических средств. Использование технических средств и информационно-коммуникативных технологий в

практике преподавания русского языка позволяет эффективно, в том числе даже в рамках онлайн-среды, отрабатывать коммуникативные навыки с обучающимися [Габдрахманова 2017].

Важно, на наш взгляд, знакомить учащихся не только с образцами русского литературного языка, но и со всем стилистическим многообразием современного языка (молодежный сленг, профессиональные жаргоны и т.д.). Принципы отбора языкового иллюстративного материала должны отвечать следующим требованиям: преподаватель РКИ должен учитывать уровень подготовки учащихся в группе (движение от простого к сложному, А1-С2), а также частотность употребления языкового материала в коммуникации, разные виды работы на занятии (аудирование, письмо и т.д.). Не вызывает сомнения, что при подготовке следует учесть характеристики группы обучающихся: гендерный аспект, возрастные особенности, национальный состав (полилингвальная аудитория), этноориентированный подход, формат обучения (оффлайн, онлайн, гибрид).

В данной статье мы планируем представить разные виды работы по формированию коммуникативной компетенции инофонов с опорой на аутентичные русские песни. Как справедливо отмечают исследователи, по-прежнему дискуссионным является состав критериев отбора песен и оптимального комплекса упражнений. И в целом недостаточно разработана проблема развития коммуникативной компетенции с помощью песенных материалов [Болотова 2017].

Хотелось бы отметить, что чаще всего в методических разработках по РКИ представлены тексты русских народных песен, романсы или даже застольные песни, а также песни из советских кинофильмов и мультфильмов («Во поле березонька стояла», «Ой, мороз, мороз, не морозь меня», «Расскажи, Снегурочка!» и др.). Выбор такого типа песен зачастую связан с установками на приобщение к русской культуре, отработкой навыков использования в речи стандартных оборотов (формулы речевого этикета, диалогическая и монологическая форма и др.), закреплением лексического и грамматического материала, развитием навыков аудирования и письменной речи. Упражнения, которые предлагают составители пособий и учебников, традиционны: прослушайте песню; ответьте на вопросы по содержанию (ответы в виде теста или в свободной форме); вставьте пропущенные слова по ходу прослушивания или с дополнительным грамматическим заданием (поставить слово в нужную форму); напишите или расскажите, о чем эта песня, понравилась ли она вам и т.д.

Несомненно, песенный дискурс может и должен активно использоваться преподавателем РКИ для изучения русского языка, но с учетом современных тенденций.

Потенциал современного песенного дискурса в процессе формирования коммуникативной компетенции в практике преподавания РКИ

На наш взгляд, тексты современных песен в первую очередь привлекают учащихся, так как с ними можно познакомиться самостоятельно, песни транслируются по радио, занимают рейтинги по прослушиванию в интернете. Довольно часто иностранные учащиеся в непринуждённой обстановке знакомятся с русской песенной культурой, расширяют свой словарный запас, тренируют произношение, пытаются подпевать повторяющиеся слова, наслаждаются музыкой и, в случае нахождения в стране изучаемого языка, общением со сверстниками. Преподаватель РКИ вполне может использовать эти возможности современной песни на занятиях, в том числе проходящих с использованием ИКТ, предложить прослушивание аудиозаписей (видеозаписей), разработать стандартный набор упражнений и после прослушивания предложить его учащимся. В то же время при объяснении преподаватель может обратить внимание на новые слова и обороты (молодежный сленг, заимствования, «модные» словечки), пояснить непонятные учащимся фрагменты. Такой подход может активизировать языковое мышление учащихся, повысить мотивацию к изучению языка, расширить границы.

Проведя небольшое свободное анкетирование в группе студентов-инофонов (Россия и Китай) и российских студентов Казанского федерального университета, мы пришли к выводу, что музыкальные интересы молодежи почти совпадают. На наш взгляд, это подтверждает наше положение о том, что использование современного русского песенного дискурса на занятиях поможет погрузить учащихся в языковую среду, расширить возможности по формированию коммуникативной компетенции.

Исполнители и группы	Иностранные студенты (РФ)	Иностранные студенты (Китай)	Российские студенты
<i>Алсу</i>		+	
<i>Егор Крид</i>	+	+	+
<i>Клава Кока</i>	+		+
<i>Баста</i>		+	
<i>Сергей Лазарев</i>	+		
<i>«Пицца»</i>	+	+	+
<i>Rauf & Faik</i>		+	+
<i>«Дайте танк (!)»</i>	+		+

В песнях современных русскоязычных исполнителей можно найти языковой фактический материал для повышения коммуникативной компетенции учащихся в зависимости от учебных установок. Так, например, для отработки навыков использования глаголов в речи можно предложить студентам фрагменты из песен Егора Крида, Дани Милохина и др. (даются ссылки на клипы песен, размещенные в открытом доступе в интернете):

1. Прослушайте песню «*Выдыхаю боль*» *Дани Милохина* (см. <https://muz-tv.ru/news/7-populyarnyh-molodyh-ispolniteley-do-20-ti-let/>). Выпишите все глаголы из припева, определите форму глагола:

Выдыхаю боль И твои духи. Как бы не хотел, Но нас я не могу спасти.

Выдыхаю боль И холод внутри, Подожди меня, подожди!

2. Прослушайте песню «*Заведи мой пульс*» *Егора Крида* (см. <https://www.youtube.com/watch?v=jOCffZY9K54>). Вставьте пропущенные слова – формы глаголов в императиве, назовите начальную форму глагола:

... (*Заведи*) мой пульс, ... (*научи*) вновь дышать Тобой, тобой; тобой,

... (*Загляни*) в меня и ... (*дотронься*) рукой, Я с тобой, я с тобой, я с тобой,

Ты и я, ты и я, ... (*Заведи*) мой пульс.

Прослушайте песню еще раз, пойте вместе с певцом.

3. Прослушайте самостоятельно песню «*Оружие*» группы «*Пицца*» (см. <https://www.youtube.com/watch?v=LbLQm5taP0o>). Как Вы считаете, почему в песне используется приветствие «*Здрасьте*»? Какие формулы приветствия в русском языке Вы знаете?

Мой город стих, и ноты на стих. И этот час дремоты настиг. Здрасьте...

Здрасьте... Это ли не счастье? Но...

Составьте диалоги с использованием форм приветствия в ситуации формального и неформального общения (не менее пяти).

4. Прослушайте песню «*Покинула чат*», которую исполняет *Клава Кока* (см. <https://www.youtube.com/watch?v=xfT645b6l0s>), и выполните задания.

Твоя песенка спета, Колонки молчат. Я сделала больно И покинула чат. Вокруг тебя много Нормальных девчат, Но лишь я сделала больно И покинула. Отпусти, не держи меня, Не ищи меня, не люби меня. Разошлись наши линии, Хоть и шипперят с твоим именем.

Задания:

1) Встречалось ли Вам до этого выражение «*песенка спета*»? Как Вы его понимаете? Сравните его употребление в произведениях русских писателей:

Потенциал современного песенного дискурса в процессе формирования коммуникативной компетенции в практике преподавания РКИ

«– Твой отец добрый малый, – промолвил Базаров, – но он человек отставной, его **песенка спета**» (Тургенев И.С. «**Отцы и дети**»;1862); «Но всё равно, это не то. Я вспахал, и моя **песенка спета**. Всё?» (Василий Шукшин «**Печки-лавочки**»; 1970-1972); «“Ха-ха-ха! Руки вверх, ваша **песенка спета!**” – торжествовал шпион из мультфильма о капитане Врунгеле» (Сергей Дигол «**Старость шакала**» // Волга, 2012) [Национальный корпус русского языка].

В каких речевых ситуациях его могут использовать? Приведите примеры.

2) Сейчас люди в России достаточно часто стали использовать в своей речи заимствованные из английского языка слова и выражения, многие «модные» словечки приходят из молодежного сленга или компьютерного (игрового) сленга. В тексте песни **Клавы Коки** встречается глагол **шипперить** в значении 'представлять, верить в то, что какая-то пара героев из книги, фильма или известные люди в реальной жизни состоят в романтических отношениях, хотя по сюжету произведения или в действительности это не так'.

А какие еще заимствованные глаголы вы слышите в речи современных россиян?

Как вы считаете, нужны ли такие заимствования русскому языку?

Как вы к этому относитесь?

Напишите небольшое эссе, ответив на предложенные выше вопросы (объем не менее 70 слов).

5. Прослушайте песню «*Не падай духом*», которую исполняет **Ёлка** (см. <https://www.youtube.com/watch?v=8oU7OyEKv8U>), и выполните задания.

1) Выберите правильный ответ:

а) В данном куплете все глаголы стоят в форме будущего времени: *Мы живем, мы верим в красоту, Видим свет во сне и наяву, Любим тех, с кем мы летим, И за счастьем каждый день бежим.* Да / Нет

б) В песне поется о том, что близкие всегда поддержат, всегда поймут? Да / Нет

в) В песне используется императив глагола, чтобы дать нам совет (*не падай духом, посмотри вперед*) Да / Нет

2) Прочитайте слова песни, обращая внимание на ударение. Заучите их, подготовьтесь петь их вместе с певицей.

Мы живем, мы верим в красоту, Видим свет во сне и наяву, Любим тех, с кем мы летим, И за счастьем каждый день бежим.

Мы строим свой дом, Трудным иногда идем путем, Ценим музыку души И видим огоньки в дали. Мы ставим счастье на весы, Но время черной полосы Придет к нам в тот момент, Когда мы вытащим не тот билет.

Только не падай духом, Посмотри вперед, И близкие тебя поддержат, И всегда поймут (2 р.)

Сверкнет удача, как звезда, Мы ищем ключик от замка, Посмотрим вверх на небеса, Увидев доброту в глазах, Спокойно дни, как облака, плывут, Надежды нас всегда найдут, Мы улыбаясь, обнимаем их.

Только не падай духом, Посмотри вперед, И близкие тебя поддержат, И всегда поймут (2 р.)

6. Послушайте интервью с российской певицей *Алсу* (канал **ТВЦ**, программа «Люди настроения»; см. <https://www.youtube.com/watch?v=qQxHzukJAAE>).

1) Что Вы узнали об этой певице, о её творчестве. Расскажите своим друзьям, которые ещё не слышали это интервью.

2) Представьте, что у Вас есть возможность взять интервью у одного из ваших любимых исполнителей. Подготовьте вопросы (не менее десяти).

Таким образом, следует отметить, что при формировании коммуникативной компетенции учащихся на современном этапе важно учитывать все нюансы языковой стихии, все многообразие и богатство русской речи. Преподаватель РКИ должен знакомить обучающихся с появляющимися в современном русском языке тенденциями, поэтому включение топовых песен молодых исполнителей с их «живым» языком в качестве учебного материала на занятиях, на наш взгляд, будет эффективным и востребованным. Использование ИКТ расширяют возможности для проектирования занятий и позволяют воссоздать для обучающихся аутентичную языковую среду.

Литература

5. Бастрикова Е.М. Коммуникативная компетенция как лингводидактический феномен // Русская и сопоставительная филология: Лингвокультурологический аспект. – Казань: Изд-во КГУ, 2004. – С. 43-48.
6. Болотова Ю.В. Методика использования песен в преподавании русского языка как иностранного: уровни А2-В1: Дис. ... канд. пед. наук. М., 2017.
7. Болотова Ю.В. Песня как материал для коммуникативных заданий в курсе РКИ // Международный аспирантский вестник. Русский язык за рубежом. 2017. № 1. – С. 6-10.

Потенциал современного песенного дискурса в процессе формирования коммуникативной компетенции в практике преподавания РКИ

8. Габдрахманова П.Л., Богатова Е.Н., Мустафина Л.Р. Развитие коммуникативной компетенции в онлайн-среде обучения РКИ: возможности и перспективы // ОТО. 2017. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-kommunikativnoy-kompetentsii-v-onlayn-srede-obucheniya-rki-vozmozhnosti-i-perspektivy/viewer> (дата обращения: 08.09.2022).
9. Емельянов Ю.Н. Теория формирования и практика совершенствования коммуникативной компетентности. – М.: Просвещение, 1995. – 183 с.
10. Национальный корпус русского языка. URL: <https://ruscorpora.ru/> (дата обращения: 08.09.2022).
11. Пыхтина Ю.Г., Юмагузина Л.Ф. Формирование коммуникативной компетенции при обучении профессионально ориентированному чтению (на материале рекламных текстов) // Современные проблемы науки и образования. 2018. № 4. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=27776> (дата обращения: 08.09.2022).
12. Рагулина Э.С. Формирование коммуникативной компетенции у иностранных учащихся на занятиях по РКИ посредством использования аутентичного художественного текста // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. 2019. № 3 (51). Т. 1.
13. Сафонова В.В. Коммуникативная компетенция: современные подходы к многоуровневому описанию в методических целях. М.: Еврошкола, 2004.
14. Щукин А.Н. Методика преподавания русского языка как иностранного: Учеб. пособие для вузов. – М.: Высшая школа, 2003. – 334 с.
15. Vochina, T., Ageeva, J., Vlasicheva, V. Multimedia presentation as a strategy of teaching speaking. In INTED 2014 Proceedings 8th International Technology, Education and Development. 2014, pp. 766–7669.
16. Palekha Ekaterina S., Bastrikov Alexey V., Bastrikova Elena M. Russian language: political and sociocultural markers of modern // Journal of Language and Literature. Vol. 7. No. 2. May, 2016, pp. 324-327.

E.I. Kolosova

Assistant Professor of Russian as a Foreign Language, Kazan Federal University

e-mail: hkolosova@yandex.ru

**MODERN SONG DISCOURSE POTENTIAL IN THE PROCESS
OF COMMUNICATIVE COMPETENCE FORMATION IN RUSSIAN AS
A FOREIGN LANGUAGE TEACHING**

Abstract. The article focuses on the specifics of modern song discourse usage in Russian as a Foreign Language (RFL) teaching practices in terms of the current period (hybrid teaching format, inability to practice language in a natural language environment, closed borders etc.). In order to create some form of language environment for students and to form their communicative competences, teacher of RFL must promptly react to the latest trends in Russian language. In this methodical development, several works, dedicated to the communicative competence formation in foreign students with the use of authentic Russian music, are displayed. The potential of song discourse should not be underestimated, since it can help recreate a language environment, activate students' linguistic thinking and boost their motivation to learn a foreign language.

Key words: Russian language, song discourse, communicative competence, RFL teaching methods, intercultural communication

Колосова Елена Ивановна

Тел. 89033871837

Л.С. Крючкова

lkryuchkova@bk.ru

кандидат филол. наук, доцент кафедры русского языка как иностранного
Московского педагогического государственного университета
(Москва, Россия)

ПОЧЕМУ И КАК НАДО ВКЛЮЧАТЬ СЛОВООБРАЗОВАНИЕ В ПРАКТИКУ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Аннотация. Словообразование русского языка обладает мощным творческим потенциалом, отражая креативные возможности русского языка. Следовательно, чтобы овладеть русским языком, иностранный учащийся должен изучить не только фонетику, лексику грамматику, но и словообразование. В статье представлены типы заданий, способствующие овладением этого аспекта.

Ключевые слова: словообразование, структура слова, словообразующие и формообразующие морфемы, комплексные словообразовательные единицы, этапы обучения, уровни владения русским языком, система заданий и упражнений.

1. Введение. Словообразование как особый раздел лингвистики

Словообразование как особый раздел лингвистики стал активно изучаться и формироваться в систему в 40-50-е годы прошлого столетия благодаря исследованиям В.В. Виноградова [Виноградов 1952, с. 99-52], Г.О. Винокура [Винокур 1959, с. 419-442], А.И. Смирницкого [Смирницкий 1956] и др.

Наука о словообразовании выделилась из морфологии и лексикологии и приобрела статус самостоятельной лингвистической дисциплины, имеющей свой объект исследования, систему теоретических понятий и свою методику анализа. Теоретическими проблемами описания русского словообразования занимались и в настоящее время занимаются такие известные учёные, как: Т.Ф. Ефремова [Ефремова, 2000], Е.А. Земская [Земская 2022], И.С. Улуханов [Улуханов 2016], А.Н. Тихонов [Тихонов 2014], И.А. Ширшов [Ширшов 2004] и др.

Словообразование представляет собой важнейший раздел лингвистики, так как в нём чётко прослеживаются креативные возможности русского языка, вследствие чего в русском языке существует огромное количество производных слов. По мнению А.Н. Тихонова, 9 из 10 слов – это слова производные. Из 145 тысяч зафиксированных в словаре слов около 127 тысяч – производные; остальные являются либо производящими

Почему и как надо включать словообразование в практику обучения русскому языку как иностранному (ключевыми) словами словообразовательного гнезда: *дом, вода, работать, река, греть, толстый, пять, тихий* и т.д., либо непроизводными словами: *вилла, айсберг, ампула, беркут, бигуди* [Тихонов 2014, с. 4-7].

Словообразование проявляет себя на уровнях: **морфологии** – как формообразующий элемент языковой системы; **лексикологии** – как словообразующий элемент системы; **синтаксиса** – как один из элементов связи слов в предложении; **стилистики** – как средство реализации эмоционально-экспрессивной функции языка. Всё это свидетельствует о том, что словообразование – это очень важный аспект обучения иностранцев русскому языку.

2. Словообразование имеет свой объект изучения. Это:

- структура (состав) слова и элементы, из которых состоят русские слова: корни, приставки, суффиксы, интерфиксы, постфиксы, окончания;
- способы образования слов как единиц системы;
- роль этих элементов в формопроизводстве;
- роль этих элементов в словопроизводстве;
- законы, по которым производные слова мотивируются производящими;
- модели, по которым образуются слова;
- комплексные словообразовательные единицы;
- функции словообразовательных единиц в речевой деятельности;
- закономерности функционирования единиц;
- словообразование как система в целом.

3. Являясь одним из уровней языковой системы, словообразование обладает набором присущих ему функций.

Базисной функцией [Красильникова 2013, с. 301] является **деривационная функция**, которую можно охарактеризовать как способность языковой системы создавать различные формы слов и новые слова за счёт наличия разветвлённой системы формо- и словообразовательных средств.

Исследователи выделяют ряд функций, которые определяют важность словообразования в общей языковой системе русского языка, о чём детально рассматривается в монографии Л.С. Крючковой [Крючкова 2021, с. 23-29].

Наряду с деривационной наиболее важной для практики работы в иностранной аудитории является **номинативная функция**, в соответствии с которой все остальные функции дополняют, детализируют и подтверждают идею о полифункциональности словообразования, что существенно расширяет представление о «сферах влияния» словообразовательной системы и о его связи с другими языковыми системами.

4. Почему необходимо изучать словообразование в иностранной аудитории

Иностранному учащемуся следует понять:

8. из каких словообразовательных единиц слово состоит;
9. как образуется русское слово;
10. какое значение словообразовательные единицы имеют в составе слова;
11. какие функции выполняет формо- или словообразовательная единица в составе слова, в тексте.

Освоение словообразовательной системы формирует словарь учащегося, позволяет глубже понять всю русскую языковую систему.

5. Формообразующие морфемы

Синтетический русский язык обладает разветвлённой падежной и предложно-падежной системой имён, со своим набором морфем; видовременной и др.; системой глаголов со своей спецификой и др. Поэтому формообразование необходимо изучать при работе с иностранными учащимися.

К **формообразующим морфемам** принадлежат:

12. окончания имён и глаголов: *тетрадь – тетради, домашний – домашняя – домашнее, читаю – читаешь*;
13. приставки, образующие совершенный вид русского глагола: *делать – сделать, спать – проспать, писать – написать, будить – разбудить, идти – пойти*;
14. суффиксы, образующие совершенный вид русского глагола: *решать – решить, собирать – собрать, прыгать – прыгнуть*;
15. суффиксы, образующие вторичный несовершенный вид русского глагола: *читать – перечитать – перечитывать; смотреть – посмотреть – поглядывать; звать – назвать – называть*.

6. Словообразующие морфемы

К **словообразующим морфемам** относятся корень, приставки, суффиксы и постфиксы, при помощи которых от конкретного корня или основы образуются новые слова. В разветвлённой системе словообразования чётко прослеживается следующая тенденция: **имена** тяготеют к **суффиксальному** способу образования новых лексических единиц; **глаголы** – к **префиксальному** способу образования новых лексических единиц. Для **существительных, прилагательных и других имён** приоритетным и частотным является **суффиксальное** словообразование, например:

16. при помощи суффиксов образуются новые слова-существительные с суффиксом **-ник**, обозначающие человека / предмет: а) *уче-ник, школь-ник*,

Почему и как надо включать словообразование в практику обучения русскому языку как иностранному отлич-ник, дач-ник, охран-ник, волшеб-ник и др.; б) чай-ник, учеб-ник, градус-ник, цвет-ник и др.;

17. при помощи суффикса **-ск-** образуются прилагательные: *город-ск-ой, твер-ск-ой, мор-ск-ой, Ленин-ск-ий проспект* и др.

Для **глаголов** приоритетным и частотным является **префиксальное** словообразование. Глагольные приставки – мощное деривационное средство, связывающее производящий глагол с классом производных слов. Способность приставок выражать различные значения обусловлена наличием в них разветвлённой **обобщённо-словообразовательной семантики**:

11. *делать – переделать – доделать – разделить – приделать – заделать;*

17. *читать – перечитать – дочитать – вычитать (рукопись), зачитать.*

Наиболее частотные словообразовательные глагольные приставки выражают **пространственные** или **непространственные** значения, отражая различные взаимодействия лиц или предметов.

Приставки **пространственных** значений обозначают перемещение лица или предмета в различных направлениях многомерного пространства: **движение внутрь, изнутри, вверх, вниз, около, вокруг, вблизи, вдали, попутное движение, движение на поверхность, через, сквозь, вглубь кого-/чего-либо, удаление, приближение** к чему-/кому-либо и др. Это приставки: **в-**: *вбежать*; **в-, вз-, вс-**: *влезть, взойти, вскочить*; **вы-**: *выехать*; **за-**: *заехать, зайти*; **из-, ис-**: *изъездить*; **до-**: *долететь*; **на-**: *наехать*; **об-**: *облететь*; **от-, ото-**: *отползти, отойти*; **пере-**: *перепрыгнуть, перелечь* (на диван); **при-**: *приползти*; **под-**: *подсесть, подпрыгнуть*; **про-**: *пронести, пролезть*; **у-**: *уползти*.

Приставки **непространственных** значений выражают различные значения действия: **недолговременности**: *походить, помечтать*; **долговременности**: *проездить пять часов по городу*; **фазисности (начала)**: *заговорить, замолчать, закричать*; **фазисности (конца)**: *дочитать, договорить*; **чрезмерности**: *захвалить, заласкать*; **недостаточности**: *недоварить, недожарить, недопить*; **добавления**: *подсказать, подлить, подрисовать*; **лишения качества или свойства**: *обезвредить, обезоружить*; **уничтожения**: *изорвать, изрезать, изрешетить*; **разделения на части**: *разрезать, разорвать, разломить*; **повторного действия**: *перечитать, переписать, переделать*; **неполноты действия**: *прилечь, присесть, привстать*; **ошибочного действия**: *прослушать, просмотреть*; **копирования**: *списать, срисовать, скопировать* и т.п.

8. В словообразовательную систему входят функционально-семантические комплексные единицы [Крючкова 2021, с. 93 – 108]:

18. на основе общности корня создаются: *словообразовательные пары, словообразовательные цепочки, словообразовательные парадигмы и словообразовательные гнёзда;*
19. на основе общности аффиксов создаются *словообразовательный тип, инвариант словообразовательного типа и словообразовательная категория.*

9. Представленность словообразования в пособиях

В пособиях по обучению иностранцев РКИ словообразование представлено довольно редко, хотя в программных требованиях прописана идея и необходимость изучения словообразования. Отметим те пособия, в которых авторы отрабатывают словообразование как один из аспектов обучения.

В учебном пособии «Русский язык – мой друг» задания на словообразование представлены уже на странице 17: суффикс *-тель* с обобщённой семантикой профессии: *учитель, читатель* и др.; суффикс *-ец* как показатель национальности: *канадец, ливанец*, и др. [Шустикова и др. 2010, с. 17].

В учебном пособии М.П. Аксёновой «Русский язык по-новому» [Аксёнова 2018, с. 71, 100] задания на словообразование даются уже в 4 уроке; там представлен суффикс прилагательного *-н-*: *книжный, паспортный* и др.; в 5 уроке – суффикс прилагательного *-ск-*: *городской* и др.; суффикс *-ист* с семантикой профессии: *журналист, юрист* и др.

В учебном пособии по русскому языку как иностранному «Окно в Россию» [Скороходов и др. 2017, с. 58-59, 106, 125] наряду с другими аспектами выделено словообразование. Так, на страницах 58-59 представлены глаголы *слушать* и *гадать* с приставками. Студентам предлагается выполнить два задания: а) прочитать фразы и проследить, как меняется значение глагола при добавлении различных приставок; б) в соответствии с заданной ситуацией использовать в речи глагол с подходящей по смыслу приставкой. На странице 106 студентам предлагается (после прочтения текста) поработать с толковым словарём и выписать из него значения существительных с корнем *-служ-*: *служить – служитель – служащий – слуга – служба – служанка – прислуга – священнослужитель – служба*, а затем выполнить упражнение. На странице 125 студент знакомится со сложными словами: *многонациональный, многовековой, многолюдный, многозначность, многобрачие, поликонфессиональный, полисемия, полигамия*; выполняет задания на словообразовательный разбор, образование и употребление в речи указанных выше сложных слов. Пособие является примером того, как в работу с текстом включать словообразовательный аспект.

*Почему и как надо включать словообразование в практику обучения
русскому языку как иностранному*

В пособиях продвинутого этапа обучения иностранных учащихся инженерного профиля [Авдеева и др. 2014, с.16-18] словообразование рассматривается во взаимодействии с грамматикой и лексикой. Авторы учат студентов находить в текстах однокоренные слова, определять их отнесённость к конкретной части речи, определять функцию в предложении, строить формообразовательные и словообразовательные цепочки, словообразовательные гнёзда и др. Так, прочитав текст и выписав однокоренные слова, учащийся должен создать словообразовательное гнездо с ключевым словом **конструкция**: *конструкция – конструировать – конструктор – конструкторский документ – конструкционные материалы* [Авдеева и др. 2014, с. 9].

Пособий и учебников, в которых представлена система работы по словообразованию, однако, не так много, что свидетельствует о недооценке этого аспекта в практической работе с иностранными учащимися.

10. Как работаем в иностранной аудитории с элементами словообразования.

5. Любой словообразовательный элемент должен быть объяснён иностранцу с позиций формы, семантики и функции.
6. На уровнях владения русским языком А1 и А2 работаем на основе словообразовательной модели.
7. На уровнях владения русским языком А1 и А2 для объяснения привлекаем средства зрительной и речевой наглядности.
8. Учим различать формообразование и словообразование.
9. Даём задания на наблюдение, понимание, имитацию, закрепление, запоминание, активизацию и освоение.
10. Предлагаем поисковые задания только после серии заданий обучающего типа.
11. Включаем работу по словообразованию во все типы занятий: аспектные, комплексные, в речевые и фонетические зарядки, в игровые задания.

11. Что не стоит делать в иностранной аудитории:

- изучаем не все способы словообразования;
- не формулируем правила сложно;
- не занимаемся словообразовательным анализом;
- таблицы для русских школьников не всегда работают в иностранной аудитории; если используете таблицы для русских школьников, будьте внимательны;
- в задании не должны отрабатываться несколько словообразовательных моделей, соблюдаем принцип одной сложности.

12. Как работать по словообразованию на элементарном уровне владения русским языком

А. Работаем с использованием материалов учебников

Например, используем Учебник «Дорога в Россию» (уровень А1), урок 7 [Антонова и др. 2019, с. 104 – 105]. В текстах учебника представлены слова с суффиксом **-ск-**: *Московский университет, Киевский вокзал, Тверская улица, Исторический музей*. Заданий на словообразование в пособии нет. Включаем задания на словообразование.

Задания: а) Найдите на карте Москвы названия улиц, площадей, станций метро с суффиксом **-ск-**.

Слова для справок: Пушкинская площадь, Комсомольский проспект, станция метро Маяковская... (далее см. карту Москвы самостоятельно и продолжай)

б) Образуйте словообразовательную пару: существительное + прилагательное с суффиксом **-ск-** по модели: *Университет – университетский проспект*.

Слова для справок: Шереметьево (аэропорт), Останкино (телебашня), Кусково (дворец), Белоруссия (вокзал), Булгаков (Москва), Третьяков (галерея), Тверь (бульвар), Крым (набережная) ..., Кутузов (проспект).

в) На стр. 96-118 преподаватель может найти слова с суффиксом **-ск-**: *Тверская улица, Александровский сад, Великая китайская стена, русско-китайский словарь, китайско-русский словарь, русский сувенир, Измайловский парк, московский цирк, русский роман «Война и мир», московские улицы, Московский проспект, московское метро, Московский Кремль*.

Задание. Распределите слова по группам: **улицы, проспекты и другое книги, словари, сувениры**

г) На стр. 97 и 100 вы найдёте слова: *родной* (город), *родная* (страна), *родное* (слово), *родные* (песни). В словах: *родной, родная, родное, родные* – вы видите общую часть: **род**. Это **корень** слова. С этим корнем образуются слова: *родина, родители*. Найдите в словаре русского языка ещё слова с таким же корнем. Запишите их.

д) На стр. 100, 101 и др. вы найдёте слова с корнем **мал**: *маленький* (город), *маленькая* (комната, сумка, матрёшка), *маленькое* (письмо, общежитие), *маленькие* (города, комнаты, письма). В этих словах есть часть, которая называется **суффикс -еньк-** со значением: что-то небольшое (размер). В словах есть **окончания: -ий, -ая, -ое, -ие**.

Запомните: корень, суффикс, окончание. В словах есть ещё **приставка**.

е) Работаем с глаголами. Для этого надо посмотреть, как авторы в заданиях на страницах урока 7 употребляют глаголы.

*Почему и как надо включать словообразование в практику обучения
русскому языку как иностранному*

Вместе выписываем глаголы: *читайте, слушайте*. У этих глаголов есть пары: *прочитайте, прослушайте!* У второй группы глаголов есть **про-**. Это **приставка**. Она показывает, что действие закончилось, и у действия есть результат.

Задание: Посмотрите, как глагол присоединяет приставки. Приставки присоединяются для того, чтобы назвать действие и его результат.

Приставка **про-**: *читать – прочитать, читайте – прочитайте, слушать – прослушать, слушайте – прослушайте*.

Приставка **по-**: *говорить – поговорить, говорите – поговорите, смотреть – посмотреть, смотрите – посмотрите, играть – поиграть, играйте – поиграйте – поиграем (вместе)*.

Приставка **рас-**: *сказать – рассказать, скажите – расскажите*.

Итак, запомните: **приставка, корень, суффикс, окончание**. Запишите!

Б. Работаем по словообразовательным моделям:

Задание. Используя данный ниже список слов, которые образуются от глагола при помощи суффикса **-тель** с семантикой профессии, напишите, кто этот человек. Работайте по словообразовательной модели: **Учитель – человек, который учит школьников. Строитель – человек, который строит дома, дороги, города.**

Список слов: *преподаватель* (работать, университет), *писатель* (писать, книги), *воспитатель* (воспитывать, дети), *спасатель* (спасать, люди, животные), *испытатель* (испытывать, самолёты, автомобили, поезда), *следователь* (проводить, следствие), *руководитель* (руководить, сотрудники), *работодатель* (предоставлять, работа).

Примечания: 1) Преподаватель работает с иностранцами не только по учебным моделям, но и по спискам слов, от которых можно образовать производные слова, так как в иных случаях модель может не работать. 2) Учащийся, проверяя семантику слова и его сочетаемость, работает со словарём русского языка.

Задание. Распределите слова с суффиксом **-тель** по группам:

человек и его профессия человек и его характеристика предмет

Слова для справок: учитель, строитель, мечтатель, спасатель, воспитатель, преподаватель, писатель, пользователь, выключатель, житель, зритель, посетитель, обогреватель, победитель, родитель, переключатель, водитель, строитель, смеситель, двигатель, указатель.

Задание. Используя данный ниже список слов, напишите, гражданином какой страны является человек: используйте суффикс *-ец*. Работайте по словообразовательной модели: *Китаец – гражданин Китая*.

Список слов: бельгиец, испанец, итальянец, украинец, вьетнамец, бразилец, канадец, сириец, японец.

Задание. Используя данный ниже список слов, напишите, жителем какой местности (территории) является человек. Работайте по словообразовательной модели: *Чужестранец – человек, живущий в чужой (не в родной) стране*.

Список слов: африканец, австралиец, европеец, горец, дагестанец, иностранец.

Задание. От существительных мужского рода образуйте слова женского рода. Работайте по словообразовательной модели: *испанец – испанка*.

Список слов: африканец, вьетнамец, итальянец, дагестанец, иностранец, немец, японец, иностранец.

Задание. Напишите, что это за предмет, для какой-либо цели он используется. Слова образуются от имени существительного (*чай – чайник*) при помощи суффикса *-ник* с семантикой предмета. Работайте по словообразовательной модели: *Чайник – это предмет, для того чтобы приготовить чай*.

Список слов: *кофейник* (приготовить, кофе), *градусник* (измерить, температура), *задачник* (решать, задача), *холодильник* (хранить и замораживать, продукты), *купальник* (купаться, море, озеро).

Задание: Моделируйте глаголы с приставкой *за-* и семантикой начала действия. Используйте модель: *говорить – заговорить*.

Список слов: говорить, писать, кричать, петь, плакать, молчать, хотеть, играть, болеть, звонить, шуметь, смеяться.

Примечание. Приставка *за-* отличается частотностью употребления в речи, поэтому преподаватель, выбрав приставку *за-* с семантикой начала действия, может работать на уровне А1.

13. Работаем с комплексными словообразовательными единицами

А. Создаём словообразовательные пары, являющиеся действенным средством расширения словаря учащегося: Учебник «Дорога в Россию» (уровень А1), урок 8 и 9 [Антонова и др. 2019, с. 119 – 169].

Задания. 1) Создайте словообразовательные пары по моделям:

глагол → существительное + суффиксы: -тель, -ист, -ец, -ич, -ант:

преподавать → ..., учить → ..., продавать → ..., такси → ...,

футбол → ..., журнал → ..., Москва → ..., музыка → ..., дебют → ...

Почему и как надо включать словообразование в практику обучения русскому языку как иностранному

2) Создайте словообразовательные пары по модели:

русский язык → читать по-русски:

китайский язык → писать ..., французский язык → понимать ..., английский язык → говорить ..., арабский язык → читать ...

Б. Создаём словообразовательные цепочки – действенное средств расширения словаря учащегося: *учить – учебный (год) – учебник; ученик – ученица – учащийся – учёный, читать – чтение – читатель – читательский (билет); завтрак – завтракать – позавтракать; игра – играть – выиграть – проиграть – доиграть; воспитать – воспитатель – воспитательница – воспитанник – воспитанница.*

В. Создаём (вместе с учащимися) инвариант словообразовательного типа

Суффикс существительного **-ец** (5 типов):

1) лицо как профессия или род занятий: *продавец, певец, чтец, борец, кузнец, владелец, баснописец, полководец, ополченец;*

2) национальность: *албанец, британец, баварец, китаец, японец, шотландец, голландец;*

3) спортсмен: *борец, пловец, конькобежец;*

4) лицо с определёнными свойствами характера: *хитрец, мудрец, храбрец, безумец, глупец, наглец;*

5) продукт питания: *холодец, варенец, огурец.*

Примечание: Задания Б и В учащиеся выполняют с использованием словаря русского языка.

14. Поисковые задания

Задание: В данных ниже списках найдите **ключевое слово**. В каждом из слов найдите **приставки** или **суффиксы**.

Светить, посветить, засветить, подсветить, свет, светлый, светильник, осветить, освещение.

Книжный, книговедческий, книга, книгоиздатель, книжонка, книжка, книжность, книговед, книжечка.

Ночевать, ночка, ночлежный (дом), ночью, ноченька, ночник, ночничок, ночь, ночёвка, переночевать, ночлег, заночевать;

Интересовать, интересный, интерес, заинтересоваться, заинтересовать, заинтересованный, заинтересованно.

Примечание: **Ключевым** называется слово, от которого образуются все слова группы.

15. Словообразование в тексте

Задание. Прочитайте текст. Выполните задания.

Птицы (Уровень владения русским языком – А2)

Птицы – это песнь и полёт!

Птицы – вестники радости. Каждый год они приносят нам на крыльях весну.

Птицы – верные наши помощники, защитники лесов, полей и садов.

Птицы – это тайна и красота. Птицы – друзья нашего детства. О птицах сложены прекрасные стихи и песни, легенды и сказки. Невозможно даже представить нашу Землю без птиц!

Вот что такое птицы.

(по Н. Сладкову)

Послетекстовые задания. Упражнения на словообразование

Задание. Найдите в тексте существительные с различными суффиксами. Запишите их в тетради. Придумайте (найдите в словаре) свои примеры с этими суффиксами.

Примечание. В тексте вы можете найти слова с суффиксами: *-ост-, -ств-, -ник-, -к-, -от-*.

Задание. Вспомните, что такое *корень* слова. Найдите в этих словах *корень*.

Задание. Прочитайте текст. Выполните задания.

Пари Шаляпина (Уровень владения русским языком В1)

В двадцатые годы прошлого века русский бас Фёдор Шаляпин гастролировал в оперном театре «Колон». Однажды он заключил с артистами пари о том, что вызовет аплодисменты в этом театре среди акта.

Дело в том, что по традиции театра «Колон» аплодисменты среди акта были запрещены. И эту традицию не мог нарушить даже великий Каррузо.

Наступил вечер спектакля. Как всегда перед началом в зале стоял шум. Но вот заиграл оркестр, и публика замолчала. На сцену вышел Шаляпин и запел. Он пел в этот вечер особенно страстно и с воодушевлением. Ничего подобного «Колон» ещё не видел и не знал. Когда Шаляпин кончил арию, публика некоторое мгновение молчала, потому что звуки его голоса ещё плыли в зале. Потом все зааплодировали. Казалось, грянул гром, так громко аплодировали певцу две с половиной тысячи зрителей. Традиция была нарушена. «Он или бог, или дьявол», – сказал дирижёр и поднял руку. Оркестр заиграл, и Шаляпин повторил арию. И это было вторым нарушением традиции – повторять арию на «бис» было запрещено. Так Шаляпин выиграл это пари.

Послетекстовые задания. Упражнения на словообразование

1. Суффикс *-ец* в слове *певец* обозначает профессию или род деятельности человека. Какие слова с этим суффиксом и семантикой вы знаете? Запишите их.

*Почему и как надо включать словообразование в практику обучения
русскому языку как иностранному*

1а. Суффикс **-ец** может обозначать людей по их проживанию в стране; напишите, какие слова вы с этим суффиксом знаете: ...

1б. Используя суффикс **-ец**, напишите, как называют людей по месту их проживания: *Бельгия – ... , Эстония – ... , Китай – ... , Австрия – ... , Британия – ... , Бразилия – ... , Австралия – ... , Шотландия –*

1в. Суффикс **-ец** может характеризовать человека по его качествам. От данных слов образуйте слова с характеристикой человека: *глупый – ... , мудрый –*
счастливый – ... , храбрый – ... , упрямый –

2. Суффикс **-ист** обозначает профессию или род деятельности человека. Образуйте слова с этим суффиксом: *журнал – ... , футбол – ... , мотоцикл – ... , танк – ... , такси – ... , юмор – ...*

3. Найдите в тексте глаголы с приставкой **за-**. Какое значение имеет эта приставка: *аплодировать – зааплодировать, петь – запеть, играть – заиграть, молчать – замолчать.*

5. От следующих глаголов образуйте глаголы с приставкой **за-**: *говорить, кричать, думать, смеяться, плакать.* Запомните и запишите значение приставки и значение глаголов. Найдите в словаре глаголы с этой приставкой и этим значением.

16. Выводы

Функциональное словообразование является важным аспектом обучения иностранных учащихся русскому языку как иностранному.

Методическую работу по обучению словообразованию следует проводить на всех этапах обучения и на всех уровнях владения русским языком, так как словообразовательная система и её функционирование обогащает словарный запас учащихся, формируя словообразовательную компетенцию, входящую в качестве составляющей в коммуникативную компетенцию. Проявляя национально-культурную специфику словообразования, знакомит иностранного учащегося не только с особенностями русского языка, но и особенностями русской культуры.

Система заданий и упражнений направлена: на анализ формо- и словообразовательных единиц, на анализ их семантики и функции; на синтез словообразовательных единиц, их способность объединяться в комплексные единицы; на функционирование формо- и словообразовательных единиц в тексте.

Методические рекомендации нацеливают преподавателя, работающего в аудитории, на профессионально продуманный подход к обучению словообразованию, на

использование словообразовательного богатства русского языка во всех сферах речевой деятельности иностранного учащегося.

Литература

7. Авдеева И.Б., Васильева Т.В., Орлова Т.К. и др. Русский язык для иностранных учащихся инженерного профиля: лексика и грамматика. Часть 1: Лексика и словообразование, вып. 4. – СПб.: Златоуст, 2014.
8. Аксёнова М.П. Русский язык по-новому. Русский язык по-новому. Учебное пособие. В 2-х частях. Часть 1. – М.: Форум, 2018.
9. Антонова В.Е., Нахабина М.М., Сафронова М.В., Толстых А.А. Дорога в Россию. Учебник русского языка (элементарный уровень). – СПб.: Златоуст, 2019.
10. Виноградов В.В. Словообразование и его отношение к грамматике и лексикологии // Виноградов В.В. Избранные труды. Исследования по русской грамматике. – М., 1952. – С. 99-152.
11. Винокур Г.О. Заметки по русскому словообразованию // Г.О. Винокур. Избранные работы по русскому языку. – М., 1959. – С. 419-442.
12. Земская Е.А. Современный русский язык. Словообразование: учеб. пособие. 11 изд. – М.: Флинта, 2022.
13. Ефремова Т.Ф. Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный. – М., Русский язык, 2000.
14. Красильникова Л.В. К лингвистическим основам преподавания русского словообразования в иностранной аудитории // Язык, сознание, коммуникация. – М.: Макс-Пресс, 2013. – С. 301-305.
15. Крючкова Л.С. Словообразование: форма, семантика, функция, методика обучения: учебное пособие. – М.: Флинта, 2021.
16. Скороходов Л.Ю., Хорохордина О.В. Окно в Россию. Учебное пособие по русскому языку как иностранному для продвинутого этапа. В двух частях. Часть вторая. – СПб.: Златоуст, 2017.
17. Смирницкий А.И. Лексикология английского языка. – М.: Иностранная литература, 1956.
18. Тихонов А.Н. Новый словообразовательный словарь для всех, кто хочет быть грамотным. – М.: АСТ, 2014.
19. Улуханов И.С. Словообразование. Морфонология. Лексикология. – М.: Азбуковник, 2016.

*Почему и как надо включать словообразование в практику обучения
русскому языку как иностранному*

20. Ширшов А.И. Толковый словообразовательный словарь русского языка. – М.: АСТ, 2004.

21. Шустикова Т.В., Кулакова В.А., Карпусь Л.А. и др. Русский язык – мой друг. / Под редакцией Т.В. Шустиковой, В.А. Кулаковой. – М.: РУДН, 2010.

L.S. Kryuchkova

Ph. D., associate Professor of the Department of Russian as a foreign language

Moscow state pedagogical University

Moscow, Russia

e-mail: lkryuchkova@bk.ru

WHY AND HOW TO INCLUDE WORD FORMATION INTO THE PRACTICE OF TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

Annotation. Russian word formation has a powerful creative potential, reflecting the creative possibilities of the Russian language, therefore, in order to master the Russian language, a foreign student must study not only phonetics, vocabulary, grammar, but also word formation. The article presents the types of tasks that contribute to mastering this aspect.

Keywords: word formation, word structure, word-forming and formative morphemes, complex word-forming units, stages of learning, levels of proficiency in the Russian language, system of tasks and exercises.

Е.В. Минаева

evminaeva@pushkin.institute

кандидат пед. наук, помощник проректора по УВР

Государственного института русского языка им. А.С. Пушкина

(Москва, Россия)

ОБУЧЕНИЕ РКИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ДИСКУРСИВНЫХ СЛОВ ВНЕ ЯЗЫКОВОЙ СРЕДЫ

Аннотация. Статья посвящена проблеме обучения иностранных студентов русскому языку в условиях отсутствия языковой среды. Дискурсивные слова, метафоры способствуют узнаванию и пониманию культуры и участию в диалоге. Для обучения пониманию данных слов, скрытых смыслов необходим комплексный подход, включающий задания направленного типа, что особенно важно при обучении вне языковой среды.

Ключевые слова: обучение иностранных учащихся, обучение вне языковой среды, дискурсивные слова, методика обучения дискурсивным словам, методика обучения русскому языку

В настоящий момент уже нельзя оспорить тот факт, что обучение русскому языку как иностранному является процессом по-настоящему многогранным. Обучение, овладение иностранным языком – это коммуникация, стремление научить пользоваться неродным языком в конкретных дискурсивных условиях. **Дискурсивные слова** являются частью лексической системы, они отмечены в различных видах речевой деятельности.

Как известно, современное состояние и развитие методики РКИ определяет коммуникативный подход к изучению иностранных языков. Какое место занимает языковая среда в этом случае? С точки зрения лингводидактики **языковая среда** – это «*окружение, в котором происходит изучение языка*» [Азимов, Щукин 2018, с.403]. В условиях отсутствия такой среды необходимо помочь обучающимся научиться коммуницировать и воссоздать ту внутреннюю потребность к общению, которая способствует более быстрому изучению иностранного языка.

«Способность решать средствами иностранного языка актуальные для учащихся задачи общения в бытовой, учебной, производственной и культурной жизни; а также умение учащихся пользоваться фактами языка и речи для реализации целей общения» составляют **коммуникативную компетенцию** [Азимов, Щукин 2018, с.118]. Для овладения коммуникативной компетенцией учащимся необходимо в процессе

Обучение РКИ с использованием дискурсивных слов вне языковой среды

обучения аутентичной устной речи обратиться к изучению дискурсивных слов, научиться использовать их в речи.

Главная особенность коммуникативного подхода заключается в том, что обучение должно строиться адекватно процессу речевой коммуникации, то есть весь процесс обучения, ввод материала, тренировка от начала до конца должны соответствовать коммуникации, общению. *«Коммуникативность – центральная установка в обучающей деятельности, согласно которой весь учебный материал и каждое учебное занятие <...> нацелены на выработку у школьников и студентов способности использовать полученные знания, умения и навыки в естественном общении на русском языке»* [Верещагин, Костомаров 1973, с.57]. Таким образом, целью обучения становится овладение русским языком как средством общения, а путём к достижению поставленной цели – коммуникативная направленность самого учебного процесса.

П.Я. Гальперин предложил концепцию поэтапного формирования умственных действий, которая включает пять этапов:

- а) ориентировочный;*
- б) этап материального действия;*
- в) этап громкой речи;*
- г) этап проговаривания про себя;*
- д) этап полностью умственного действия.*

На *первом этапе* происходит знакомство обучающихся с содержанием ориентировочной системы действий. На *втором* они выполняют внешнее действие в соответствии с указанными ориентирами, при этом осуществляется становление первой, материальной или материализованной формы действия обучающихся. На *третьем этапе* они громко проговаривают действие, оно формируется в громкой социализированной речи без опоры на внешние ориентиры. На *четвертом этапе* обучающиеся проговаривают действие про себя, и оно формируется во внутренней речи без опоры как на внешние объекты, так и на звучащую речь. На *пятом этапе* действие становится полностью умственным. Таким образом, на основе внешних, материальных действий путем их последовательных изменений и сокращений формируются внутренние, идеальные действия, совершаемые в умственном плане и обеспечивающие человеку всестороннюю ориентировку в окружающем мире [Гальперин 1959, с.445].

Необходимо учитывать соотношение системы упражнений и этапов овладения языковым материалом (отработка навыка, закрепление материала). С учетом этапов

формирования навыков строится система упражнений. Большое влияние при этом имеет специфика аудитории, для которой эта система предназначена.

Система упражнений, которая используется при введении материала, должна обеспечить возможности перехода из работы с изолированными упражнениями в естественную для носителей языка речь. Методисты в поисках путей приближения условий обучения к условиям естественного общения выдвигают требования к характеру упражнений, к их системе. За основу классификации упражнений берутся разные признаки: психологический, лингвистический, методический. Этим обстоятельством, а также историческим развитием проблемы объясняется и терминологическое разнообразие определений, характеризующих упражнения: языковые и речевые упражнения, тренировочные и творческие, аналитические и синтетические, коммуникативные и некоммуникативные, рецептивные и продуктивные и т.д. В любом случае, любая система упражнений по обучению, имеющаяся в методической литературе, подразумевает двучленную структуру: **подготовительную** (тренировочную, языковую, предкоммуникативную, предречевую и под.) и **коммуникативную** (речевую или истинно речевую). Другое дело, что предлагаемые системы редко выстраиваются в иерархический ряд с постепенным нарастанием трудностей, с чётким следованием стадиям формирования навыков.

Разработка системы упражнений обучения иностранным языкам, и РКИ в частности, была начата в советское время И.А. Грузинской (1947), затем над этой проблемой работали И.В. Рахманов (1954), В.С. Цетлин (1961, 1966) и многие другие. В трудах методистов упражнения делятся на основе понятия языка и речи на две группы: **языковые** (неречевые), предназначенные для усвоения языкового материала и **речевые** – для развития речи на основе уже усвоенного. Наиболее частотными при работе с дискурсивными словами являются следующие типы упражнений, представленные на рисунке 1:

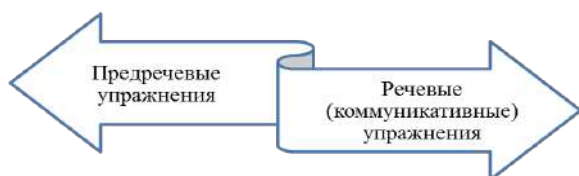


Рисунок 1

При работе с дискурсивными словами возможно использование всех видов упражнений, что позволяет последовательно осваивать данные слова на различных этапах обучения. На начальном этапе обучения русскому языку как иностранному обучающемуся будет сложно научиться распознавать и тем более использовать в речи

дискурсивные слова. Для усвоения новой информации подходит использование так называемых **имитативных** упражнений. Им предшествует стадия предъявления материала, когда учащимся необходимо осознать языковую форму обрабатываемого явления и его семантику. Для того чтобы учащийся «услышал» состав речи, уловил форму, нужно направить его внимание на нее соответствующим указанием или привлечь каким-либо способом подачи (интонация, пауза, ударение, выделение голосом).

Также выработать навык помогут **подстановочные** упражнения. С их помощью происходит закрепление материала, выработка автоматизма в употреблении данной конструкции в аналогичных ситуациях. Установки для подстановочных упражнений могут звучать следующим образом: *"Составьте предложения с помощью подстановочной таблицы..."*, *"Составьте предложения из заданных слов..."*, *"Составьте предложения, употребив слова в скобках в нужной грамматической форме..."*, *"Составьте предложения по образцу..."*, *"Расскажите о себе, пользуясь образцом...."* и т.д. Модели речевых образцов, которые для учащегося в процессе ознакомления и первичной тренировки были представлены на ограниченном круге лексики, на стадии генерализации должны распространяться на более широкий лексический материал.

Для этого же уровня подходят и **трансформационные** упражнения, которые дают возможность формировать навыки комбинирования, замены, сокращения или расширения заданных структур в речи. Переходя к уровню В1-В2, в первую очередь стоит выделить, конечно же, **коммуникативные** упражнения. Зачастую такого рода упражнения подбираются в зависимости от состава группы, готовности работать в команде (здесь помогут игровые упражнения).

В отсутствие языковой среды источником речевых ситуаций выступает не только текстовой, но и иллюстративный материал. Именно поэтому визуальный компонент занимает важное место. Под **визуализацией** в учебном процессе мы понимаем визуальную трансформацию учебного материала с целью наглядного его представления. Визуализация может быть представлена самым широким спектром наглядных средств: таблицы, схемы, рисунки, видео, фрагменты кинофильмов, матрицы и др. Активно используются в работе коллаж, постер, поскольку рассказы студентов о себе, о семье, о друзьях, о времяпровождении, о самых красивых местах в родном городе и т.д. невозможны без визуального оформления. Несомненно, развитие диалогической речи в отсутствие языковой среды – один из самых трудных видов работы. Не подкреплённое зрительной опорой заучивание клише, образцов общения значительно затрудняет

запоминание, а иногда и понимание. Поэтому в каждый урок включаются разноплановые тематические диалоги.

Например:

Посмотрите на рисунок, скажите:

— *Люди знакомятся друг с другом.*

— *Человек знакомит людей.*

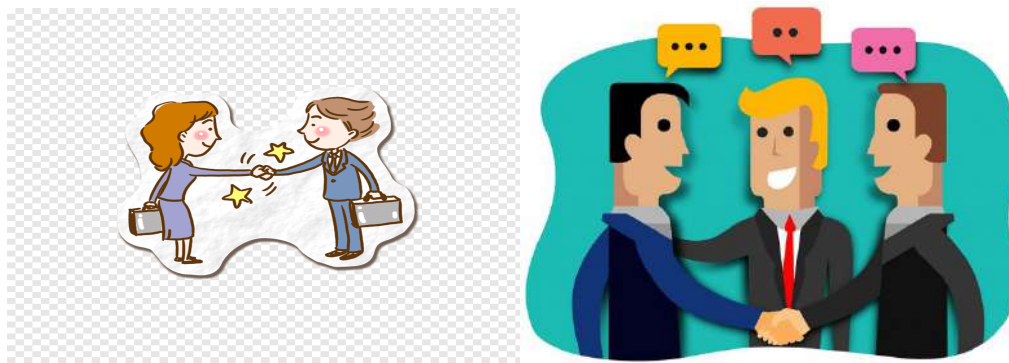


Рисунок 2

Задание. Посмотрите на рисунки, составьте диалоги с использованием дискурсивных слов, предложенных ниже.

Задание. Глядя на картинки, придумайте название для ситуации. Расположите реплики, данные в задании, в правильной последовательности.

Подобное задание выполняется при составлении тематических диалогов: «*В банке*», «*В библиотеке*», «*В деканате*», «*В транспорте*».

В условиях отсутствия естественной языковой среды на первый план выходит возможность использования в обучении следующих источников объективной реальности: документальных и художественных фильмов, телепередач, заметок из журналов или газет, художественной литературы, общения с носителями языка. Последнее возможно подразделить на категории: общение в интернете или общение в реальной жизни. С целью приобретения лингвокультурных знаний возможно рассмотрение диалогов в эпизодах фильмов или телепередач. Также материалы диалогов представлены на образовательных ресурсах и в Национальном корпусе русского языка. «*Умело подобранная тематика стимулирует речевую деятельность обучаемых, создает эффект присутствия, т.е. представляет языковую среду, снимает страх непонимания в общении с носителями языка*» [Орехова 2007, с. 38].

Стоит отметить, что дискурсивные слова во многом являются своего рода связующим звеном, позволяющим объединить многие аспекты обучения и построить систему обучения речевой деятельности, лексике. Дискурсивные слова востребованы в

Обучение РКИ с использованием дискурсивных слов вне языковой среды

реальной коммуникации, и обучающимся необходимы не только толкование, но и комментарий для правильного понимания, использования этих единиц в общении.

Трудности в обучении лексике русского языка связаны и с недостаточной разработанностью изучения дискурсивных слов в лингводидактическом аспекте. Можно утверждать, что дискурсивные слова эксплицитно запускают процесс общения. Они служат для выражения субъективного отношения, организуя и направляя ход коммуникации, обеспечивая ее успешность [Минаева 2021, с.180]. Обучение данным словам вне языковой среды возможно, однако возникает ряд трудностей, о которых мы упоминаем в данной статье.

Литература

- Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Современный словарь методических терминов и понятий. Теория и практика обучения языкам. – М.: Русский язык. Курсы, 2018. – 496 с.
- Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. – М.: Русский язык, 1973. – 269 с.
- Гальперин П.Я. Развитие исследований по формированию умственных действий / Психологическая наука в СССР. В 2 т. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1959. – Т.1. С. 440-462.
- Гез Н.И. Система упражнений и последовательность развития речевых умений и навыков // Иностранные языки в школе. 1969. № 6. – 29-40 с.
- Костомаров В.Г. Митрофанова О.Д. Методическое руководство для преподавателей русского языка иностранцам. – М.: Рус. яз., 1988. – 157 с.
- Минаева Е.В. Методика обучения дискурсивным словам в условиях языковой среды (уровни А2-В1): Дис. ... канд. пед. наук. М., 2021.
- Орехова И.А. Языковая среда есть. Языковой среды нет. // Русский язык за рубежом. 2007. № 3. – С. 35-38.

E.V. Minaeva

Assistant Vice-Rector of the State Institute of the Russian Language named after A.S. Pushkin

Moscow, Russia

e-mail: evminaeva@pushkin.institute

**TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE USING
DISCURSIVE WORDS OUTSIDE THE LANGUAGE ENVIRONMENT**

Abstract. The article deals with to the problem of teaching foreign students in the absence of a language environment. Discursive words, metaphors contribute to the recognition and understanding of culture and participation in dialogue. To teach understanding of these words, hidden meanings, an integrated approach is needed, including tasks of a directed type, which is especially important when teaching outside the language environment

Keywords: teaching foreign students, learning outside the language environment, discursive words, methods of teaching discursive words, methods of teaching the Russian language

Е.А. Хамраева

elizaveta.hamraeva@gmail.com

доктор педагогических наук, профессор,

завкафедрой лингводидактики РКИ и билингвизма

Московского педагогического государственного университета,

научный руководитель Межвузовского центра билингвального и поликультурного образования РГПУ им. А.И. Герцена

(Москва, Россия)

НЕЙРОЛИНГВОДИДАКТИКА КАК НОВОЕ НАПРАВЛЕНИЕ В ПРЕПОДАВАНИИ РКИ

Аннотация. Статья посвящена описанию тенденций развития лингводидактики в сфере русского языка как иностранного в наши дни, даёт представление о новейших технологиях обучения русскому языку как иностранному сегодня, описывает технологические особенности настоящего времени, новые и известные направления.

Ключевые слова: технологии, нейропсихология, нейродидактика, интенсивное обучение, цифровая лингводидактика, нейролингводидактика

Мы живём в удивительно динамичное время. Более того, динамика жизни в современном обществе опережает темпы социального прогресса и даже темпы смены поколений. Это вызывает множество разнообразных социальных проблем в сфере взаимодействия взрослых (разных возрастов) и детей и обуславливает необходимость непрерывного обновления знания. Сегодня особо заострены задачи воспитания личности с навыками самообразования. И, как следствие, необходима оптимизация учебно-воспитательного процесса, организация рациональных вариантов содержания обучения и его структуры. Эти тенденции в полной мере проявляются в процессе преподавания русского языка как иностранного, потому что стремление к интенсификации и оптимизации курса РКИ для обучающихся разных возрастов и национальностей обозначены сегодня ведущей задачей языкового образования в нашей стране.

Известно, что любая **лингводидактическая технология** – это инструментарий, система приёмов, позволяющих создать модель языкового обучения, рассчитанную на определенного человека [Азимов, Щукин 2009]. Некоторые языковые технологии независимы от грамматической логики языка, что радует преподавателей; другие же связаны с конкретными и определенными языками, а значит, требуется вникать не

только в структуру языка того или иного студента, но и в характер его грамматической логики.

В последние годы возникла тенденция создания для людей, изучающих РКИ, особых образовательных траекторий, а индивидуализация данного процесса стала основой многих коуч-приёмов. Преподавание языков в мире стало сопровождаться специальными коуч-программами и тренажёрами. В этой связи особенно ярко обозначены **нейротехнологии**, которые сегодня называется «новым электричеством» языкового образования. Это совершенно новое и очень интересное направление, потому что именно **нейролингводидактика** – дисциплина, возникшая на стыке нейропедагогики, нейропсихологии и нейролингвистики, разрабатывает новые подходы к индивидуализации языкового обучения. Причем данные технологии связали как компьютерную дидактику, так и безмашинную индивидуализацию образовательной траектории, создавая по-настоящему гибкий продукт.

Большинство нейротехнологических лингвистических программ устанавливаются на персональные компьютеры, ноутбуки, планшеты, смартфоны, адаптированные для своего владельца и ориентированные на его темп восприятия информации, усвоенное им количество лексических единиц и т.д.. Появились и широко используются голосовые переводчики, лингвотренажёры, чат-боты, необходимые данному человеку для оптимизации своего маршрута изучения языка. Сегодня каждая известная нейросеть уже может работать в паре с преподавателем. При этом не исключается и аудиторное обучение, сопровождаемое использованием образовательных ресурсов и платформ. Помимо этого, в современном мире интернет-продукции можно выбрать удобные для себя технологические устройства и программное обеспечение, иногда даже специально созданное на принципах программирования нейролингвистического характера. Освоение дисциплин, связанных с компонентом нейролингводидактики, необходимо для приобретения системных представлений о теоретических основах инновационного направления в обучении языкам, связанного с влиянием высшей нервной системы человека на способности к овладению всеми видами речевой деятельности. Освоение такой дисциплины является необходимой основой для прохождения педагогической практики в сфере преподавания русского языка как иностранного и подготовки педагогической аттестации.

Итак, нейролингводидактика в целях овладения иностранным, русским языком – это инструмент педагогического воздействия, в ходе которого активируются умения человека, оптимизируются результаты использования разных технологических приёмов и устройств с целью овладения видами речевой деятельности, «включаются»

определенные области мозга через установку прочных когнитивных связей между новым содержанием и имеющимся знакомым материалом [Хамраева 2017, с. 105]. В этой связи становится необходимым обозначить **векторы современной лингводидактики** в сфере преподавания РКИ:

12. Педагогические технологии в преподавании РКИ (групповое и индивидуализированное обучение, обучение в сотрудничестве и др.).
13. Цифровые технологии, в том числе образовательные проекты на специальных платформах для определённых групп студентов (работа на платформах LSM, цифровые контенты различных вузов, инструментарий для дистанционного обучения, цифровые школы и пр.). Новое направление – цифровая лингводидактика.
14. Создание инновационных учебных средств, в том числе, электронных.
15. Нейролингводидактические технологии (когнитивные ресурсы в обучении, особенно в сфере возрастного диапазона).

Каждое из этих направлений совершенно самодостаточно и организует сегодня новые интересные тенденции в преподавании РКИ. Однако именно использование индивидуализированных современных информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе выделяется как особое направление и может рассматриваться активной формой непрямого обучения [Московкин 2014, с. 44] как взрослых, так и детей.

Известно, что в изучении нескольких языков с детства родители видят универсальное средство помощи когнитивному развитию ребенка. Причем наиболее продвинутые считают, что изучать следует редкие, малоиспользуемые языки, и это даст толчок интеллектуальному совершенствованию и конкурентные преимущества в будущем.

В свете применения нейролингводидактики как отдельного направления обучения русскому языку в детском возрасте мы прогнозируем возникновение новых дидактических моделей детского развития. Сегодня всем лингвистическим сообществом серьезно изучается вопрос о том, как сочетается развитие первого и второго языка, как развиваются когнитивные и лингвистические способности в зависимости от способа введения языков.

Нейролингводидактика уже предлагает персонализированные модели, подстроенные под тип личности обучающегося. Индивидуализация возникает как решение этого вопроса через персонализированные установки языковых тренажеров на гаджетах. Пока с самыми яркими из них можно познакомиться только в сфере

преподавания английского языка. Родители часто выбирают компьютерные программы себе и своим детям. Например, приобретают языковые учебники в *AppStor*, устанавливают приложения *Memrise*, *Rosetta Stone*, *English Trainer 4800* и др. Конечно, рынок РКИ в этом вопросе еще очень мало насыщен, но уже имеются некоторые программы, предназначенные от малышей до студентов, изучающих русский язык. Так, например, создана система цифрового сопровождения «Дустлик», подготовленная для учителей РКИ Узбекистана. Это учебник, лингвотренажёр и чат-бот в *Telegram*-канале.

В результате привлечения разнообразных активных ресурсов возникли нетрадиционные методики и приемы обучения языку, которые включали в языковое образование сферу искусств, спорта или психотерапевтическую практику (коуч-лингвотренеры). Именно к таким типам обучения традиционно относятся приёмы **эдьютейнмента**, мотивирующие к изучению не только русского языка как иностранного, но и русской литературы, истории театра, культуры. Этот подход к использованию термина (*обучение и развлечение*) позволяет утверждать, что в современном языковом образовании невозможно обходиться без непрямых методов обучения языку, поэтому и в методике преподавания детям-билингвам игра и театрализация занимают особенное место в исполнении «собственно роли». Это не только театральная роль, предполагающая заученный текст, это еще и проживание определенного речевого опыта, организация собственного коммуникативного поведения, умение действовать в определенном месте и времени, снижение регрессии и обеспечение устойчивости приобретенного навыка. Эти два компонента делают успешным детские модули изучения русского языка как иностранного. Все вышеизложенные понятия описывают, по сути, инновационное обучение, которое сегодня уже изменяет и традиционную образовательную парадигму.

Таким образом, **нейролингводидактика** как новое направление в преподавании русского языка как иностранного – это тенденция развития лингводидактики в сфере русского языка как иностранного в наши дни, углубившая когнитивные составляющие обучения и опирающаяся на психолингвистику. Дидактика, получившая элемент «нейро-», основана на учёте возрастных, личностных и индивидуальных особенностей человека, изучающего язык. Чтобы повысить качество преподавания русского языка как иностранного, нужно еще многое сделать для создания индивидуализированных траекторий, научиться учитывать способности каждого в обучении, усилить педагогическое воздействие на процесс общения и обучения, оснастить процесс обучения нейросетями, а главное – быть уверенными именно в позитивных результатах данного процесса.

Литература

18. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: Икар, 2009. – 654 с.
19. Московкин Л.В. Непрямое обучение русскому языку как иностранному // Człowiek. Świadomość. Komunikacja. Internet. Leuven: University of Leuven, 2014. – С. 45-53.
20. Хамраева Е.А. Теория и методика обучения детей-билингвов русскому языку. – СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 2017. – 156 с.

E. A. Khamraeva

Doctor of Pedagogy,

Head of the Department Linguodidactics of Russian as Foreign Language and Bilingualism of the Moscow Pedagogical State University

Moscow, Russia

e-mail: elizaveta.hamraeva@gmail.com

NEUROLINGUODIDACTICS AS A NEW DIRECTION IN TEACHING THE RUSSIAN FOREIGN LANGUAGE

Abstract. The article is devoted to the description of the trends in the development of linguodidactics in the field of Russian as a foreign language at the present time. The article gives an idea of the latest technologies of teaching Russian as a foreign language today, describes the technological features of the present, new and well-known directions.

Keywords: technologies, neuropsychology, neurodidactics, intensive training, digital linguodidactics, neurolinguodidactics

В.И. Шляхов

shlyakhovv@mail.ru

доктор педагогических наук, профессор

(Москва, Россия)

К. Е. Агафонова

agafonovake@yandex.ru

кандидат педагогических наук,

доцент Московского государственного университета пищевых производств,

преподаватель-методист Учебного центра русского языка МГУ

(Москва, Россия)

КОГНИТИВИЗМ СЕГОДНЯ И БУДУЩЕЕ РКИ

Аннотация. Работа посвящена изучению проблемы понимания и интерпретации скрытых смыслов на занятиях по РКИ, укрывающихся в глубинных структурах намёков в письменной и устной речи. Работа выполнена в русле когнитивно-коммуникативного направления в языкознании. На занятиях с иностранным учащимся им предлагается определить наличие скрытых смыслов, а также понять причины, побудившие адресата прибегнуть к той или иной речевой стратегии и тактике. Продемонстрированы примеры упражнений по анализу и разбору намёков с целью обучения иностранных учащихся опознавать и понимать скрытые смыслы не только в намёках, но и других косвенных фигурах речи. Формирование компетенции обнаружения и понимания намёков и других косвенных фигур речи рекомендуется начинать с уровня владения языком иностранными учащимися А2+.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, методика преподавания РКИ, когнитивизм, когнитивно-коммуникативное направление языкознания, интерпретация намёков, метасмысл

Сегодня в когнитивно-коммуникативном направлении лингвистики, или **когнитивизме**, происходит синтез лингвистики, философии языка, психолингвистики и, возможно в будущем, методики преподавания иностранных языков. Название этого основного направления в лингвистике и методике составлено из двух терминов: «**когнитивность**» и «**коммуникативность**». В этих терминах отражаются переломные события в лингвистических исследованиях.

Изменение во взглядах на природу человека обусловлено новым пониманием роли человека и самого языка. Язык применяется людьми для познания, или *когниции*,

окружающего мира. **Когнитивность** рассматривается в этом направлении как способность людей понимать то, что им говорят или пишут, толковать не только излагаемые факты, но также замыслы говорящих, их цели в письменном или устном общении, осознавать мысли, переданные словами прямо или косвенным путем.

Другими словами, в центре внимания языковедов и психологов находятся когнитивные интеллектуальные процессы, порождающие речь и несущие функцию создания и понимания звучащих и письменных текстов. То есть вопрос о том, как человек создает тексты, понятные другим людям, является вопросом первостепенной важности.

Метасмысл – один из важнейших терминов когнитивной лингвистики. Он представлен в текстах фигурами непрямого общения. Взаимопонимание в речевом общении практически невозможно без осознания метасмысла, то есть скрытой, невыраженной прямо, экстралингвистической и языковой информации [Шляхов, 2017]. Скрытые смыслы скрываются в глубинных структурах метафор, иносказаний, идиом, иронии, дискурсивных слов, мемов, намёков и т.д. [Шляхов, Саакян, Толстова 2013].

В современной лингвистике разработана методика опознавания и понимания метасмысла – всего того, что не высказано прямо, а подразумевается. Приёмы анализа скрытых смыслов в текстах, так называемые **экспланаторные практики**, позволяют адекватно интерпретировать все то, что не проговаривается, а подразумевается. (Подчеркнём, что классическая лингвистика в основном занималась изучением поверхностных структур языка и синтаксисом отдельных предложений.)

С помощью **экспланаторных практик** высвечиваются, например, интенции и эмоциональный настрой коммуникантов, то есть всё то, что не находит вербального выражения в словах собеседника и что должен опознать и осознать адресат – участник речевого общения, если он хочет понять смысл сказанного.

К базовой практике объяснения, которая легла в основу интерпретации косвенных речевых актов, мы относим: **комментирование**, то есть выявление экстралингвистической информации, куда входит толкование сказанного посредством описания обстоятельств общения или речевой ситуации. А также коммуникативных ролей говорящих, их целей в речевом общении, мотивов, влияющих на выбор той или иной речевой тактики, а также прояснение всего того, что подразумевается в речевом общении.

В комментировании могут использоваться несколько приёмов (когнитивных и психолингвистических действий): **сценарно-фреймовый анализ**, который направлен на выявление параметров ситуации общения, роли говорящих, их целей в общении, выбор

той или иной речевой тактики, описание обстоятельств речевого взаимодействия, сюжеты, предписывающие векторы речевого поведения, эмотивность речевого поведения и т.п. А также **парафразирование**, то есть трансляцию содержания «своими словами», «выпрямление» скрытого смысла. Кроме того, это **упрощение**, то есть концентрирование внимания на базовой идее высказывания, и др.

Приведем пример фигуры не прямой коммуникации, содержащей метасмысл. Данную фигуру речи мы выделили жирным шрифтом.

Обстоятельства общения. В известном произведении «Двенадцать стульев» И. Ильфа и Е. Петрова описывается сцена встречи Остапа Бендера с беспризорником в провинциальном городке, который пристает к нему, выпрашивая деньги:

«В половине двенадцатого с северо-запада, со стороны деревни Чмаровки, в Старгород вошел молодой человек лет двадцати восьми. За ним бежал беспризорный.

– Дядя! – весело кричал он. – Дай десять копеек!

Молодой человек вынул из кармана налитое яблоко и подал его беспризорному, но тот не отставал. Тогда пешеход остановился, иронически посмотрел на мальчика и воскликнул:

*– **Может быть, тебе дать еще ключ от квартиры, где деньги лежат?»** [Ильф, Петров 2004, С.35].*

Комментарий. Перед нами намёк. Авторы завершают сцену словами: «Зарвавшийся беспризорный понял всю беспочвенность своих претензий и немедленно отстал».

В этом намёке прозвучало несколько скрытых мыслей. Беспризорнику указали на то, что он слишком многого хочет; что этого не произойдет; что разговор окончен; что пора прекратить выпрашивать деньги.

Мальчик без труда понимает намёк Бендера и оставляет последнего в покое. Перед нами мягкий вариант воздействия на поведение собеседника. Намёк сопровождается иронией, она понимается довольно легко – никто не даст беспризорнику ключи от квартиры, а значит, бесполезно продолжать разговор [Шляхов, Саакян 2017].

Представим модель практических занятий по РКИ для работы с метасмыслом на примере работы с намёками.

На первом этапе работы на уроке следует провести коллективное обсуждение темы. Затем учащимся предлагается прочитать выбранный эпизод речевого общения, где важные слова и фразы маркированы жирным курсивом. Далее учащиеся определяют и доказывают, что перед ними в тексте именно намёк, а не другая фигура речи.

Добавим, что предложенные тексты снабжены и послетекстовыми упражнениями и вопросами, которые позволяют студентам ещё лучше определить наличие скрытых смыслов, а также понять причины, побудившие адресата прибегнуть к такому формату не прямой коммуникации.

Стоит отметить, что среди умений и навыков, которые применимы при выполнении данных заданий, – высокая степень сформированности умений учащихся в части *просмотрового* и *аналитического чтения* (то есть уровень владения языком А2, приближенный к В1).

Второй этап работы, предназначенный для формирования умения воспринимать смысл сказанных слов, связан с процедурами *парафразирования*, упрощения для достижения понимания и интерпретации фигуры косвенной речи.

Соответственно, **третий этап** – этап *вербализации*, использования иностранными учащимися намёков в речи и на письме.

Перейдем к конкретным упражнениям.

Раздел I. Упражнения на опознание намёков в тексте: Учимся узнавать намёк!

Задание 1. Сравните два высказывания, выберите вариант, где используется намёк, объясните, почему вы выбрали этот вариант высказывания.

Методический комментарий. Важно обратить внимание учащихся на статус и роли коммуникантов, поскольку, согласно речевым конвенциям, намёки не принято делать людям, более высоким по социальному статусу.

22. Обстоятельства общения. Мама говорит сыну:

А) «Павел, ты совсем не хочешь заниматься, ты никогда не делаешь домашние задания!»

Б) «Кто-то совсем не хочет заниматься и делать домашнее задание!»

Ключ-подсказка. Правильный ответ – **Б**). Вместо прямого требования используется намёк. В намёке содержится скрытый смысл, указание на то, что необходимо сделать.

2) Обстоятельства общения. Жена говорит мужу:

А) «Тебе необходимо выпить это лекарство и не выходить на улицу три дня».

Б) «Я бы на твоём месте выпила бы это лекарство и не выходила на улицу три дня».

Ключ-подсказка. Правильный ответ – **Б**). Сослагательное наклонение подразумевает совет, а также реализует вежливый формат совета. В целом конструкция

«я бы на вашем/твоем месте...» или «лучше бы вы/ты», как правило, имеет значение рекомендации, совета или намёка.

3) Обстоятельства общения. Учитель обращается к ученикам в коридоре:

А) *«Звонок уже прозвенел, а кто-то его ещё не слышал!»*

Б) *«Звонок уже прозвенел, вам нужно идти в класс!»*

Ключ-подсказка. Правильный ответ – А). Вместо прямой передачи требования в данном примере с помощью намёка передается скрытый смысл. Его суть в том, что ученикам необходимо выполнять правила входить в класс по звонку.

Раздел II. Упражнения на выявление намёков и их интерпретацию

Задание 1. Прочитайте обстоятельства общения и диалог. На что намекают собеседники? Объясните.

21. Обстоятельства общения. Преподаватель говорит студентам:

«— Мне кажется, у нас на уроке шумно!»

Ключ-подсказка. Преподаватель дает понять, что на уроке студенты ведут себя шумно, что, несомненно, мешает преподавателю вести занятие.

22. Обстоятельства общения. Гость обращается к хозяину квартиры:

«— В комнате душно!»

Ключ-подсказка. Гость имеет в виду, что было бы хорошо открыть окно, чтоб проветрить помещение. Уменьшительно-ласкательной формой «душно» передается скрытый смысл просьбы открыть окно или включить кондиционер.

23. Обстоятельства общения. Муж недовольно говорит жене:

«— Что-то чай не сладкий!»

Ключ-подсказка. Муж намекает жене, что она забыла положить в чай сахар. Несмотря на обобщение, жена понимает, что этот намёк обращен именно к ней.

Задание 2. Прочитайте реплики матери, обращенные к сыну. Что подразумевает мать? Выберите правильный ответ:

«— У тебя грязные руки, а ты уже сел за стол!»

А). Помыть руки.

Б). Ничего не делать руками.

В). Согласиться с мнением матери.

«— Кто-то ещё не приготовил уроки на завтра, а уже собрался играть в футбол!»

А). Не идти играть в футбол.

Б). Приготовить уроки.

В). Пойти на кухню.

«– Уже очень поздно, а тебе завтра равно вставать в школу!»

А). Включить будильник.

Б). Начать собираться в школу.

В). Ложиться спать.

Задание 3. Как вы понимаете смысл намёков в данных объявлениях? Текст намёков выделен жирным курсивом.

- **Обстоятельства общения.** Объявление около мусорного ведра в офисе:

«Друзья! Если ваша бумажка не попала в ведро, у вас неограниченное количество попыток. Главное – результат!»

Ключ-подсказка. Имеется в виду, что люди должны соблюдать чистоту, не лениться и убирать сор за собой.

- **Обстоятельства общения.** Объявление в магазине около входа в магазин, где находится место для корзин для продуктов.

«Удивительно! Если корзины возвращать, они всегда будут здесь!»

Ключ-подсказка. В этом примере представлена реакция администрации магазина на то, что покупатели не ставят корзины на место после употребления и поэтому их не хватает новым покупателям. В словах также содержится ирония. Выпрямляя скрытый смысл, получаем высказывание: *«Ставьте корзины на место и тогда корзин хватит на всех!»*

- **Обстоятельства общения.** Надпись на столе в заведении быстрого питания:

«Кто убирает за собой, тот наш любимец и герой!»

Ключ-подсказка. Перед нами намёк на то, что нужно убирать за собой мусор, чтобы затем можно было быстро освободить стол для других посетителей заведения.

Раздел III. Коммуникативные упражнения с целью формирования навыка употребления в речи намёков

Задание 1. Дополните диалоги. В парах продолжите разговор, а затем поясните обстоятельства общения и социальные роли собеседников.

16. – Я потерял золотые часы!

– Я бы на вашем месте...

17. – Я вчера гулял весь день.

– Лучшие бы ты...

Задание 2. Как вы думаете, на что намекает человек, который при разговоре с другим человеком часто смотрит на свои часы?

Задание 3. Коммуникативная игра: *«Намёк понял!»*

Один из студентов (или команда студентов) придумывает намёк, другой – интерпретирует его смысл. Кто быстрее поймет намёк, должен быстро сказать: «*Намёк понял(а)!*»

Итак, **цель** подобных занятий с иностранными учащимися по пониманию и интерпретации не прямых фигур коммуникации состоит в том, чтобы:

- 1). Научиться опознавать не прямую фигуру коммуникации.
- 2). Проанализировать, понять и интерпретировать причины использования не прямой фигуры коммуникации, выявить метасмысл, объяснить обстоятельства речевого общения.
- 3) Научить иностранных студентов использовать не прямую фигуру коммуникации в собственной речи.

В заключение отметим, что новые подходы к обучению пониманию скрытых смыслов в письменной и устной речи ещё не нашли достойного места в учебно-методических материалах по русскому языку как иностранному. Полагаем, что данная модель занятий может быть востребована на занятиях по РКИ на уровне владения языком А2+ и должна входить в содержание методик, ставящих перед собой цель научить иностранцев осуществлять когнитивные операции по выявлению и интерпретации косвенных фигур речи и применять полученные знания и умения в речевой действительности и живом общении.

Литература

20. Дементьев В.В. Не прямая коммуникация. – М.: Гнозис, 2006. – 376 с.
21. Ильф И., Петров Е. Двенадцать стульев. – М.: ОНИКС 21 век, 2004.
22. Шляхов В.И. Лингвистика глубинных структур языка и методика РКИ // Русский язык за рубежом. 2017. № 6. – С. 26-33.
23. Шляхов В.И., Саакян Л.Н. Текст в коммуникативном пространстве. – М.: ЛЕНАНД, 2017. – 240 с.
24. Шляхов В.И., Саакян Л.Н., Толстова Н.Н. Иносказания в русском речевом взаимодействии: Учебное пособие для студентов магистратуры. – М., 2013. – 160 с.

V. I. Shlyakhov

Doctor of Pedagogical Sciences

Professor of Russian University of Peoples Friendship

Moscow, Russia

e-mail: shlyakhovv@mail.ru

K. Y. Agafonova

Cand. of Pedagogy, Docent of Moscow State Food Production University,

Professor of Russian Language Center MSU

Moscow, Russia

e-mail: agafonovake@yandex.ru

COGNITIVISM TODAY AND THE FUTURE OF RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

Abstract. The article deals with problems of learning implicit meanings at lessons of Russian as a foreign language, hidden in the deep structures of hints. The work is performed in the cognitive-communicative framework of linguistics. At the lessons, foreign students are asked to find out the implicit meanings and understand what made the speaker use the hint. It is recommended to form the competence of detection and understanding of hints and other indirect figures of speech at the levels of language of foreign students A2+.

Key words: cognitivism, the future of RFL, cognitive-communicative linguistics, interpretation of hints, implicit meanings of hints, exercises of cognition of hints

Шляхов Владимир Иванович + 79687101424

Агафонова Кристина Евгеньевна + 79154116909

II. ОНЛАЙН-ОБУЧЕНИЕ И НОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРАКТИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РКИ

К. Е. Агафонова

agafonovake@yandex.ru

кандидат пед. наук,

доцент Московского государственного университета пищевых производств,

преподаватель-методист Учебного центра русского языка МГУ

(Москва, Россия)

К ВОПРОСУ О ПОПУЛЯРИЗАЦИИ РУССКОГО ЯЗЫКА И КУЛЬТУРЫ ПОСРЕДСТВОМ ПРЕПОДАВАНИЯ РКИ (НА ПРИМЕРЕ ПРОЕКТА «КУХНЯ РКИ»)

Аннотация. Работа посвящена проблеме популяризации русского языка и культуры за рубежом. Преподавателям РКИ предлагается ознакомиться с форматами предоставления методических материалов просветительского проекта «Кухня РКИ». А именно: видеолекциями от ученых-теоретиков и практиков преподавания русского языка как иностранного. А также советами и статьями по вопросам методики РКИ, рабочими материалами, содержащими еженедельные выпуски новостей, адаптированных для иностранных учащихся, владеющих русским языком на уровне А2+, и рабочими листами к каждой из предложенных новостей. Просветительский проект «Кухня РКИ» способствует сплочению преподавателей РКИ за рубежом и, что очень важно, помогает формировать положительный образ России среди иностранных учащихся.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, методика преподавания РКИ, популяризация русского языка, русская культура, интерактивные рабочие листы

Одной из важнейших задач, стоящих перед современной методикой преподавания РКИ, является популяризация русского языка и культуры за рубежом. Мы, преподаватели-русисты, должны стремиться к неуклонному росту интереса к русскому языку и культуре России. Чему должны способствовать специальные инструменты и мероприятия, направленные на дальнейшее укрепление позиций нашей страны в мире.

Так, известно, что преподаватели РКИ при поиске необходимой лингвострановедческой информации для социокультурной адаптации иностранных

К вопросу о популяризации русского языка и культуры посредством преподавания РКИ (на примере проекта «Кухня РКИ»)

студентов нередко испытывают определенные трудности. К сожалению, в быстро изменяющемся мире информация из различных источников может различаться и не отображать объективной картины мира. Более того, Интернет наполнен информационными вбросами, фейковыми новостями, среди которых *трудно ориентироваться не только носителям языка, но и, прежде всего, самим иностранным учащимся*, которые хотят знать новости страны изучаемого языка [Роджерс, Пурьер, Рут 2013].

Решением перечисленных выше проблем может считаться созданный нами просветительский проект «Кухня РКИ». Причин тому несколько.

Во-первых, он объединяет различные форматы подачи материала: в нём преобладает видео-контент, но также публикуются тематические статьи по вопросам методики преподавания РКИ.

Во-вторых, проект делится готовыми учебными материалами для преподавателей РКИ, а также интерактивными рабочими листами и выпусками новостей, адаптированными для иностранцев и сочетающих видео-сюжет с текстовым вариантом.

В-третьих, проект «Кухня РКИ» решает проблему доступа иностранных слушателей к качественным электронным ресурсам по русскому языку и культуре, которые способствуют популяризации нашего языка и культуры, а также лучшей адаптации иностранных студентов в нашей стране.

Таким образом, проект создает условия для продвижения русского языка, русской культуры и наших ценностей, направлен на развитие образования на русском языке.

Название «Кухня РКИ» было выбрано неслучайно. Слово «кухня» имеет дополнительное, переносное значение. В словаре Ожегова читаем: «КУХНЯ... *Скрытая сторона какой-н. деятельности, чьих-н. действий*» (разг.) [Ожегов, 1992]. То есть в программе «Кухня РКИ» раскрывается суть методических технологий и наработок, эксперты делятся своим опытом и наблюдениями.

Рассмотрим каждый из форматов проекта «Кухня РКИ» с точки зрения его основной задачи – популяризации русского языка и нашей культуры посредством их популяризации и распространения опыта методики преподавания РКИ.

Текстовый формат методических советов и теоретических вопросов методики преподавания РКИ

Данный формат является традиционным для ведения блога на данную тему, он подразумевает небольшие посты, посвященные одному из вопросов методики преподавания РКИ.

Данный жанр содержит в основном больше теоретическую, нежели практическую информацию для преподавателей РКИ.

Беседы-интервью с экспертами в области РКИ

Данный формат видеолекций занимает обыкновенно не более получаса и подразумевает беседу ведущего с гостем на заданную тему, касающуюся методики преподавания РКИ.

У гостей есть возможность продемонстрировать презентационные материалы; выпуск нередко сопровождается визуальными эффектами, субтитрами, а также содержание выпусков описывается таймкодами, что помогает зрителю быстро найти необходимую информацию.

В данном формате делается акцент на непринужденную атмосферу, использование простого и доступного языка для того, для того, чтобы даже начинающим преподавателям РКИ обсуждаемый материал был максимально понятен и был ими использован в дальнейшем.

Беседы-интервью чаще всего подразумевают три типа гостей:

24. *Преподаватели РКИ-практики и ученые.* Данные видео-лекции, помимо теоретической части, также содержат и практическую часть, чем они сходны с жанром мастер-класса: вначале дается описание явления, а затем описываются конкретные приемы, технологии, примеры и передается опыт экспертов по тому или иному вопросу методики преподавания РКИ. Нередко в данном формате эксперты делятся со зрителями своими методическими наработками и материалами.
25. *Преподаватели РКИ, находящиеся за рубежом.* Основные вопросы, обсуждаемые в данных выпусках программы, касаются распространения и популяризации русского языка в той или иной стране. Обсуждаются вопросы поиска учеников; говорится о проблеме различия менталитетов русских и иностранцев; обсуждаются пути решения данной проблемы. Также данный формат обеспечивает освоение зарубежного опыта преподавателей РКИ всего мира и демонстрацию того, каким образом данный эксперт реализует на практике задачу популяризации русского языка и культуры в иноязычной стране.
26. *Эксперты из смежных для методики РКИ сфер.* На программу нередко приглашаются переводчики, поэты, культурологи, политологи и другие специалисты, ценный опыт которых можно применить в методике преподавания русского как иностранного, «перевести» его на язык методики

К вопросу о популяризации русского языка и культуры посредством преподавания РКИ (на примере проекта «Кухня РКИ»)

преподавания РКИ и тем самым обогатить наш опыт, посмотреть на некоторые аспекты методики преподавания русского как иностранного с другой точки зрения.

27. Кроме того, нами был апробирован формат, когда в передаче принимали участие не один, а двое гостей: помимо ведущего программы, присутствовал преподаватель РКИ и иностранец, изучающий русский язык. Посредством такого формата наглядно демонстрируются приемы и технологии, которые использует преподаватель, а также обеспечивается мгновенная обратная связь от студента-иностранца. Надо признать, что данный формат показал свою эффективность.

Короткие видео-советы преподавателям РКИ взрослым и детям.

Данные видео продолжаются не более пяти-семи минут и имеют практическую направленность. В них описывается один или несколько приемов и технологий по методике преподавания РКИ, адресованные как взрослым, так и детям (такие видео-советы выпускаются в разные дни недели для преподавателей РКИ – как для детей, так и для взрослых).

Соответственно, обмен опытом и просмотр программы «Кухня РКИ» расширяет не только научную коммуникацию, но и кругозор преподавателя РКИ, помогает адаптироваться к изменяющейся реальности, причём как в образовательной сфере, так и в повседневной жизни.

Одной из важнейших задач проекта «Кухня РКИ» является то, что преподаватели РКИ за рубежом, как говорится, «из первых рук» получают максимально качественный контент для своих занятий, возможность использовать самые эффективные технологии, практики и приемы преподавания РКИ.

Адаптированные еженедельные новости для занятий с иностранными учащимися и рабочие листы к ним.

Данный формат был апробирован начиная с сентября 2022 года. Он подразумевает видеосюжет из трёх новостей недели; рабочие листы к каждой из новостей, а также видеоинструкции по работе с рабочим листом.

Отбор новостей осуществляется очень тщательным образом, поскольку они призваны формировать положительный образ России. Рабочий лист подразумевает наличие лингвострановедческой информации о России, словарь к каждой новости, предтекстовые и послетекстовые упражнения, направленные на различные аспекты

изучения языка (лексика, грамматика, чтение, аудирование, письмо). Нередко рабочие листы содержат формы *командной работы* и *игровые задания*.

Увлекательный формат обучения на предложенных в «Кухне РКИ» материалах стимулирует интерес к самобытности, ценностям, истории, культуре России и мотивирует иностранцев изучать русский язык. Кроме того, рабочие листы рассчитаны на разный уровень владения языком – от А2 до Б2, что делает возможным обучение иностранцев с разным уровнем владения русским языком.

Новости можно рассматривать как на одном уроке, так и по одной новости, на каждом уроке отдельно, в качестве приема погружения в языковую среду. Новости имеют не только политический характер, но также раскрывают темы жизни русского общества, искусства, природного мира, экономики, истории России и т.д. Актуальность новостей (а они публикуются в еженедельном режиме) помогает интенсифицировать процесс обучения русскому языку как иностранному.

Знакомство иностранных студентов с новостями на изучаемом языке повышает *социокультурную компетенцию* иностранного студента – он погружается в курс событий, происходящих вокруг него (в городе, в стране его пребывания, а также более глобально, во всём мире).

Данный формат *интерактивной формы* обучения и просвещения позволяет не только работать на уроке с **аутентичными материалами**, но он также ориентирован на изучение и популяризацию **культурного пространства и политических особенностей** России, нашего **национального менталитета**.

Все материалы адаптированы для мобильных телефонов и не требуют каких-либо дополнительных ресурсов. Открытость и бесплатность материала обеспечивает равные возможности для преподавателей РКИ и всех иностранных студентов, изучающих русский, независимо от места их проживания

Все материалы размещены в доступных для России электронных ресурсах. А именно: на видео-канале *Youtube*, в социальных сетях *ВКонтакте* и *Telegram*.

Проект «Кухня РКИ» решает следующие задачи:

- проведение информационной кампании среди преподавателей РКИ по продвижению русского языка в мире, а также системы по его изучению;
- создание видеопрограмм по стимулированию интереса к русскому языку, сплочению русскоязычной аудитории – в особенности среди преподавателей русского языка как иностранного;
- расширение контактов и партнерских отношений между специалистами и организациями, работающими в области продвижения русского языка;

К вопросу о популяризации русского языка и культуры посредством преподавания РКИ (на примере проекта «Кухня РКИ»)

- обеспечение преподавателей РКИ качественными интерактивными методическими материалами, поддерживающими положительный образ России;
- привлечение внимания общественности к вопросам сохранения русского языка и культуры за рубежом.

Таким образом, дальнейшая бесперебойная реализация проекта «Кухня РКИ» поможет создать современный позитивный образ России, отойти от негативных стереотипов её изображения во многих интернет-ресурсах, обеспечить методическими материалами преподавателей РКИ из любых точек мира, а также стимулировать интерес иностранцев к изучению нашего прекрасного русского языка.

Литература

1. Бородавская А.Ю. Когнитивный подход к дизайну мультимедийных электронных образовательных ресурсов (теоретический аспект) // Мир науки, культуры, образования. 2015. № 6 (55). – С. 10-12.
2. Купчинская М.А., Юдалевич Н.В. Клиповое мышление как феномен современного общества // Бизнес-образование в экономике знаний. 2019 г. № 3. – С. 66-70.
3. Роджерс, Пол; Пурьер, Руди; Рут, Джеймс. Информационное изобилие: враг правильных решений (11 июня 2013) [Электронный ресурс]. URL: https://translated.turbopages.org/proxy_u/en-ru.ru.80e72da8-62b18bb7-d0a6736f-74722d776562/https/www.bain.com/insights/infobesity-the-enemy-of-good-decisions
4. Толковый словарь русского языка // С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. – 1949-1992.

К. У. Agafonova,

Cand. of Pedagogy, Docent of Moscow State Food Production University,

Professor of Russian Language Center MSU

e-mail: agafonovake@yandex.ru

ON THE ISSUE OF POPULARIZATION OF THE RUSSIAN LANGUAGE AND CULTURE THROUGH THE TEACHING OF THE RFL (USING THE EXAMPLE OF THE «KUHNA RKI» PROJECT)

Abstract. The work is devoted to the problem of popularization of the Russian language and culture abroad by teachers of the Russian Language and Culture Institute. RFL teachers are invited to familiarize themselves with the formats of providing methodological materials of the

educational project «Kuhna RKI»: video lectures from practitioners and scientists on RFL methodological issues, video reports and articles on RFL methodology, as well as working materials containing weekly news releases adapted for foreign students who speak Russian at A2+ level and working sheets to each of the news. The educational project «Kuhna RKI» promotes the unity of RFL teachers abroad and helps to form a positive image of Russia among foreign students.

Keywords: popularization of the Russian language, culture and values, RFL methodology, news in RFL classes, methodological advice to RFL teachers, interactive worksheets in RFL classes

Агафонова Кристина Евгеньевна: + 79154116909

С.У. Керимова

skerimova@sfedu.ru

старший преподаватель кафедры русского языка как иностранного и методики его преподавания

Международного института междисциплинарного образования и иберо-американских исследований ЮФУ

(Ростов-на-Дону, Россия)

ПЕРСПЕКТИВЫ И ТРУДНОСТИ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ РКИ: ОПЫТ ПЕРВОГО УЧЕБНОГО ОНЛАЙН-ГОДА НА ПОДГОТОВИТЕЛЬНОМ ОТДЕЛЕНИИ

Аннотация. В статье анализируются преимущества и недостатки дистанционного обучения; сложности, перспективы новой формы обучения РКИ; предлагаются методы и способы решения и нивелирования недостатков дистанционного обучения и максимального использования положительных сторон, способствующих интерактивизации учебного процесса, а также поддержанию интереса обучающихся на протяжении всего занятия. Использование интерактивных заданий, иллюстрирование учебного материала, возможность создания аудио- и видеоматериалов, возможность проведения записи занятия, организация дискуссионных клубов может помочь справиться с такими недостатками как нестабильное интернет-соединение, сложность концентрации внимания во время онлайн-занятия, а также недостаток коммуникации на русском языке.

Ключевые слова: методика преподавания РКИ, дистанционное обучение, интерактивные задание, наглядность, обучение чтению, говорению, письму, обучение грамматике

Известно, что с марта 2020 года все российские и зарубежные вузы перешли на дистанционный формат обучения. Коснулось это, в том числе, и студентов-иностранцев подготовительных отделений. И если с марта 2020-го по июнь 2020 года дистанционное обучение велось в группах со студентами, уже имеющими базовый уровень языка, то в учебном 2020-2021 году обучение велось в группах с нулевым владением языком. В связи с этим преподаватели РКИ столкнулись с такими задачами, как обучение в дистанционном формате фонетике, аудированию, говорению, письму. В представленном исследовании рассматриваются способы решения вышеуказанных проблем.

Перспективы и трудности дистанционного обучения РКИ: опыт первого учебного онлайн-года на подготовительном отделении

Целью данной статьи является анализ методов и способов эффективного обучения русскому языку иностранных студентов на подготовительном отделении в условиях дистанционного освоения курса. Безусловно, тема дистанционного образования поднималась методистами задолго до пандемии COVID-19. Еще в 1982 году в Западном институте поведенческих наук (США, штат Калифорния) была открыта Школа управления и стратегических исследований внедрения онлайн-обучения. С развитием информационно-коммуникационных технологий расширялись и возможности онлайн-обучения. Тем не менее, они не сразу получили широкое распространение и изначально даже подвергались критике, поскольку ломали традиционные представления об учебном процессе. У преподавателей и обучающихся возникали вопросы не только относительно того, как пользоваться новыми технологиями в обучении, но также возникали сомнения в целесообразности использования дистанционного обучения [Ivanovska, Kasaposka-Chadlovskaja, Neshkovskaja 2020, p. 58].

Однако стоит отметить, что в допандемийный период технологии дистанционного обучения рассматривались лишь в качестве дополнения к основным аудиторным занятиям [Баранова, Виноградова, Доценко 2020, с. 208]. Также отмечалось, что обучение иностранным языкам в дистанционном формате является более сложной задачей, чем обучение каким-либо теоретическим курсам [Виноградова, Клобукова 2018, с. 195]. Тем не менее, повсеместное распространение и удешевление информационно-коммуникационных технологий дало толчок к все более возрастающей популярности дистанционных занятий, например, через Skype [Игнатенко 2019, с. 163]; создавались электронные учебники по РКИ [Клобукова, Виноградова, Чекалина 2014], рассматривались подходы к обучению РКИ в дистанционном формате [Бондарева, Белоглазова 2015], [Бондаренко 2020].

В целом исследователями отмечалась неизбежность прихода дистанционного обучения, поскольку этому способствует общая цифровизация общества, а процесс цифровизации, без сомнения, не может обойти стороной такое значимое социальное явление, как образование [García Aretio, Ruiz Corbella, Domínguez Figaredo 2007], [García Aretio 1990]. Отечественные исследователи также отмечали перспективы не только электронных технологий в целом [Водолад и др. 2010], но и мобильных технологий в частности в обучении РКИ [Нефёдов, Попова 2016]. Однако в условиях локдауна дистанционное обучение стало основным в российских и зарубежных вузах. В связи с этим начали появляться не только те исследования, которые рассматривают проблемы и

перспективы онлайн-формата в обучении иностранным языкам [Арзамасцева 2021], но и работы, посвященные результатам дистанционного обучения РКИ за прошедший период [Баранова и др. 2020], а также проблемам дистанционного обучения студентов-иностранцев в целом [Тюменцева и др. 2021].

Исследователями отмечается, что информационно-коммуникационное направление в обучении РКИ является одним из актуальных направлений методики РКИ на современном этапе [Горбенко и др. 2021]. Однако было бы ошибочным полагать, что дистанционные технологии обучения рассматриваются только как вынужденная мера, к которой вузы прибегают временно. Исследователями отмечается тот факт, что цифровизация образования является мерой необходимой, поскольку, во-первых, современное поколение обучающихся обладает новым типом мышления – фрагментарно-клиповым; во-вторых, электронное обучение способно интенсифицировать занятия [Москалева и др. 2019]. С вынужденным повсеместным переходом на дистанционное обучение у преподавателей и исследователей появилась возможность на практике проверить все достоинства и недостатки дистанционного обучения.

Когда весной 2020 года в связи с распространением коронавирусной инфекции все вузы России перешли на дистанционное обучение, не стало исключением и обучение иностранцев русскому языку на подготовительных отделениях и факультетах. Однако вызов, с которым столкнулись преподаватели весной 2020 года, был не столь ощутимым осенью, с началом учебного 2020/2021 года. Ведь весна 2020 года пришлась на второй семестр обучения, когда студенты уже были обучены письму, говорению (поскольку более семестра находились в языковой среде), чтению и аудированию.

Интересным представляется опыт, полученный в 2020/2021 учебном году. На подготовительное отделение Южного федерального университета были зачислены студенты, которые не приехали в Российскую Федерацию, но несмотря на это должны были научиться всем видам речевой деятельности. И если в традиционном формате работа со студентами с нулевым уровнем владения языком была отработана до мелочей, то в дистанционном формате пришлось решать ряд задач, принимая во внимание все детали нового процесса.

Во-первых, возникла необходимость согласования приемлемого расписания для студентов и преподавателей, учитывая разницу во времени в разных странах, которая достигала восьми часов (например, с Эквадором и Колумбией). Во-вторых, развитие всех навыков речевой деятельности потребовало несколько иных подходов.

Перспективы и трудности дистанционного обучения РКИ: опыт первого учебного онлайн-года на подготовительном отделении

Рассмотрим особенности обучению РКИ поаспектно. Первая задача, которая потребовала решения – *обучение письму*. Если в традиционном формате обучения преподаватель показывал, как писать буквы русского алфавита на доске, то в онлайн-формате пользоваться онлайн-доской не во всех случаях представлялось возможным и корректным (письмо мышкой по виртуальной доске не всегда дает возможность показать правильное и понятное начертание буквы). В связи с этим преподавателями нашей кафедры были разработаны учебные видео и прописи, которые высылались студентам или же демонстрировались во время урока. Студенты могли писать буквы и отправлять написанное в тетради преподавателю посредством мессенджеров. Таким образом, была решена задача обучения письму на начальном этапе.

Вторая задача – *обучение говорению*. Стоит отметить, что обучение говорению и в традиционном формате является непростой задачей, несмотря на погружение в языковую среду. В онлайн-формате, вне языковой среды, несомненно, присутствует недостаток практического общения на русском языке, а также невозможность применения знаний на практике [Баранова и др. 2020]. В связи с этим нами уделялось особое внимание именно говорению. Это выразилось, во-первых, в увеличении количества упражнений на развитие навыков устной речи, а во-вторых, в организации дискуссионного клуба. Сложность дискуссий повышалась соразмерно изученному материалу. Дискуссионный клуб проводился для студентов всего подготовительного отделения. Именно там они могли делиться своим мнениями, впечатлениями, а также знакомиться с культурой и традициями, причём не только России, но и других стран.

Обучение чтению и аудированию по большей части совпадает с традиционными методиками. Здесь разница скорее в носителях информации: если при очном обучении текст воспринимается с печатного издания, то в онлайн-формате – это экран монитора. Однако в современном мире восприятие электронного текста уже давно стало привычным. В обучении аудированию, на наш взгляд, напротив открылись новые возможности: во-первых, это возможность в любой момент демонстрации не только аудио-, но и видеоматериала, что представляет для обучающихся бóльший интерес и оживляет процесс обучения. А во-вторых, это возможность отправить любой записанный самим преподавателем аудиофайл для самостоятельной работы (с учётом пройденного материала и уровня группы).

Обучение грамматике тоже потребовало внесения определенных новшеств. Грамматике во время занятий по РКИ традиционно отводится одна из главенствующих ролей. Как в традиционном, так и в онлайн-формате выполнять упражнения на отработку

грамматических конструкций для студентов кажется достаточно рутинным процессом. В онлайн-формате нам на помощь пришли такие платформы для создания интерактивных упражнений, как *wordwall.net*, *learningAppas.com*, *miro.com*, *liveworksheets.com*, *kahoot.com* и другие. Стоит отметить, что создание интерактивных упражнений помогает оживить учебный процесс не только в обучении не только *грамматике*, но и в обучении четырём видам речевой деятельности, а также и *лексике*. Интерфейс современных платформ настолько прост, что позволяет создавать интерактивные задания, которые не требуют от разработчика никаких специальных навыков.

Безусловно, как традиционный, так и дистанционный форматы обучения обладают рядом преимуществ и недостатков. Исследователи указывают на следующие преимущества дистанционного обучения, которые отмечаются как преподавателями, так и студентами: доступность информационных ресурсов, а также возможность записи занятия [Баранова и др. 2020]. Действительно, особенностью и явным преимуществом является возможность ещё раз просмотреть пройденное занятие как полностью, так и частично. Это может быть актуально в следующих случаях:

1. В случае плохого усвоения материала во время урока (по различным причинам, в том числе и техническим, поскольку индивидуальные проблемы с интернет-соединением не отражаются в записи онлайн-конференции);

2. В случае отсутствия студента на занятии (в этом случае у него появляется возможность изучить пройденный материал в любое удобное для него время).

Среди недостатков дистанционного обучения как преподавателями, так и студентами выделяются следующие: зависимость работы от качества интернет-соединения; недостаток живого общения на русском языке; сложность в презентации и фиксации учебного материала; снижение концентрации внимания во время занятий [Баранова и др. 2020].

Некоторые из вышеуказанных проблем, к сожалению, являются нерешаемыми. К таким относятся, например, зависимость работы от качества интернет-соединения. Однако одним из выходов, как мы уже упоминали ранее, является ведение записи занятия, позволяющей обучающемуся прослушать материал ещё раз. Однако, к сожалению, это не решает проблем работы во время урока (например, когда студенты не слышат вопрос преподавателя, а преподаватель не слышит ответы студентов).

Конечно, недостаток живого общения на русском языке у студентов-иностранцев также сложно компенсировать. Однако создание дискуссионных клубов и

Перспективы и трудности дистанционного обучения РКИ: опыт первого учебного онлайн-года на подготовительном отделении

дополнительных занятий по развитию навыков говорения в определенной степени способны нивелировать недостаток навыков коммуникации на русском языке.

Сложность в презентации и фиксации учебного материала действительно присутствует. Однако в полной мере это сложно назвать недостатком, поскольку разработка *наглядных материалов*, создание *креолизованных текстов*, *иллюстрирование грамматики и упражнений* позволяет не только разнообразить учебный процесс, но и сделать его более эффективным. Параллельно решается следующая проблема: *снижение концентрации внимания* во время занятий. Для поддержания концентрации внимания, как в традиционном, так и в дистанционном форматах необходимо использовать смену деятельности и видов заданий. В дистанционном формате большую помощь в этом оказывает возможность использования интерактивных упражнений.

Исследователями также отмечается, что на данном этапе и преподаватели, и студенты выделяют больше недостатков, чем достоинств в дистанционном обучении [Баранова и др. 2020]. Это является показателем того, что ещё не произошло полной адаптации к новой для большинства участников образовательного процесса форме работы. А также о том, что на данный момент всё еще отсутствуют методы и методики образования в дистанционном режиме и достаточное количество наработанных материалов. В условиях пандемии COVID-19 создались условия для восполнения существующих пробелов.

Перед участниками образовательного процесса стоит задача нивелировать недостатки дистанционного образования и максимально использовать достоинства дистанционного образования, которое в РКИ пока все ещё продолжает занимать главенствующую роль в связи с тем, что большое количество иностранных студентов не имеют возможности приехать в Российскую Федерацию для продолжения учёбы по выбранным специальностям либо для поступления на подготовительные отделения и факультеты наших вузов.

Вынужденный повсеместный переход на дистанционное обучение, с одной стороны, стал большим вызовом для преподавателей и студентов, а с другой – открыл новые возможности в преподавании РКИ. И хотя на данный момент нельзя говорить о полной адаптации системы подготовительных факультетов и отделений к условиям дистанционного обучения, стоит отметить, что началась трансформация этого процесса, которая имеет выраженные позитивные стороны. Одной из таких сторон является *интерактивизация процесса обучения*, которая позволяет на протяжении всего занятия

оживлять и разнообразить учебный процесс, поддерживать интерес и внимание студентов.

Кроме того, наблюдается активизация креативного мышления преподавателей в процессе подготовке к занятиям – создание ими обучающих видео- и аудиоматериалов, креолизованных текстов, интерактивных заданий для обучения грамматике, чтению, лексике, аудированию и письму. Всё это, несомненно, останется в методике преподавания РКИ независимо от того, будет ли оно в дальнейшем проходить в дистанционном или традиционном формате.

Литература

- García Aretio L. Objetivos y funciones de la educación a distancia. // Actas del Congreso Internacional de Filosofía de la Educación, UNED, Madrid. 1990, pp. 44-48.
- García Aretio L., Ruiz Corbella M., Domínguez Figaredo D. De la educación a distancia a la educación virtual. Barcelona: Ariel, 2007. – 303 p.
- Ivanovska L., Kasaposka-Chadlovska A., Neshkovska S. Online foreign language teaching // IAI Academic Conference Proceedings. Virtual Conference, 20 May. 2020, pp. 57-67.
- Арзамасцева Н. Ю. Инфографика как способ повышения эффективности обучения на занятии по РКИ // Ученые записки Курского государственного университета. 2021. №2 (58). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/infografika-kak-sposob-povysheniya-effektivnosti-obucheniya-na-zanyatii-po-rki> (дата обращения 19.08.2021).
- Баранова И. И., Виноградова М. В., Доценко М. Ю. Особенности дистанционного обучения русскому языку иностранных учащихся в современных условиях российского вуза // Перспективы науки и образования. 2020. №6. – С. 204-219.
- Бондарева О.В., Белоглазова Л.Б. Подходы в дистанционном обучении русскому языку как иностранному // Вестник РУДН. Серия: Информатизация образования. 2015. №2. – С. 102-104.
- Бондаренко В. А. Проблемы организации дистанционного обучения по русскому языку как иностранному (из опыта подготовительных курсов для иностранных слушателей) // Молодой ученый. 2020. №39 (329). – С. 185-187. URL: <https://moluch.ru/archive/329/73787/> (дата обращения 13.08.2021).
- Виноградова Е. Н., Клобукова Л. П. В поисках золотой середины: дистанционное обучение онлайн и офлайн. // Полилингвильность и транскультурные практики. 2018. №2. – С. 195-209.

Перспективы и трудности дистанционного обучения РКИ: опыт первого учебного онлайн-года на подготовительном отделении

- Водолад С.Н., Зайковская М.П., Ковалева Т.В., Савельева Г.В. Дистанционное обучение в вузе // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. 2010. №1 (13). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/distantcionnoe-obuchenie-v-vuze> (дата обращения 23.08.2021).
- Горбенко В.Д., Доминова Т.Н., Ильина Н.О., Кумбашева Ю.А., Митякова М.В. Актуальные направления методики преподавания русского языка как иностранного: результаты контентанализа // Перспективы науки и образования. 2021. №1 (49). – С. 249-264.
- Игнатенко И.И. Онлайн-обучение аспектам иностранного языка. // Проблемы современного образования. 2019. №3. – С. 162-167.
- Клобукова Л.П., Виноградова Е.Н., Чекалина В.Л. Лингвометодические основы разработки комплекса учебных пособий «Русский язык как искусство» для дистанционного обучения РКИ (элементарный уровень). // Полилингвильность и транскультурные практики. 2014. № 4. – С. 130-137.
- Москалева Л.А., Галиулина И.Р., Капралова Ю.В. К вопросу о применении электронных образовательных ресурсов в учебном процессе с иностранными студентами // Вестник ЧГПУ им. И. Я. Яковлева. 2019. №1 (101). – С. 154-159.
- Нефёдов И. В., Попова К. А. М-learning как инновационное средство в обучении РКИ // Известия Южного федерального университета. Филологические науки. 2016. №3. – С. 170-178.
- Тюменцева Е. В., Харламова Н. В., Годенко А. Е. Проблемы обучения иностранных студентов в условиях пандемии // Высшее образование в России. 2021. № 7. – С. 149-158.

S.U. Kerimova

Assistant Professor of Department of Russian as a Foreign Language and its Teaching Methods of International Institute of Interdisciplinary Education and Ibero-American Studies,

Southern Federal University,

Rostov-on-Don, Russia

e-mail: skerimova@sfedu.ru

**PROSPECTS AND DIFFICULTIES OF DISTANCE LEARNING OF RFL:
EXPERIENCE OF THE FIRST ONLINE ACADEMIC YEAR AT THE
PREPARATION DEPARTMENT**

Abstract. In the present the author analyzes the pros and cons of distance learning, the difficulties, perspectives of a new form of teaching RFL, proposes methods and ways of solving and leveling the disadvantages of distance learning and maximizing the use of the positive aspects that contribute to the interactivity of the educational process, as well as maintaining the interest of students throughout the lesson. The use of interactive tasks, illustration of educational material, the ability to create audio and video materials, the ability to record a lesson, conduct discussion clubs can help to cope with such disadvantages as an unstable Internet connection, difficulty concentrating during an online lesson, as well as a lack of communication. in Russian. The article is a generalization of the experience of work at the preparatory department for the foreign students of the Southern Federal University in the 2020-2021 academic year, which for the first time was completely in a distance format for most study groups.

Keywords: teaching methodology of RFL, distance learning, interactive tasks, visibility, teaching to read, teaching to speak, teaching to writing, teaching of grammar

Е.Г. Ковалева

eg-kovaleva@yandex.ru

Старший методист, преподаватель

Учебного центра русского языка МГУ

(Москва, Россия)

ВИДЫ ИНФОГРАФИКИ И РАБОТА С НИМИ НА УРОКАХ РКИ

Аннотация. В данной статье рассматриваются виды инфографики, актуальные на всех этапах обучения РКИ. В статье предложены не только инструменты и ресурсы для создания наиболее востребованных видов инфографики, но и описаны возможности работы с ней. На примерах разных тем автор предлагает алгоритм работы с различными видами инфографики: визуальной статьей, таймлайн-форматом, а также статистической, сравнительной инфографикой и ментальными картами. В статье описаны этапы работы и виды заданий по работе с уже заданной по теме инфографикой, описаны этапы работы с самостоятельно созданной инфографикой, а также предложены инструменты и ресурсы, помогающие самостоятельному созданию инфографики по темам РКИ.

Ключевые слова: инфографика, виды инфографики, визуализация, таймлайн, визуальная статья, ментальная карта, работа с инфографикой в РКИ, статистическая и сравнительная инфографика, инновационные виды работы в РКИ

Реалии сегодняшнего дня требуют от преподавателя РКИ поиска все новых, наиболее эффективных, инновационных способов подачи учебного материала: инструментов и форм в оригинальных методиках, позволяющих оптимизировать сам процесс обучения. К таким достаточно эффективным формам обучения РКИ прежде всего необходимо отнести **инфографику (информационная графика – «способ передачи информации изобразительными и/или вербально-графическими средствами»** [Ермолаева и др. 2014, с. 17]), которая в течение последних нескольких лет завоевала достойное место в РКИ и стала активным способом визуализации изучаемого материала, поскольку позволяет представлять информацию не только максимально наглядно и графически доступно при помощи иллюстраций, графиков, диаграмм, таблиц, схем и т.п., но и компактно, кодировано, сжато, что эффективно минимизирует трудности усвоения изучаемых тем. По результатам исследований ученых, инфографика как инструмент подачи информации через зрительный канал столь эффективна еще и потому, что человек активнее фиксирует и быстрее запоминает до 80% увиденной и лишь до 20% прочитанной информации.

Виды инфографики и работа с ними на уроках РКИ

Обладая такими важными функциями, как **информативная, конструктивная, аналитическая, экспрессивная, эстетическая**, инфографика эффективно работает на качество усвоения новой грамматики, лексики, эмоционально воздействуют на реципиента, формируя положительный коннотативный ряд восприятия предлагаемой информации.

Работу с видами инфографики следует включать в обучение РКИ уже с первых дней занятий, поскольку максимальная визуализация материала предлагает для этого широкие возможности: уже обработанная и систематизированная информация содержит достаточное количество необходимых сведений при минимальном количестве лексики, воспринимается легче, чем линейный вербальный текст.

На наш взгляд, самыми активными и значимыми видами инфографики, которые использует РКИ при обучении иностранцев, являются: **собственно визуальная статья**, в том числе *сравнительная* и *статистическая инфографика*, а также **таймлайн** (*хронологическая инфографика*), **ментальные карты** (*карты памяти*), **мемы** и др.

Любая инфографика, несмотря на видовую вариативность, четко структурирована, базируется на определенных законах построения информации в сочетании с графикой. Её обязательными компонентами являются: **заголовок** (задаваемый, как правило, назывным, реже – вопросительным предложением), **подзаголовок** (чаще всего это побуждающий вопрос, отражающий тему, ответ на который предложен в инфографике), а также: **иллюстрации, цифровая информация, диаграммы, таблицы, схемы, графики** и др.

В качестве необязательных компонентов может выступать **слоган** либо **мотто** (*крылатое выражение, поговорка, афоризм* и т.п.), пояснительные **мини-тексты**, сопровождающие тему предмета обсуждения, а также **опросники** по теме инфографики или/и **хронологические шкалы** (если речь идет о **таймлайне**). Иногда в самой инфографике также есть **побуждающие вопросы**, помогающие преподавателю вести дискуссию на заданную тему, а обучаемому – формулировать ответы.

ЧЕЛОВЕК И БЕЗДОМНЫЕ ЖИВОТНЫЕ: КОНТРОЛИРОВАТЬ, БОРОТЬСЯ ИЛИ ПОМОГАТЬ?

Как Вы относитесь к бездомным животным?
Отметьте, пожалуйста, один вариант ответа.

(закрытый вопрос, один ответ, % от всех опрошенных)



Скажите, пожалуйста, в месте Вашего проживания есть или нет бездомные животные, собаки или кошки? И, если есть, то Вы слышали или нет о случаях нападения бездомных животных на людей за последние 2-3 года?

(закрытый вопрос, до двух ответов, % от всех опрошенных)



Как Вы считаете, нужно или не нужно уменьшать популяцию бездомных животных, собак и кошек? И, если нужно, то какими способами? Вы можете назвать до 2 ответов.

(закрытый вопрос, до двух ответов, % от всех опрошенных)

ОГЛАДИВАТЬ И ПОМРАТЬ ВЪЕЗДОМНИКИ

ОГЛАДИВАТЬ СТРАЖИСОЛОВА

ОГЛАДИВАТЬ ИЛИ УНИЧОЖАТЬ

Виды инфографики

1. Информационная графика – это собственно визуальная статья, самый распространенный и популярный вид инфографики при обучении РКИ. Её задача – визуализировать материал по выбранной теме графическими средствами при помощи всех приемлемых инструментов инфографики.

По нашему мнению, для такой работы идеально подойдут материалы портала «Инфографика ВЦИОМ» [infographics.wciom.ru], в котором представлен обширный тематический каталог, охватывающий все сферы жизнедеятельности человека: «Политика», «Экономика», «Культура», «Медиа», «Регионы России», «В мире», «Общество», «Развлечения», «Бизнес», «Спорт», «Наука» и др. Важно, что «Инфографика ВЦИОМ» составлена на основе результатов опросов по заданной теме, поэтому имеет, как правило, обширные статистические сведения по тому или иному рассматриваемому материалу.

Собственно визуальная статья (в том числе сравнительная и статистическая инфографика) являются, на наш взгляд, самыми востребованными видами на уроках РКИ еще и потому, что помимо обширной библиотеки тем, охватывающих все сферы жизнедеятельности человека и общества, сама по себе структура инфографики несет объемный потенциал возможностей для удобной реализации обучающих целей через взаимосвязанное обучение всем видам речевой деятельности.

Помня о том, что инфографика – это способ подачи информации через текст, цифры, картинки, геометрические фигуры, диаграммы и т.п., рассмотрим этапы работы с готовой инфографикой. Сделаем это на примере темы: **«День Победы – самый главный праздник страны»** (этапы работы в формате визуальной статьи; с самостоятельно созданной инфографикой по заданной теме, а также этапы работы с несколькими видами инфографики по заданной теме).

Этапы работы с заданной инфографикой на примере темы: «День Победы – самый главный праздник страны».

Перед тем как начать работу с инфографикой, необходимо отобрать материал, который будет востребован по данной теме. Нужно выбрать из достаточно обширного ресурсного материала именно ту инфографику, которая будет соответствовать вашим целям и задачам, а также уровню владения языком – той лексике и грамматике, которая будет востребована на уроке и с которой посредством инфографики преподавателю предстоит работать.

Сделать это достаточно просто, поскольку обучаемым сегодня можно предложить разнообразие ресурсов, откуда можно взять готовую инфографику. К ним, прежде всего,

стоит отнести упоминавшийся ранее самый востребованный ресурс «Инфографика ВЦИОМ» [infographics.wciom.ru], тематика которого может удовлетворить любой запрос преподавателя.

Кроме того, можем также порекомендовать следующие источники:

- ▶ «Журнал Инфографика» [https://infogra.ru/infographicsmag]
- ▶ «РИА-Новости» [https://ria.ru/infografika]
- ▶ «Инфографика ТАСС» [https://infographics.tass.ru]
- ▶ «АИФ-инфографика» [https://aif.ru/infographic]

Следующим этапом может стать непосредственная работа с выбранной инфографикой.

- Преподаватель знакомит обучаемых с ней.
- Учащиеся определяют тему, цель, проблему, которую отражает данная инфографика.
- Преподаватель проводит обязательную лексическую и словообразовательную работу, включающую работу с мини-текстами инфографики (если они есть). Для этого могут быть предложены задания на определение значения новых слов, их толкование и комментарий значения в контексте. При работе с лексикой предлагаются задания типа: дайте определение понятию, составьте предложения с новыми словами, определите синонимы и антонимы к ним и др.
- Непосредственная работа с информацией, предложенной инфографикой. Это прежде всего задания по декодированию информации, которые являются обязательными при работе с инфографикой; их конечным результатом является создание декодированного текста в устной и/или письменной форме. Подготовительными устными заданиями к декодированию визуального текста могут стать такие:

- Продолжите фразу:

«День Победы для меня – это...»

- Напишите/назовите максимальное количество ассоциаций к фразе:

«День Победы...»

- Напишите/назовите, какие слова вам нужны для составления рассказа по теме «День Победы».

- Напишите ответы на вопросы:

- Является ли эта дата праздником лично для Вас?
- Отмечаете ли Вы его?
- Отмечают ли его в Вашей стране?

Виды инфографики и работа с ними на уроках РКИ

- *Как Вы намерены провести этот день?*

И др.

- Для трансформации устной беседы в дискуссию на заданную тему возможны еще и дополнительные вопросы, сопряженные с главной темой инфографики, например:

- *Какие праздники для Вас самые важные? Назовите три самых дорогих для вас праздника. Опишите один из них.*

- *Почему праздник День Победы – главный для многих россиян?*

- *Нужно ли уже забыть об этом событии?*

- *Является ли признаком патриотизма празднование этой даты?*

- *Какие признаки патриотизма вы считаете правдивыми/ложными?* И др.

- Сформулируйте понятие патриотизма.
- Приведите примеры патриотизма из истории вашей страны, напишите эссе по этой теме.
- Составьте сценарий дискуссии на тему патриотизма.
- Напишите эссе на тему: «*День Победы – самый главный праздник страны*» и др.

При работе с заданной инфографикой можно предложить и дополнительную информацию (например, в «*Инфографика ВЦИОМ*» [infographics.wciom.ru], в разделе «*Обзор*» представлены текстовые материалы по темам). Выбранный по теме текст может быть вспомогательным при подготовке к работе с инфографикой либо до, либо после непосредственной работы по ней. Выбранный материал можно использовать в качестве текста и для чтения и для аудирования. Как правило, он носит статистический характер, дополняющий базовую информацию. Важно и то, что текст можно трансформировать под уровень владения языком обучаемого.

Пример текста по теме в разделе «Обзор»:

«День Победы – самый главный праздник страны».

МОСКВА, 5 мая 2022 г. Всероссийский центр изучения общественного мнения (ВЦИОМ) представляет данные мониторингового исследования, посвященного восприятию россиянами Дня Победы.

Последние пять лет День Победы остается для россиян наиболее важным праздником в череде ежегодных торжеств и событий (67%).

Вокруг празднования годовщины Победы сформирован ассоциативный ряд, который делает праздник узнаваемым и создает атмосферу, позволяющую каждому стать сопричастным к событиям мая 1945 года, когда на здание

Рейхстага было водружено Знамя Победы. Сегодня этот символ не самый популярный в ответах наших граждан – с ним ассоциируют этот праздник 37% опрошенных. Чаще называли традиционные масштабные массовые мероприятия – военный парад (63%) и акцию «Бессмертный полк» (60%), Георгиевскую ленточку назвали более половины опрошенных, (55%); по 48% назвали Вечный огонь, музыку и песни военных лет, 40% – торжественный салют. После пандемийных ограничений прошедших двух лет интерес граждан к торжественным очным мероприятиям Дня Победы постепенно возвращается: 9 Мая 40% граждан планируют принять в них участие. Смотреть праздничный салют собираются 28%. Праздничный день россияне также рассчитывают провести на свежем воздухе: 23% будут гулять и отдыхать на природе. Смотреть телевизор планируют 27% россиян, будут принимать гостей или отправятся в гости сами 20% (www.wciom.ru).

Следующим этапом работы с инфографикой может быть создание самостоятельной инфографики по теме.

Этапы работы с самостоятельно созданной инфографикой по заданной теме.

Этот вид работы особенно востребован на уроках РКИ на среднем и продвинутом этапах обучения. Целью данного этапа, как правило, выполняемого во внеаудиторных условиях в формате домашнего задания, является развитие навыков и умений кодировать вербальный текст в визуальный, сокращать объемный текстовый материал до мини-текста, подбирая для этого соответствующий визуальный ряд. А также определять взаимозависимость явлений и процессов, визуализируя их взаимосвязи посредством схем и диаграмм; придумывать слоганы, обобщая необходимую информацию, формулировать побуждающие вопросы, формировать вопросники и пр.

Для достижения этих целей в процессе создания инфографики учащиеся должны самостоятельно находить необходимые сведения, самостоятельно их обрабатывать, классифицировать и обобщать, а также не только систематизировать факты, но и при помощи иллюстраций представлять результат их систематизации.

Студентам следует предложить несколько ссылок как по уже готовым видам инфографики (для примера), так и инструкции и рекомендации для создания собственной инфографики, которые для них оптимальны и доступны.

Для создания собственной инфографики обучаемым (и преподавателям) можно предложить использовать **графический редактор инфографики**. Регистрация на сервисах, как правило, бесплатна (она также возможна при помощи аккаунта в социальной сети).

Для этого можно использовать сервисы:

- **Canva** – этот сервис предлагает обширную библиотеку изображений, значков, шрифтов и функций. Здесь можно выбрать один из шаблонов в разделе «Инфографика», добавив свою информацию, графики, текст и иллюстрации (язык: русский, отдельные опции – платные).
- **Сервис Venngage** (язык: английский и русский) имеет множество шаблонов инфографики, а также подробные инструкции с советами по каждому типу инфографики, что значительно облегчит создание собственного варианта.
- **Сервис Visme** ориентирован прежде всего на создание привлекательной инфографики; сервис бесплатный, включает более 100 бесплатных шрифтов, миллионы бесплатных изображений и иконок, имеет аудио- и видео- контент и возможности по созданию анимации.
- **22 лучших сервиса** для создания инфографики в журнале «Инфографика» [<https://infogra.ru/infographicsmag>]
- Ещё сервисы: *Piktochart, Easel.ly, Wordle* и др.
- **Инфографика об инфографике** (обучающие фильмы): http://www.e-osnova.ru/upload/file/2415_4.pdf, <https://yandex.ru/video/search?text>

Эти и другие ресурсы предлагают разнообразное количество шаблонов. При выборе шаблона необходимо иметь четкое представление о том, как, что и где будет расположено в изображении. Для этого необходимо создать сценарий инфографики, её визуальный и вербальный ряд – текстовый сюжет: название инфографики, логин, мотто и др., а также отобрать иллюстрации, сконструировать схемы, таблицы, диаграммы, продумать, какими будут рамки, фоны и пр. Другими словами, всё, что необходимо для создания макета. После чего готовый макет можно сохранить в форматах форматов – *JPEG, PNG* или *PDF*.

Этапы работы с несколькими видами инфографики по заданной теме.

При работе с темой инфографики в виде визуальной статьи есть возможность подключить ещё и дополнительную одну или несколько видов инфографики по этой же теме. Например, по теме «*День Победы – самый любимый праздник страны*»:

- 1) инфографика – визуальная статья «*Как День победы отмечают в России и в Европе*»;
- 2) инфографика – это таймлайн «*Хронология Великой отечественной войны*».

ДЕНЬ ПОБЕДЫ
 Празднование Дня Победы было введено указом Президиума Верховного Совета СССР от 1 мая 1945 года.

ТРАДИЦИИ:

- Парады на Красной Площади
- Выступление полков в Мемориальном парке Солдата
- Минута молчания
- Прощальный салют

ИНТЕРЕСНЫЕ ФАКТЫ:

Первые салюты проводились по случаю победы на советской территории 10 февраля, на Украине 20 июля 1945 года, в США процессу празднования Победы — 28 июня 1945 года. В настоящее время 21 мая в американских университетах организовываются походы в память о солдатах, а в ряде стран мира — мероприятия, посвященные победе.

В 2017 году в Томске была проведена акция «Бессмертный полк»: участники акции прошли от станции до моста, по пути сожгли свечки, прочитали молитвы и стихи. В 2018 году эта традиция распространилась на всю Россию и вошла в традицию.

День Победы празднуется и в некоторых европейских странах: в Украине, но не в честь победы, а в память о жертвах Голодомора в СССР; в Азербайджане, Армении, Белоруссии, Грузии, Казахстане, Кыргызстане, Молдове, Таджикистане, Туркменистане, Узбекистане, а также в Грузии, Абхазии и на территории жудево-прокатолической Днестровской и Луганской народных республик.

Как отмечают этот день за границей?

Франция	Великобритания	Бразилия	Израиль
Французы отмечают этот день в виде парада, который проводится в нескольких военных городах, а также в национальном празднике. Интересно, что в некоторых городах Франции отмечают не только День Победы, но и День Победы в Европе.	С 2007 года, в Лондоне ежегодно проводится празднование Дня Победы. Центром внимания являются и Союзные воюющие, а также и Великобритания, которая вела войну на западном фронте. Празднование проходит в мае и состоит из церемонии по случаю Победы и «Бессмертного полка» (марш, посвященный воинам на западном фронте). Также в этот день проводится концерт, посвященный победе в войне.	С 1945 по 1988 гг. в Бразилии проводился День Победы. Однако после 10 ноября 1988 года День Победы был исключен из календаря официальных государственных праздников. Тем не менее, многие бразильцы продолжают отмечать эту дату, а также проводят марши и концерты в память о солдатах.	В Израиле 9 мая стало государственным праздником. В 2000 году закончилась Вторая мировая война, что произошло в день рождения Давида Бен-Гуриона, первого премьер-министра Израиля. В этот день в Израиле проводятся мероприятия, посвященные победе в войне.

Автор: Коротко Юлия
 Дизайн: Ильяшенко Анастасия, Ильяшенко Анастасия, Ильяшенко Анастасия
 Контактная информация: ильяшенко@yandex.ru



Возможные задания по дополнительной инфографике.

- Прочитайте инфографику «Хронология Великой отечественной войны»; подготовьте рассказ (устно/письменно) по теме: «В чем, по вашему мнению, причина таких различий в праздновании этой даты?»
- Почему в России эта война называется Великая отечественная война?
- При помощи инфографики «Хронология Великой отечественной войны», составив план, подготовьте рассказ: «Этапы Победы в Великой отечественной войне»;
- Прослушайте/прочитайте текст по теме и скажите, какую новую информацию Вы получили по данной теме?
- Письменно зафиксируйте прочитанную/прослушанную информацию в виде тезисов и т.д.

2. Хронологическая или таймлайн – инфографика (дословно с англ.: *временная шкала, лента времени*) - еще один, весьма востребованный сегодня в РКИ, вид инфографики. Это способ визуализации в хронологическом порядке текстовой информации посредством выделения важных дат или обзора датированных событий о лицах, явлениях, предметах в различных областях истории, экономики, политики, географии и т.п., представленных, как правило, вертикальной или горизонтальной хронологической шкалой.

С этим видом инфографики легко работать в РКИ, начиная с уровня А 1+. Графическая компрессия событийной информации, зафиксированной последовательно-хронологически, позволяет, используя все виды речевой деятельности, отрабатывать лексико-грамматические навыки и умения, через различные виды заданий, создавать свои проекты, обобщать и анализировать уже известную фактологическую информацию, кодируя и декодируя ее, а также создавать занимательные истории на любую,

Виды инфографики и работа с ними на уроках РКИ

интересующую нас тему. При помощи формата таймлайн очень эффективно можно озвучивать/описывать биографии известных личностей: художников, писателей, поэтов, актеров и др., а также создавать визуатексты иных событий, связанных с историей личности, развернутых в хронологическом порядке. Работа с этим видом инфографики также помогает обучению навыкам структурирования заданной информации, ее вычленению, периодизации этапных дат, эволюционных и исторических вех явлений и процессов, что способствует, в свою очередь, развитию умений обобщать информацию, вычленять главную и находить второстепенную, выстраивать взаимосвязи явлений и событий и хронологически классифицировать их. Этот вид инфографики особенно полезен для развития навыков критического мышления, аналитических навыков и умений при работе с учебными проектами, при подготовке к реферированию, аннотированию, написанию научных работ любого формата, незаменимый вид работы при подготовке к защитах дипломных работ и диссертаций.

При работе с инфографикой в формате таймлайн на примере изучения биографии Л.Н.Толстого по теме: «Биография великого Толстого», преподаватель может предложить следующие виды работы по созданию собственной инфографики:

- Сформулировать тему инфографики;
- Найти краткий заголовок, емкий, по существу темы. (Это, как правило, либо назывное предложение: например, «Биография великого Толстого», либо вопрос, типа: а нужен ли сегодня Толстой?);
- Сформулировать слоган, которым может быть дополнена предложенная инфографика, а также мотто;
- Сформулировать побуждающий вопрос(-ы) по теме инфографики.
- Вспомнить/найти в текстах произведений Л.Н.Толстого (в заданном фрагменте, либо в интернете) важные, на ваш взгляд цитаты Л.Н. Толстого.

Например:

- никогда не беспокой другого тем, что ты можешь сделать сам;

- слово есть поступок;

- надо всегда быть радостным; если радость кончается, ищи, в чем ошибся;

- счастлив тот, кто счастлив у себя дома...

- Прокомментировать данные высказывания. Объяснить, почему Вы согласны\не согласны с этими высказываниями, аргументировать свой ответ (устно\письменно).
- Составить краткую хронологическую запись важных событий биографии писателя. (Для чего записать на карточках важные события-вехи его биографии,

которые, по мнению учащегося, являются важными). Затем можно индивидуально, можно совместно вычленив лишь самые значимые из них (например, до 10).

Вторым этапом работы с таймлайном после подготовительной работы, включающей этап собранной информации, может быть самостоятельное составление своей инфографики по хронологической записи (уже имеющихся вех биографии Л.Н. Толстого, составленных на карточках) важных событий биографии Л.Н.Толстого.

Для этого предлагаем следующие задания:

- Приводим самый простой пример готовой хронологической инфографики по теме;

Вариант самого простого варианта таймлайн-инфографики по заданной теме:



(Источник: «ВЦИОМ-инфографика»).

- Создать сценарий и шаблон собственного таймлайн-формата, для чего предлагаем тщательно продумать сюжет инфографики (в нашем примере – это «Биография великого Толстого»), при этом каждый обучаемый создает свой сценарий в качестве домашнего задания. Можно поделиться им в классе, попросив каждого обучаемого описать созданный им сценарий и выбрать наиболее эффективный.
- Можно в аудитории создать оптимальную модель инфографики после знакомства со всеми сценариями.
- Создать опорный конспект (возможно в виде тезисного плана или тезисов) по теме уже оформленной инфографики в качестве жесткого ориентира при декодировании информации для прочтения или описания ее в аудитории.
- Можно также дополнить выбранный сценарий информацией в виде краткой справки из иных источников по этой же теме.
- На основе проделанной работы составить свой таймлайн -хронологическую схему, при помощи компьютерной программы, с учетом основных дат биографии писателя, где, например, наряду с мини-текстами и подбором иллюстративного материала присутствуют например, следующие даты: даты рождения, службы в

Виды инфографики и работа с ними на уроках РКИ

армии, участия в обороне Севастополя, путешествия за границу, женитьбы, написания романов «Война и мир», «Анна Каренина» и др., дата смерти.

- В качестве готового образца таймлайн может послужить, кроме предложенного ранее, «Биография поэта Иосифа Бродского» («ВЦИОМ-инфографика»), по схеме которого можно составить свой вариант таймлайн:



- В качестве образца может послужить схема для составления таймлайн при помощи следующего ресурса: <https://lala.lanbook.com/primenenie-timeline-v-obrazovatelnom-processe>



Далее по работе с самостоятельно составленной инфографикой можно предложить следующие виды заданий:

- ▶ Составить план письменного\устного рассказа по теме (составить тезисный план выступления).
- ▶ Составить сценарий выступления.
- ▶ При помощи собственной инфографики подготовить материал на заданную тему для устного рассказа.
- ▶ Используя данную инфографику, написать по теме эссе.
- ▶ Защитить свой проект, где «аттестационной комиссией» являются сокурсники, согруппники (др. виды заданий).

Помним, что таймлайн при обучении РКИ актуален не только в темах биографии писателей, художников, ученых и др., но и в темах образования, политики, географии, экономики, исторических событий, истории искусств, музыки, науки и прочее.

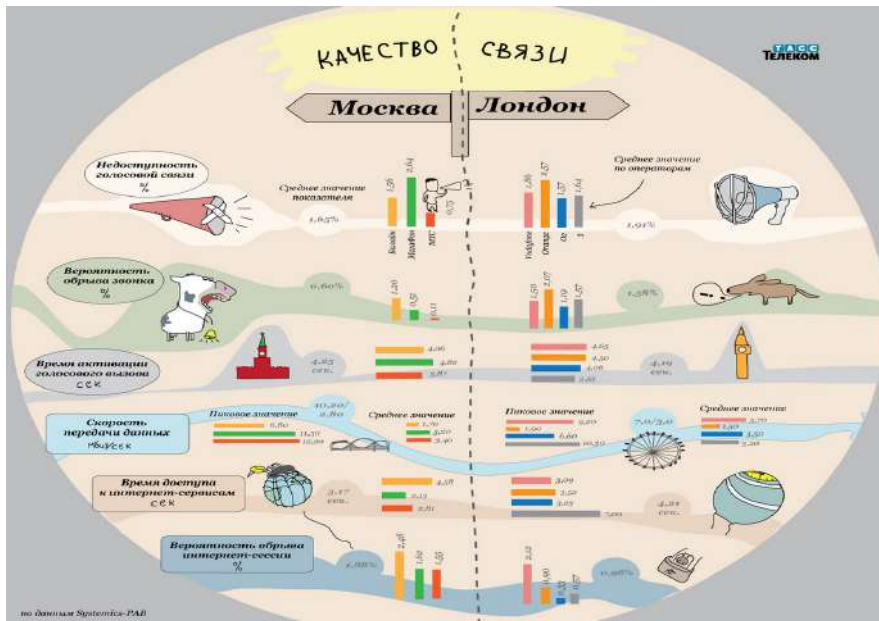
3. Еще один не менее востребованный формат инфографики – это статистическая инфографика (а также сравнительная инфографика).

Этот формат демонстрирует сложные данные, преимущественно числовые, представленные в таблицах, графиках, диаграммах, непосредственно в цифровых и знаковых обозначениях, в том числе и для описания результатов статистического опроса.

Поскольку статистическая и сравнительная инфографика фокусируется на данных, требующих цифровую визуализацию, то цель работы с этими видами инфографики- через статистику дать объективную информацию по запрошенной теме, научить составлять собственное развернутое высказывание по ней, уметь сравнивать заданную информацию с другими цифровыми результатами, на основе уже имеющихся фактов - анализировать и обобщать представленный цифровой материал, анализировать его, сравнивая цифровые данные, обобщать и классифицировать предлагаемый материал. Сравняться могут, как правило, два и более факта, явления, процесса, концепции и др. с использованием цифр по одним и тем же критериям.

Задания по работе со статистической (сравнительной) инфографикой по объектам и критериям сравнения в колонках, горизонтальных сегментах и пр. могут быть такими же, как и при работе с предыдущими видами инфографики. Однако, отличительной чертой такой инфографики, как правило, является сравнительный аспект предлагаемой информации, для этого предоставленный материал делится на две половины (по вертикали или по горизонтали) с одним вариантом на каждой стороне, где визуализируются достоинства/недостатки нескольких альтернативных вариантов в сравнении друг с другом.

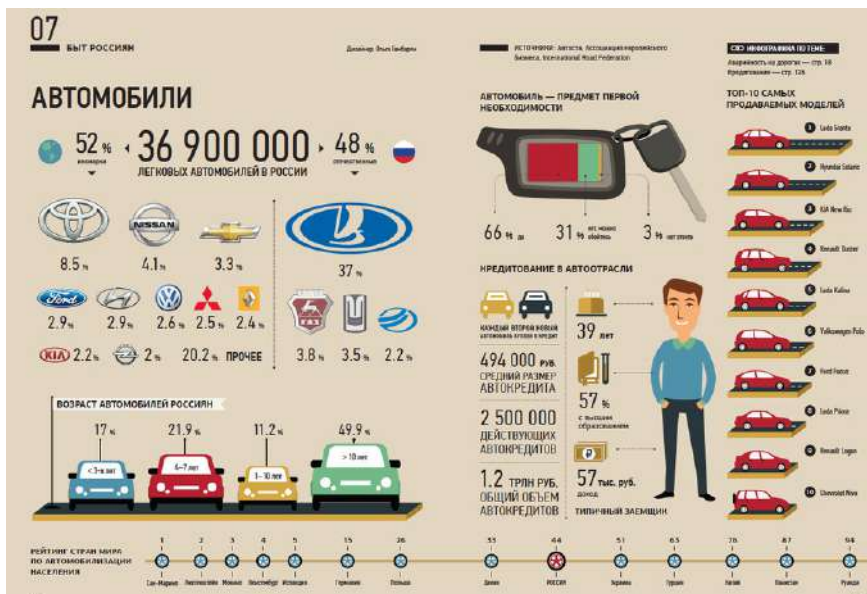
Пример сравнительной инфографики:



(Источники: rosstat.gov.ru. Фонтанка.ру)

Эффективно можно работать с этим видом инфографики, помимо тематических заданий, при отработке лексико-грамматических конструкций, типа: *больше/меньше чем...*, а также в темах: сравнительная степень качественных прилагательных, количественные и порядковые числительные и др.

Пример статистической инфографики:



4. Ещё одним востребованным видом инфографики являются ментальные карты.

Ментальная карта (Mind map), ассоциативная интеллектуальная карта – это «созданное человеком изображение части окружающего пространства... Она отражает мир так, как его себе представляет человек. Психология познания понимает

ментальную карту как субъективное внутреннее представление человека о части окружающего пространства» [Шенк 2001].

Если схема, таблица, текст представляет собой линейную запись информации, то ментальная карта – радиальную форму записи информации с размещением в центре ключевой информации, а по радиусам – ключевых производных слов-ассоциаций.

Вариантом подобной записи является структурирование материала по принципу «дерева», что также позволяет классифицировать и комплектовать информацию по радиальному принципу. Популярность формата **ментальных карт** также высока в методике РКИ на всех этапах обучения, поскольку имеет ряд очевидных преимуществ.

Использование ментальных карт на начальном этапе обучения особенно актуально, так как позволяет в условиях дефицита языковых средств минимизировать вербальную часть, заменив её невербальной, визуализировать и структурировать необходимую информацию, что способствует более активному запоминанию изучаемых информационных блоков.

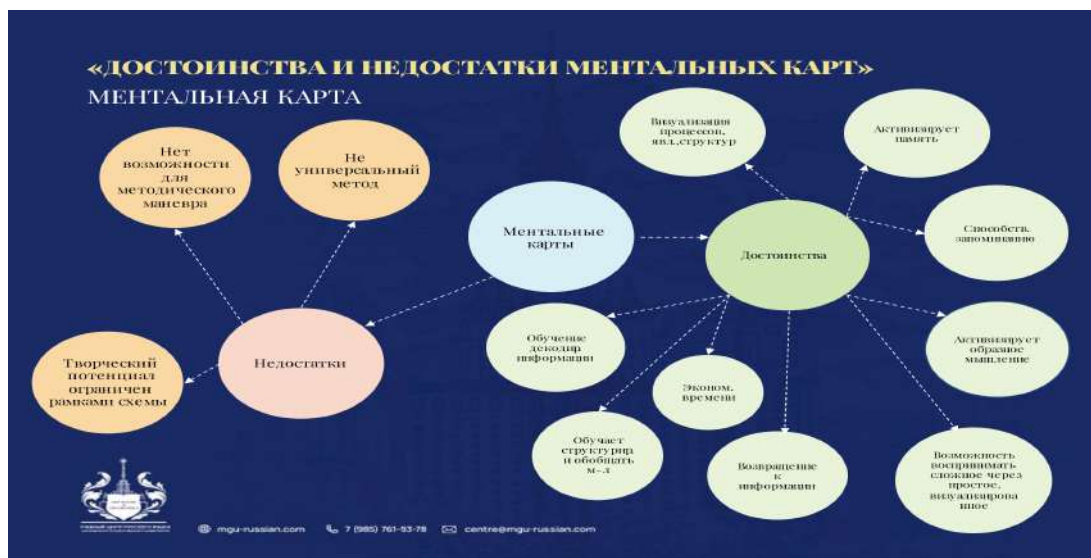
Ментальные карты:

- способствуют активизации логического и образного мышления обучаемых на любом этапе освоения языка;
- развивают аналитические навыки и умения обобщать, анализировать, структурировать информацию через создание целостной картины процесса, явления, информационного блока, как и предыдущие виды инфографики – актуализируют умения вычленять главное, кодировать и декодировать информацию, вербализуя ее через знаки и символы;
- позволяют развивать и закреплять навыки работы в команде, навыки самостоятельной работы, совершенствуют навыки коммуникации;
- помогают проконтролировать успешность усвоения обучаемым причинно-следственных связей, процессов и явлений презентуемой информации;
- дают возможность выявить ошибки и просчеты в ее усвоении;
- дают возможность многократного возвращения к материалу, вложенному в этот формат, позволяя сэкономить время при повторении пройденного материала;
- также упрощают процесс подготовки к контрольным работам, экзаменам, публичным выступлениям при обобщении и систематизации учебных и научных тем и т.п.

Ментальные карты могут быть использованы не только как инструмент учебного процесса, но и как инструмент его организации и оптимизации: при планировании времени и организации образовательного процесса как преподавателем, так и студентом; при создании и структурировании учебных планов преподавателей, конспектов лекций и уроков и т.п.

Примеры рабочих ментальных карт для преподавателя и для студента:

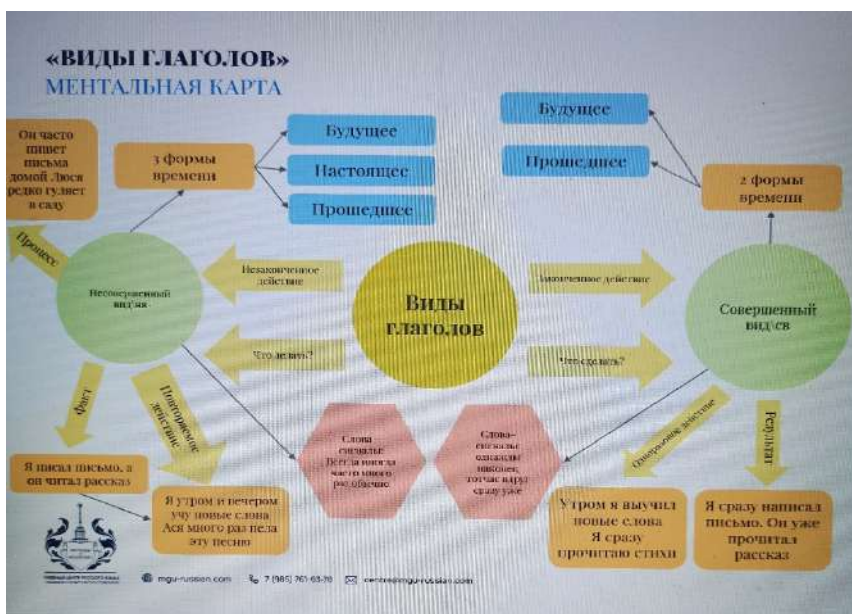
Пример ментальной карты по теме «Достоинства и недостатки ментальных карт», которая помогает преподавателю в освоении данной темы.



(Карта составлена автором.)

Пример ментальной карты по теме «Виды глаголов», которая помогает студенту структурировать знания в освоении данной темы:

- Можно предложить преподавателю вводить новый материал, используя данную инфографику.
- Можно предложить студентам в качестве домашнего задания, используя данную инфографику, подготовить рассказ о видах глагола по схеме видовой разницы.
- Можно предложить обучаемому текстовый материал по схеме видовой разницы и изобразить его в виде ментальной карты.



(Материал вебинара. Вариант ментальной карты создан автором.)

Все виды инфографики, имеющие огромный потенциал визуализации не только статистических выкладок, объемного кодированного материала по практически любым темам, но и потенциал лексико-грамматической информации, столь необходимой для усвоения обучаемыми на уроках РКИ, начиная с начального этапа, могут быть успешно использованы в учебном процессе на любом уровне обучения РКИ.

Практическая ценность всех видов инфографики:

- посредством визуализации помогает воспринять сложную информацию ступенчато, логически- последовательно, порционно, что, несомненно, способствует более глубокому и активному в единицу времени освоению предложенной темы;
- это возможность развития не только навыков и умений работы с объемными информационными пластами через их кодирование и декодирование и их анализ и обработку: вычленение и формирование главной и второстепенной информации через развитие в том числе навыков конспектирования, но и возможность развития навыков и умений систематизировать, классифицировать, структурировать информацию, вычленять взаимосвязанность процессов и явлений, а через вербализацию- обобщать и объединять исходную информацию, оформлять и аргументировать выводы, принимать взвешенные решения, делать прогнозы;
- это возможность собрать информационные пазлы в единую тематическую визуальную картинку через процессы вербального раскрытия заложенных в нее смыслов, через графический контент посредством универсальных инструментов,

Виды инфографики и работа с ними на уроках РКИ

заложенных в инфографику, проработать необходимый материал, освоить его и закрепить полученные знания;

- это возможность прецедента для тематических дискуссий, развития навыков беседы, аргументации, логического и аналитического мышления, развития ораторского мастерства, умения отстаивать свою точку зрения и т.п.;
- мнемотехнические возможности инфографики способствуют увеличению объема памяти, облегчению запоминания информации через «визуальное конспектирование» предлагаемого блоками тематического (через содержание) и лексико – грамматического материала (через форму), в том числе при помощи ЛСГ и ЛТГ, поскольку сам формат инфографики позволяет к одному опорному образу привязать целый блок информации, выражаемой вербально;
- использование формата инфографики способствует «формированию эмоционально-оценочного отношения к изучаемому материалу; развивает визуальное мышление; ведет к повышению познавательной активности; делает знания более точными, осознанными; облегчает процесс усвоения знаний» [Соломатова].
- данный формат способствует формированию информационной грамотности и культуры обучаемых, так называемой, информационной гигиены. Обучаемые с большим удовольствием готовы заниматься дизайнерской разработкой графических идей, что, несомненно, повышает обучающую мотивацию в усвоении РКИ, развивает навыки работы с цифровыми технологиями, навык контроля и самоконтроля усвоенной информации.

Все эти возможности заложены в самом формате любого вида инфографики, способствуют увеличению продуктивности и оптимизации учебного процесса в целом.

Литература

1. Визуальная статья в инфографике [Электронный ресурс] URL: https://yandex.ru/images/search?pos=9&img_url=http%3A%2F%2Fwww15119-wordpress-1.tw1.ru%2Fwp-content%2Fuploads%2F2017%2F09%2Fd0b8d0bdd184d0bed0b3d180d0b0d184d0b8d0bad0b0.png&text=визуальная%20статья%20в%20инфографике&lr=10716&rpt=simage&source=serp (дата обращения 25.08.2022).
2. Ермолаева Ж.Е., Лапухова О.В., Герасимова И.Н. Инфографика как способ визуализации учебной информации // Концепт. 2014. № 11.

3. Лапухова О.В. 4 программы для создания учебной инфографики / Eduneo.ru маркетинг-эксперт в области образовательных услуг [Электронный ресурс] URL: <https://www.eduneo.ru/4-poleznye-programmy-dlya-sozdaniya-uchebnoj-infografiki> (дата обращения 25.08.2022).
4. Остриков, С.В. Теоретические основы и принципы инфографического дизайна. – М.: Московская государственная художественно-промышленная академия им. С.Г. Строганова, 2014. – 208 с.
5. Павлушова Е.А., Шкабара Н.И. Применение новых форм обучения русскому языку как иностранному (элементарный уровень обучения). Инфографика / <https://cyberleninka.ru> (дата обращения 30.08.2022).
6. Погорельская С.А. Информационно-компьютерные технологии как средство оптимизации краткосрочных курсов РЯ для иностранцев // Мир науки. Педагогика и психология. 2019, №1, том7 // Мир науки: электрон. научн. журн. 2018, №1 [Электронный ресурс] URL: <http://mir-nauki.com> (дата обращения 30.08.2022).
7. Применение Timeline в образовательном процессе [Электронный ресурс] URL: <https://lala.lanbook.com/primenenie-timeline-v-obrazovatelnom-processe>.
8. Симакова С. И. Инфографика: визуализация цифрового контента [Электронный ресурс] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/infografika-vizualizatsiya-tsifrovogo-kontenta/viewer> (дата обращения:12.09.2022).
9. Соломатова Ю.Д. Возможности использования дидактической информационной графики в обучении русскому языку (на примере разных видов схем) [Электронный ресурс] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vozmozhnosti-ispolzovaniya-didakticheskoy-informatsionnoy-grafiki-v-obuchenii-russkomu-yazyku-na-primere-raznyh-vidov-shem/viewer> (дата обращения:12.09.2022)
10. Толстова Н.Н. Использование инфографики на уроках русского языка как иностранного // Молодой ученый. 2017, №4. [Электронный ресурс] URL: <https://moluch.ru/archive/138/38852> (дата обращения:12.09.2022)
11. Шенк Ф.Б. Ментальные карты: конструирование географического пространства в Европе // Политическая наука. Политический дискурс: История и современные исследования. 2001. Вып. 4. – С. 4-17.

E.G. Kovaleva

Russia, Moscow,

Senior Methodist, Senior Lecturer

of The Russian Language Training Center of Moscow State University

e-mail: eg-kovaleva@yandex.ru

TYPES OF INFOGRAPHICS AND WORKING WITH THEM IN RUSSIAN LANGUAGE LESSONS AS A FOREIGN LANGUAGE

Annotation. The article suggests the types of infographics that are in demand at all stages of RCT training. The article offers not only tools and resources for creating the most popular types of infographics, but also describes the possibilities of working with it. Using examples of different topics, the author suggests an algorithm for working with various types of infographics: a visual article, a timeline format, as well as statistical, comparative infographics and mental maps. The article describes the stages of work and types of tasks for working with infographics already set on the topic, as well as describes the stages of working with self-created infographics, offers tools and resources to help self-create infographics on the topics of the RCT.

Keywords: *Russian as a foreign language, infographics, types of infographics, visualization, timeline, visual article, mental map, statistical and comparative infographics, innovative types of work*

Л.В. Ковтун

kovtoonLV@mgupp.ru

кандидат культурологии, доцент, завкафедрой русского языка как иностранного
Московского государственного университета пищевых производств
(Москва, Россия)

ЧАТ-БОТ КАК СРЕДСТВО ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА ПРИ ОБУЧЕНИИ РКИ

Аннотация. Анализ онлайн обучения русскому языку как иностранному показывает, что оно требует новых инструментов организации и мотивации студентов. Одним из полезных инструментов может стать чат-бот – программа, которая автоматизирует общение со студентами по организационным и образовательным вопросам. Использование чат-ботов может помочь преподавателям в решении проблемы индивидуальной поддержки учащегося и построения учебной экосистемы для освоения основ иностранного языка и тренировки коммуникативных навыков. Было проведено исследование с участием фокус-группы из 138 студентов из 16-ти стран, изучающих русский язык, которое показало, что данный инструмент позволяет успешно учитывать индивидуальные особенности студентов-иностранцев для формирования у них учебных и речевых навыков.

Ключевые слова: чат-бот, онлайн обучение, русский язык как иностранный

Последние несколько лет с их неопределенностью и быстрой сменой геополитической реальности быстро изменили образовательный контекст. Новые факторы, быстро и разительно меняющие арену международного образования, так же быстро и разительно влияют и на то, как проходит процесс образования. Пандемия ускорила введение в педагогический процесс дистанционных технологий и стимулировала интерес к технологическим средствам, которые могли бы облегчить организацию групп студентов и сделать более эффективным процесс обучения.

Дистанционное, гибридное, смешанное обучение – такие термины уверенно вошли в наш профессиональный обиход. Однако стратегии их использования, инструменты реализации целей обучения, технические средства организации образовательного пространства – всё это по-прежнему находится в стадии становления и обсуждения.

Преподаватели и студенты столкнулись с необходимостью изменить своё представление о возможных методах и средствах обучения в среде (дистанционной или

Чат-бот как средство организации образовательного пространства при обучении РКИ

гибридной), которая характеризуется трудностями организации асинхронного обучения студентов. В силу существования языкового барьера, недостаточности цифровых навыков и больших несоответствий в уровне образования в разных странах иностранные слушатели часто испытывают трудности в самых различных ситуациях – от необходимости зарегистрироваться на электронной платформе университета или найти нужный урок до отсутствия опыта использования определенных компьютерных программ, необходимых для учебного процесса.

Одним из способов решить некоторые организационные и учебные проблемы может стать использование чат-ботов. Их использование в образовании – достаточно новая область применения, хотя история чат-ботов (сокращение от «*робот*») восходит к 1966 году, когда первый чат-бот по имени *Элиза* переписывался с пациентами [Simone 2018].

Чат-боты не слишком распространены в образовании, хотя их потенциал при изучении языков преподаватели заметили ещё в 2006 года [Fryer2006]. В последние несколько лет чат-боты стали инструментом, который активно используется в области образования. Несколько исследований [Биккулова 2021]; [Марьянчик 2022] показали, что использование чат-ботов положительно влияет на учебный процесс.

Исследователи по-разному трактуют понятие **чат-бота**. Согласно распространенному определению [Ismawati 2020], **бот** – это компьютерная программа, способная имитировать диалог с одним или несколькими собеседниками, распознавая как письменную, так и устную речь этих людей. Использование чат-ботов в социальных сетях и легкость их конструирования вызвали интерес к исследованиям в этой области [Биккулова 2021]; [Yanduri Vijaya 2022]. Большой вклад в исследования чат-ботов внесли Винклер и Зёлльнер [Winkler 2018], которые сделали обзор 80-ти наиболее актуальных статей по данной теме и оценили растущий потенциал чат-ботов в образовании. Чат-боты обычно работают на основе анализа естественного языка, основанном на структурированных взаимодействиях между чат-ботом и человеком, которые, несмотря на ограниченность, могут иметь несколько вариантов развития.

Функции ботов можно изучать с разных точек зрения – таких, как модель взаимодействия между ботом и человеком; степенью использования искусственного интеллекта и др. Для нашей статьи важна классификация чат-ботов по их функции в процессе обучения (*рисунок 1*).

Чат-боты создавались нами на платформе *Telegram*. Этот мессенджер был выбран среди прочих из-за его многочисленных преимуществ: он прост в использовании,

сообщения могут быть разных типов (*doc, zip, mp3, mp4* и т. д.), а приложение можно синхронизировать на многих устройствах.

Чат-боты использовались для организации образовательной среды, которая включала в себя онлайн-уроки с преподавателем и асинхронную работу с электронным курсом. Чат-боты использовались студентами на всех этапах. После того как студенты прошли курс, им было предложено оценить свой опыт работы в электронной среде.



Рисунок 1. Функции чат-ботов в образовании

В рамках дополнительной программы по РКИ для иностранных слушателей в Московском государственном университете пищевых производств чат-боты использовались для курса дистанционного обучения с применением авторского электронного курса «*Key to Russian*». Анализ фокус-группы был проведен на уровне А1.

Данный электронный курс находится на электронной платформе университета в системе *Moodle*. Уровень А1 состоит из 30-ти интерактивных уроков, дополнительных

Чат-бот как средство организации образовательного пространства при обучении РКИ

лексических и грамматических заданий. При этом используются средства распознавания речи для обучения чтению (сервис *H5P*) и авторские диалоговые симуляторы (*Yandex SpeechKit* и конструктор *Articulate Storyline 360*) для развития навыков говорения. Как мы видим, структура курса достаточно сложная. Работа с интерактивными уроками требует хотя бы базовых навыков работы в электронной среде, поэтому преподавателям, работающим с группами дистанционно, нужна была помощь в организации самостоятельной работы студентов на платформе.

Исследование проводилось с фокус-группой из 138 студентов (95 мужчин и 43 женщины) из 16-ти стран, изучающих русский язык в рамках дистанционного обучения. Чтобы облегчить адаптацию студентов к образовательной онлайн-среде, на всех этапах обучения использовались организационные и образовательные чат-боты.

На протяжении всего курса применялись четыре типа чат-ботов.

Чат-бот 1 – *информационный бот*; он информировал студентов-иностранцев о расписании, домашних заданиях, а при необходимости (то есть по запросу) отправлял ссылку на онлайн-урок с преподавателем.

Чат-бот 2 – *учебный бот*, который проводил опрос студентов (задавал вопросы с множественным выбором) для проверки сформированности у учащихся определённых навыков.

Чат-бот 3 – *бот с функцией распознавания речи*; этот бот помогал студентам освоить несложные речевые клише.

Чат-бот 4 – *бот поддержки*; он отправлял студентам ежедневные шуточные напоминания о необходимости выполнении заданий и тестов, а также поддерживал их интерес к курсу.

Анкетирование студентов показало, что на первом этапе работы с чат-ботами студенты испытывали определенные технические трудности и ждали помощи от преподавателя. После периода адаптации к данному техническому средству обучаемые поняли его преимущества и стали широко ими пользоваться. Это позволило облегчить нагрузку на преподавателя, избегать ответов на многочисленные повторяющиеся вопросы студентов, гарантируя при этом устойчивую работу всей группы.

При этом *информационные чат-боты*, по мнению студентов, были максимально полезными, так как были доступны студентам в любое время и позволяли им быстро получать ответы на вопросы.

Боты-викторины и *тесты* пользовались меньшей популярностью, поскольку студенты по большей части демонстрировали стойкий консерватизм и недоверие к новым формам работы.

Диалоговый симулятор с функцией распознавания речи был достаточно популярным, так как здесь присутствовал игровой момент; кроме того, диалог с чат-ботом снимала психологический барьер, который присутствует при беседе с носителем языка. Так как коммуникативные навыки в дистанционном обучении формируются труднее, чем при аудиторных занятиях, то такой симулятор имеет большое будущее.

Что касается *бота поддержки*, который посылал ежедневные напоминания, то он пользовался большей популярностью у девушек, чем у юношей (некоторые представители мужского пола при анкетировании сообщали, что им больше по душе интенсивная зубрежка перед прохождением теста, чем регулярные занятия).

Студенты также писали, что испытывали меньший «языковой шок», поскольку чат-боты давали им возможность получить поддержку именно в тот момент, когда они в ней особенно нуждались.

Как мы видим, чат-боты имеют большое будущее в персонализации обучения и в организации быстрой обратной связи с учащимися. Полученные результаты подтверждают гипотезу о том, что чат-боты *Telegram* различных типов можно использовать для самых разнообразных образовательных целей.

Изначально главной задачей этого исследования было изучить, как чат-боты могут быть использованы с целью общей пользы для группы студентов, изучающих иностранный язык. Исследование показывает, что, хотя некоторые студенты выражают сомнение в отношении определенных типов чат-ботов, в целом этот образовательный инструмент имеет большой потенциал, поскольку он облегчает онлайн-обучение и обеспечивает организационную поддержку студентов без постоянного контроля со стороны учителей, помогает находить необходимые ответы быстро и правильно.

Использование чат-ботов уместно там, где важен новый способ подачи информации или организации учебной стратегии, а акцент делается не на самой информации, а на новом быстром и удобном способе её получения и распространения.

Чат-бот может работать как круглосуточная служба поддержки, позволяя педагогам избежать необходимости отвечать на повторяющиеся вопросы, на которые чат-бот может дать ответы легко и быстро. Таким образом, преподаватель может освободиться от выполнения большей части стандартизированных и повторяющихся задач и будет иметь больше времени для того, чтобы посвятить его решению творческих задач.

Литература

25. Биккулова О.С., Ивкина М.И. Чат-бот в методике преподавания РКИ // Мир русского слова. 2021. № 1. – С. 91-96.
26. Марьянчик В.А., Попова Л.В. Русский язык как иностранный в рамках онлайн-образования: подходы и мнения (по материалам научных публикаций за 2021 год) // Педагогическое образование в России. 2022. №1. – С. 8-19.
27. Fryer L.K. Bots for language learning // The Language Teacher. 2006. Vol. 30, pp. 33-34.
28. Ismawati D., Prasetyo J. The Development of Telegram Bot Through Short Story // Advances in Social science, Education and Humanities research. 2020. Vol. 456.
29. Simone N. If software is narrative: Joseph Weizenbaum, artificial intelligence and the biographies of Eliza // New Media & Society. 2018. Vol. 21. №. 3, pp. 712-728.
30. Winkler R., M, Söllner. Unleashing the Potential of Chatbots in Education: A State-Of-The-Art Analysis // Academy of Management Annual Meeting. Chicago, USA. 2018.
31. Yanduri Vijaya, Majid Ishfaq. Chatbots in Education System // University News. 2022. Vol. 60. №8, pp. 15-18.

L.V. Kovtun

Head of Russian as a Foreign Language Department

Moscow State University of Food Production

Moscow, Russia

e-mail: kovtoonLV@mgupp.ru

**CHAT-BOT AS A MEANS OF ORGANIZING
EDUCATIONAL SPACE IN TEACHING RUSSIAN
AS A FOREIGN LANGUAGE**

Abstract. The analysis of online teaching of Russian as a foreign language shows that it requires new tools for organizing and motivating students. One of the useful tools can be a chatbot - a program that automates communication with students on organizational and educational issues. The use of chatbots can help teachers in solving the problem of individual student support and building a learning ecosystem for mastering the basics of a foreign language and training communication skills. A study was conducted with the participation of a focus group of 138 students from 16 countries studying Russian, which showed that this tool allows

you to successfully take into account the individual characteristics of students to form the learning and speech skills of foreign students.

Keywords: chatbot, online learning, Russian as a foreign language

А.А. Кузнецов

Andrey-kuznecov-1992@mail.ru

преподаватель кафедры РКИ

Института международных образовательных программ

Московского государственного лингвистического университета

Москва, Россия

ОТЕЧЕСТВЕННЫЕ ИТ-РЕШЕНИЯ НА СЛУЖБЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ РКИ

Аннотация. В настоящей работе приводится анализ существующих отечественных ИТ-решений, которые могут быть использованы при работе с иностранными студентами в мультиязычной аудитории, в смешанном формате. Актуальность настоящего исследования объясняется необходимостью перехода на отечественные ресурсы в связи с блокировкой западных сервисов для российских пользователей. В рамках работы мы обратим внимание на те отечественные решения в сфере информационных технологий, которые можно использовать при обучении русскому языку. К результатам исследования стоит отнести описание предлагаемых информационных ресурсов с дидактической точки зрения.

Ключевые слова: ИТ-решения, русский язык как иностранный, РКИ, информатизация, иностранные студенты

Информационные технологии прочно вошли в нашу жизнь. Однако в связи с изменением международной политической ситуации поменялись условия использования зарубежных сервисов на территории Российской Федерации. Это отрицательно сказалось на работе со студентами (в том числе иностранными) как в смешанном, так и в дистанционном форматах обучения.

Изменение цифровой среды обсуждалось президентом России на пленарном заседании Петербургского международного экономического форума (ПМЭФ). На данном мероприятии были определены ключевые интересы государства в цифровой экономике. В дальнейшем была разработана программа *«Цифровая экономика»*, предусматривающая *«меры по созданию правовых, технических, организационных и финансовых условий для развития цифровой экономики в России и её интеграции в экономику государств – членов Евразийского экономического союза»* [Khitskov, Veretekhina, 2017]. Отметим, что описанные выше события происходили в 2016 году.

Политическая обстановка в 2022 году существенно изменила положение зарубежных информационных технологий в России. Данная ситуация выявила необходимость стремительного развития ИТ-решений российского производства и повсеместного их внедрения. В предыдущих исследованиях мы уже говорили о существующих отечественных решениях таких, как видеозвонки *Mail.ru*, звонки *ВКонтакте*, *Mirapolis* и других. [Кузнецов, 2022]. В настоящей работе представляется очень важным обратить внимание на то, какие же сервисы и ресурсы помогут преподавателю русского языка как иностранного работать в многоязычной аудитории в смешанном формате.

Особое место среди таких ресурсов, на наш взгляд, занимают **электронные каталоги**, которые можно поделить на несколько типов: **каталоги цифровых решений**, **каталоги учебных материалов**, а также **видео-** и **аудиоматериалов**. Рассмотрим по отдельности каждый из предлагаемых вашему вниманию типов.

Каталог цифровых решений – это интернет-ресурс, обобщающий описание существующих решений, которые включают в себя цифровые средства для создания *интерактивных упражнений, ментальных карт, блогов, книг*; инструменты для организации *проектной деятельности*. К этой группе можно отнести такие веб-ресурсы, как: «**Дидактор**» (образовательный канал «*Академия цифрового учителя*») [Электронный ресурс], «**eLearning на отлично**» [Электронный ресурс], «**Веб-дидактика.РФ**» [Электронный ресурс], «**Опыт Тичера**» [Электронный ресурс]. Перечисленные ресурсы позволяют учащимся и преподавателям познакомиться с новинками цифровых инструментов в простой и легкодоступной форме, в том числе с примерами их использования.

«**Дидактор**» – это блог Г.О. Аствацатурова, специалиста в области медиатехнологий и цифровых решений, в котором он рассказывает, как можно использовать в педагогической деятельности различные методы и технологии, в том числе и отечественного производства. В начале 2020 года автор открыл на Youtub'e образовательный видеоблог «*Академия цифрового учителя*», где он в видеоформате рассказывает о различных ресурсах.

«**eLearning на отлично**» – Youtube-канал Сергея Золотухина, открытый более 12 лет назад. Основное внимание автор уделяет описанию и функциональным возможностям зарубежных систем управления обучением.

«**Веб-дидактика.рф**» – блог и Youtube-канал, который объединяет материалы различных форматов, которые помогают преподавателям гуманитарных дисциплин освоить различные цифровые решения для своей педагогической деятельности.

«**Опыт тичера**» – Youtube-канал, который объединяет полезные технологии и идеи для учителей. На этом ресурсе вы сможете найти как информационно-коммуникационные технологии для учителя, так и видео для облегчения работы за компьютером в целом. Кроме того, там имеются видео по инновационным педагогическим технологиям и методикам.

Вторая группа ресурсов объединяет интернет-ресурсы, которые включают в себя веб-сайты и блоги, создаваемые непосредственно преподавателями РКИ. На этих сайтах преподаватели выкладывают и сохраняют *учебные материалы*, используемые ими для подготовки студентов разных уровней.

Один из таких блогов создала преподаватель Высшей школы экономики (ВШЭ) Ольга Плотникова. Её блог «**RKI.TODAY**» [Электронный ресурс] объединил в себе новые технологии преподавания РКИ, описание цифровых инструментов и традиционную методику преподавания русского языка как иностранного.

Преподаватель из Испании Ю.Р. Амлинская создала веб-сайт «**Учительская**» [Электронный ресурс], на котором рассказывает об особенностях преподавания русского языка в полилингвальных группах.

В 2015 году был запущен проект «**Langteach-online**» [Электронный ресурс] автора настоящего исследования, который обобщает информацию о современных цифровых технологиях и учебных материалах для их использования в преподавании русского языка и культуры России в группах иностранных студентов.

Портал «**Юlang**» [Электронный ресурс] содержит большое количество рабочих листов и материалов, которые доступны для использования по подписке.

Третья группа отечественных ресурсов посвящена *аудио- и видеоматериалам*, которые можно использовать при работе в иноязычной аудитории.

Особое внимание стоит обратить на Youtube-канал «**Кухня РКИ**» [<https://www.youtube.com/c/КухняРКИ/featured>], где доцент кафедры МГУПП и Учебного центра русского языка МГУ К. Е. Агафонова и её коллеги рассказывают об особенностях работы в иноязычной аудитории с использованием различных технологий.

Много дополнительных материалов, которые можно использовать при работе с иностранными студентами, можно найти на федеральных онлайн-проектах: «**Культура.РФ**» [Электронный ресурс], «**История.РФ**» [Электронный ресурс], «**Узнай Москву**» [Электронный ресурс] и других. Естественно, расположенные на этих ресурсах материалы требуют небольшой адаптации перед использованием в иноязычной аудитории.

Цифровые инструменты занимают сейчас особое место в педагогической деятельности преподавателя любых дисциплин. Эта тенденция связана с развитием пандемии и невозможностью приезда иностранных студентов для обучения на территорию России. Сейчас в интернете можно найти большое количество различных ресурсов, позволяющих создавать *интерактивные упражнения, красочные презентации, блоги*. Множество инструментов являются российскими разработками, что способствует повышению цифровой компетенции преподавателей и студентов.

Большое количество инструментов зарегистрировано в **Реестре отечественного программного обеспечения** [Электронный ресурс], объединяющий ссылки и описания большого количества цифровых материалов для решения определённых задач, которые можно использовать в том числе и при обучении русскому языку как иностранному. К сожалению, в рамках нашего исследования нельзя охватить всё многообразие цифрового образовательного мира, поэтому стоит подвести итоги этой работы.

В настоящее время цифровой мир фактически объединился с реальностью, но в то же время в связи со сложившейся политической обстановкой отечественный рынок ИТ-решений в области образования стал автономным. В современных условиях цифровизации это отделение способствовало ускоренному развитию российского программного обеспечения.

Литература

- Khitskov E.A., Veretekhina S.V., Medvedeva A.V., Mnatsakanyan O.L., Schmakova E.G., Kotenev. A. Digital Transformation of Society: Problems Entering in the Digital Economy. 2017. № 12, pp. 855-873.
- Youtube-канал «Elearning на отлично» Электронный ресурс: <https://www.youtube.com/channel/UC8zCGHolRb6Lk3DcSodfqEA>
- Youtube-канал «Кухня РКИ» Электронный ресурс: <https://www.youtube.com/c/КухняРКИ/featured>
- Youtube-канал «Опыт Тичера» Электронный ресурс: <https://www.youtube.com/c/ОпытТичера/>
- Блог «RKI.TODAY» Электронный ресурс: <https://www.rki.today/>
- Веб-ресурс «Учительская» Электронный ресурс: <https://languageteacher.school/>
- Кузнецов А. А. Цифровизация российского образования: перспективы развития // Вестник Московского университета. Серия 20: Педагогическое образование. 2022. № 2. – С. 52-66.

- Официальный Реестр отечественного программного обеспечения Электронный ресурс: <https://reestr.digital.gov.ru/>
- Официальный сайт «Дидактор» Электронный ресурс: <http://didaktor.ru/>
- Портал «ЮОlang» Электронный ресурс: <https://youlang.ru/>
- Проект «Langteach-online» Электронный ресурс: <http://www.langteach-online.ru/>
- Проект «Веб-дидактика.РФ» Электронный ресурс: <https://www.веб-дидактика.рф/>
- Сайт «История.РФ» Электронный ресурс: <https://histrf.ru/>
- Сайт «Культура.РФ» Электронный ресурс: <https://www.culture.ru/>
- Сайт «Узнай Москву» Электронный ресурс: <https://um.mos.ru/>

А.А.Кuznetsov

Lecturer of the Department of Russian as a Foreign Language of the Institute of International Educational Programs Moscow State Linguistic University

Moscow, Russia

e-mail: Andrey-kuznecov-1992@mail.ru

DOMESTIC IT SOLUTIONS IN THE SERVICE OF AN RCT TEACHER

Abstract. This paper provides an analysis of existing domestic solutions that can be used when working in a mixed format in a multilingual audience of foreign students. The relevance of this study lies in the need to switch to domestic resources in connection with the blocking of Western services for Russian users. As part of the work, we will pay attention to those domestic solutions in the field of information technology that can be used in teaching the Russian language. The results of the study should include a description of the proposed resources from a didactic point of view.

Keywords: *IT solutions, Russian language, informatization, foreign students*

Ж.В. Петросян

lingvofitness@mail.ru

кандидат филол. наук, доцент кафедры перевода и профессиональной коммуникации
Воронежского государственного университета
(Воронеж, Россия)

ХАКАТОН КАК ИННОВАЦИОННАЯ ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ

Аннотация: Статья рассматривает проблему организации и проведения «педагогического хакатона» как одного из видов инновационных педагогических технологий. Описываются виды хакатонов, основные этапы и сценарии проведения, а также преимущества данной формы организации учебного процесса.

Ключевые слова: инновационные технологии, педагогический хакатон, командная работа, проектная работа, канбан-доска

Современное информационное общество и вызовы XXI века предъявляют новые требования как к компетенциям, востребованным на рынке труда, так и к системе образования. Все более актуальными становятся такие гибкие навыки, как работа в команде, эмоциональный интеллект, коммуникация, управление проектами и командами, постановка и оценка задач, саморефлексия и самоанализ, критическое мышление, креативное мышление, целеполагание, решение проблем и принятие решений и т.д. Данная тенденция отражена и в последних Федеральных государственных стандартах.

Так, согласно Федеральному государственному образовательному стандарту программы основного общего образования должны обеспечивать *«формирование навыка участия в различных формах организации учебно-исследовательской и проектной деятельности», «овладение приемами учебного сотрудничества и социального взаимодействия со сверстниками, обучающимися младшего и старшего школьного возраста и взрослыми в совместной учебно-исследовательской и проектной деятельности»* [Приказ Министерства просвещения... 2021].

«Личностные результаты, обеспечивающие адаптацию обучающегося к изменяющимся условиям социальной и природной среды» включают в себя:

23. способность обучающихся взаимодействовать в условиях неопределенности, открытость опыту и знаниям других;

24. способность повышать уровень своей компетентности через практическую деятельность, в том числе умение учиться у других людей, осознавать в совместной деятельности новые знания, навыки и компетенциям из опыта других» [там же].

В связи с этим актуальной становится **технология командного проектного обучения**, основным компонентом которого является как проектная деятельность студентов, связанная с *«выявлением и удовлетворением потребностей студентов посредством проектирования и создания идеального или материального продукта, обладающего объективной или субъективной новизной»* [Гребнева 2017], так и командная работа, без которой невозможна реализация проекта.

Хакатон как одна из форм проведения проектного обучения наиболее эффективно развивает вышеупомянутые компетенции. *«Хакатон — это короткое (обычно двухдневное), динамичное и насыщенное мероприятие, призванное стимулировать появление новых идей в выбранной предметной области и доведение их до реализации непосредственно на площадке хакатона»* [3].

Хакатоны, проводимые в образовательных учреждениях, называются **педагогическими хакатонами**. В своем определении педагогического хакатона мы следуем формулировке, данной в положении о Всероссийском педагогическом хакатоне – *«HackEducation: цифровые образовательные инновации»*:

«Педагогический хакатон – ограниченное по времени, динамичное мероприятие, предназначенное стимулировать появление новых решений и разработок в области образовательной деятельности и доведение их до стадии апробации. Формат хакатона позволяет объединить представителей разнообразных профессий, с различным уровнем подготовки для совместного создания работоспособных моделей решения проблем в области образования под руководством специалистов-практиков. Творческая неформальная атмосфера хакатона способствует созданию новых идей и проектов для развития образования» [4].

Основная цель реализации педагогического хакатона на современном этапе развития образования – это создание пространства для развития у участников критического мышления, творческих навыков, способности самостоятельно принимать решения, навыков презентации.

По мнению В.В. Пшеничной и Э.Р. Короткевич, *«применение хакатона в образовании может помочь устранить разрыв между теоретическими знаниями и практикой их применения с помощью инновационных методов получения и обмена*

знаниями», что будет способствовать непрерывному профессиональному развитию будущих педагогов» [Пшеничная 2019, с. 41-47].

Педагогические хакатоны проводятся как в онлайн, так и в офлайн-форматах; среди них можно выделить мини-хакатоны и хакатоны-проекты.

Мини-хакатоны проводятся в течение одного дня и занимают *два-пять часов* (в зависимости от возраста и подготовленности аудитории). Такой вид хакатона можно использовать в качестве промежуточного или итогового контроля.

Хакатон-проект проводится в течение *одной-четырёх недель* и помогает отработать также и гибкие навыки; хакатон-проект используется в качестве финального испытания после прохождения модуля или курса.

Участниками хакатона являются:

- «заказчик – работодатель», который представляет заказ или проблему, требующую решения;
- команды – группы участников хакатона, объединенные для решения поставленной задачи;
- экспертная комиссия – эксперты в представленной в заказе области и преподаватели, которые анализируют результаты работы команд и выбирают лучшую из них по заранее установленным критериям.

Педагогический хакатон проходит в 4 этапа:

12. Подготовка и планирование

13. Генерирование и кластеризация идей

14. Проектирование и разработка прототипа

15. Представление результатов и выбор победителя, ретроспектива.

Рассмотрим подробнее каждый из этапов педагогического хакатона.

Этап 1. Подготовка (1 день)

Первая встреча в рамках хакатона проходит режиме онлайн в виртуальной Zoom-комнате с участием членов команд и всех желающих. (Команды создаются либо самими обучающимися, либо в ходе командообразующих игр.)

Цели данного этапа

- командообразование и представление команд (20-25 минут);
- знакомство с форматом (15 минут);
- определение правил и договоренностей в командах (10 минут);
- знакомство с заданием заказчика (15 минут).

Этап 2. Организация и планирование (2 дня)

Команды работают удаленно.

Цели данного этапа:

28. подготовка виртуального пространства и канбан-доски в сервисе Miro;
29. определение каналов и частотности коммуникации;
30. декомпозиция целей и определение задач на ближайший спринт (1 неделя).

Этап 3. Генерирование и отбор идей (1,5 недели)

В течение последующих полутора недель команды работают удаленно над изучением целевой аудитории и генерированием идей по заказу работодателя, встречаясь с определенной периодичностью.

Цели данного этапа:

32. генерирование идей (дивергентный период в формате разных видов мозгового штурма);
33. кластеризация и отбор лучших идей (конвергентный период).

Этап 4. Проектирование и разработка (2 недели)

На данном этапе команды создают прототип продукта, который решит проблему заказчика. Вся работа отражается на виртуальной канбан-доске с общим доступом для всех членов команды и преподавателя.

Цели данного этапа:

18. проектирование и разработка прототипа образовательного продукта;
19. подготовка презентации продукта.

Этап 5. Презентация результатов. Выбор лучшего проекта. Ретроспектива (1 день)

Работы представляются членам экспертной комиссии за неделю до финальной защиты проектов.

На данном этапе организовывается онлайн / офлайн встреча всех участников хакатона для публичной защиты своих работ.

После презентаций экспертная комиссия удаляется на обсуждение, а затем озвучивает победителя, аргументирует свой выбор, дает рекомендации для дальнейшего развития команды.

Проводится ретроспектива командной работы.

Цели данного этапа

- представление созданных продуктов;
- оценивание продуктов по предложенным критериям и выбор победителя с рекомендациями по улучшению;
- ретроспектива проведенной командной работы.

Существуют разные **сценарии проведения хакатона**. В качестве заказчика может выступать **преподаватель**, который формулирует заказ исходя из цели и учебных задач курса или модуля. Также в роли заказчика могут выступать **учащиеся** младших классов или курсов. Экспертная комиссия может быть представлена как преподавателями данного учебного заведения, так и **учениками / студентами** старших классов или старших курсов.

В заключении хотелось бы отметить, что педагогические хакатоны являются не только эффективным способом проведения промежуточного или итогового оценивания, но и средством развития у учащихся критического мышления, презентационных навыков, навыков работы в команде. Данный вид проектной работы способствует интеграции теоретических знаний в практику и переходу от «*парадигмы обучения*» к «*парадигме открытий*» [Галимова 2016].

Литература

1. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 № 287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» [Электронный ресурс]. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050027> (дата обращения 15.09.2022)
2. Гребнева Д.М. Современные формы обучения проектной деятельности студентов в сфере информационных технологий / Д.М. Гребнева, А.В. Заплатин // Наука и перспективы. 2017. №4. – С.40-47.
3. Хакатон как инструмент развития и популяризации открытых данных в Российской Федерации [Электронный ресурс]. – URL: http://data.gov.ru/sites/default/files/presentation/prilozhenie_10.pdf (дата обращения 07.08.2018)
4. Положение о Всероссийском педагогическом хакатоне «HackEducation: Цифровые Образовательные Инновации» [Электронный ресурс]. – URL: <https://misis.ru/files/-/3be56007a63a9af7bc58e5094838d6d7/polozhenie.pdf> (дата обращения 20.07.2022)
5. Пшеничная В.В. Хакатон как способ реализации проектного обучения в высшей школе / В.В. Пшеничная, Э.Р. Короткевич // Образовательные ресурсы и технологии. 2019. № 1 (26). – С. 41-47.

6. Галимова А.М. Организация обучения студентов младших курсов основам ведения научно-исследовательской работы / А.М. Галимова, И.С. Ефремов, И.Р. Каланова // Вестник ВГМУ. 2016. №6. – С. 108-109.

Zh.V. Petrosian

Candidate of Philology, Ass. Prof., Dept. of Translation and Professional Communication, Voronezh State University

Voronez, Russia

e-mail: lingvofitness@mail.ru

+79202181088

HACKATHON AS AN INNOVATIVE PEDAGOGICAL TECHNOLOGY

Abstract. The paper discusses questions connected with organising such an innovative pedagogical method as «pedagogical hackathon». The article presents the types of hackathons, scenarios, principles, stages of hackathon organising and advantages of this method.

Keywords: innovative technologies, pedagogical hackathon, team project, project work, kanban board

III. ПРОБЛЕМЫ НАЦИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ПРЕПОДАВАНИЯ РКИ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ И МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ

Безхан Мохаммад Карим

farhatyar_f16@mail.ru

кандидат филол. наук, профессор кафедры русского языка

Кабульского университета

(Кабул, Афганистан)

Кочай Мир Сахиб Джан

m.kochai@mail.ru

кандидат пед. наук, профессор кафедры русского языка

Кабульского университета

(Кабул, Афганистан)

ПРЕПОДАВАНИЕ РКИ В АФГАНИСТАНЕ: ИСТОРИЯ ВОПРОСА

Аннотация. В данной статье рассматриваются вопросы истории развития преподавания русского языка в Афганистане в целом и в Кабульском университете в частности. В ней проводится анализ задач и проблем, стоящих как перед руководством кафедры русского языка Кабульского университета, так и перед каждым афганским преподавателем-русистом, а также проводится анализ перспектив развития преподавания РКИ в афганских вузах. Авторы описывают сложности, с которыми сталкиваются преподаватели РКИ, проблемы в организации учебного процесса в этой стране и предлагают возможности устранения определенных ими проблем.

Ключевые слова: РКИ, русский язык в Афганистане, русская литература в Афганистане, проблемы русского языка в Афганистане, кафедра русского языка в Кабульском университете

Преподавание русского как иностранного во внеязыковой среде является сложным процессом и требует от преподавателя-русиста пристального внимания. Это можно увидеть сегодня на примере преподавания РКИ в афганских вузах. Преподавание РКИ в Афганистане имеет давнюю историю, которая начиналась ещё во времена СССР. Преподавание русского языка как иностранного в нашей стране уже много десятков лет

признано самостоятельной учебной дисциплиной филологического цикла, отдельной специализацией в системе вузовского образования Афганистана. Основной её целью является обучение иностранцев русскому языку.

Дисциплина РКИ (русский язык как иностранный) включает разные аспекты преподавания (в том числе обучение различным видам речевой деятельности), без которых трудно представить себе свободное владение русским языком.

Одним из главных условий владения языком является усвоение лексики и грамматики. В задачи обучения лексике входит формирование продуктивных и рецептивных лексических навыков: понимание лексических единиц на слух и при чтении; пользование ими в продуктивных видах речевой деятельности. Правильное словоупотребление основано на знании лексического значения слова; различий между семантически близкими словами, условий и границ их употребления. Именно поэтому *«под обучением лексике следует понимать не обучение словам, а обучение функционированию слова в речи»* [Леонтьев 2001, с. 9].

Работа над лексикой на продвинутом этапе заключается в расширении, систематизации и обобщении словаря обучаемого. При этом группировка лексических единиц осуществляется на деривационных, парадигматических и синтагматических основах [Леонтьев 1969, с. 65]. В учебных пособиях для продвинутого уровня на первый план выходят принципы тематической, страноведческой и культурологической ценности слова, что требует включения в учебный процесс *лексики, обозначающей понятия и явления, наиболее значимые для представителей культуры изучаемого языка.*

По мнению А. Вежицкой, для того чтобы раскрыть культурный компонент значения лексических единиц, необходимо идти от значения слова к отражаемой в нём культурной ценности. А от культурной ценности и культурных символов – к тому, как они воплощены в слове [Божович 1972, с. 56].

Мы, афганские преподаватели РКИ, как правило, стараемся создавать у учащихся положительную мотивацию к изучению русского языка. Без мотивации (внутренней или внешней заинтересованности, желания, интереса) освоение любого предмета становится малополезным занятием. При обучении любой единице русского языка в любом виде речевой деятельности мы стараемся вызвать положительные эмоции. Что, на наш взгляд, в свою очередь способствует повышению мотивации у наших обучаемых.

Для того чтобы наши студенты получили более полное представление о России, её традициях, истории, классиках русской литературы и т.д., мы показываем или рассказываем им об этом в коротких рассказах или даже сказках. Например, совсем недавно нами был проведен весьма удачный эксперимент по ознакомлению наших

учащихся со сказками выдающего писателя России Л.Н. Толстого. Этот эксперимент дал положительный результат, повысив интерес к русской литературе и русской культуре в целом.

Чтобы общение на занятиях было эффективным, оно должно быть управляемым. Надо научить учащихся ориентироваться в общении, чтобы правильно его спланировать и осуществить. Обучать общению на иностранном языке (в данном случае в качестве иностранного рассматривается именно русский язык) очень трудно, если все факторы, учитываемые бессознательно при ориентировке, будут свободно варьироваться. А.А. Леонтьев предлагал такой путь обучения: *«Жестко задать их (факторы) с самого начала, сознательно наложить ограничение на варьирование этих факторов, подобрав и скомбинировав их таким образом, чтобы обеспечить оптимальные условия общения. А потом, когда у учащегося будут сформированы навыки и умения в этой жестко заданной, управляемой ситуации общения, понемногу снимать наложенные ограничения, варьировать факторы и сами ситуации, обеспечить перенос сформированных умений и навыков в новые условия общения»* [Леонтьев 1969. с.78].

Коммуникативность как центральная установка в обучающей деятельности, предполагающая использование естественной речи в учебном процессе и способствующая сближению процесса обучения РКИ с реальным процессом общения, требует создания модели естественного общения, направленного на выработку у учащихся соответствующих способностей в реальном общении на иностранном (русском) языке. Установка на речевое взаимодействие предопределяет такой подход к языковым явлениям, при котором учитывается тесная взаимосвязь языка с контекстом, чем занимается «внешняя» лингвистика, изучающая язык в широком социокультурном контексте. (*«Ситуация как контекст представляет собой обширный класс социально культурных детерминантов»* [Слесарева 1980, с. 53-63].) Поэтому коммуникативная направленность занятий является важной составляющей всего процесса обучения РКИ на любом его этапе.



Kabul University دانشگاه کابل

Кабульский университет,

филологический факультет,

кафедра русского языка и литературы

Преподавание русского языка в Кабульском университете имеет свою многолетнюю историю. Конечно, сегодняшнее состояние преподавания русского языка и русской литературы в Афганистане имеет свои трудности. В связи с этим встаёт вопрос о насущных проблемах и путях их решения.

По словам Джана Кочая, профессора и преподавателя кафедры русского языка Кабульского университета, образование в СССР получили когда-то около 100 тысяч афганцев. И он отмечает, что сегодня интерес к русскому языку растёт быстрыми темпами [Джан Кочай 2017].

Процесс преподавания русского языка и русской литературы в Афганистане за время своего существования прошел непростой путь развития. Золотым периодом можно назвать период, который начался в 1960-х годах. Это было время, когда во многих школах и некоторых вузах русский язык и русская литература преподавались советскими специалистами-русистами (1979-1988 гг.), а филиал Института русского языка им. А.С. Пушкина, работающий в то время в Кабуле, курировал и координировал процесс преподавания и распространения русского языка и литературы в Афганистане. Этот филиал являлся базовым центром преподавания русского языка и литературы в нашей стране. Именно в те годы были открыты школы, где русский язык преподавался с первого класса (школа *«Дружба»* и школа *«Мир»*).

Хочется отметить, что и само здание школы *«Дружба»*, которое находится в третьем микрорайоне города Кабула, было построено Советским Союзом. В то время советские специалисты работали в таких вузах, как Кабульский университет, Кабульский политехнический институт, Кабульский педагогический институт, Нангархарский университет, Балхский университет и во многих других. Тогда во многих школах столицы страны, как и в других школах разных провинций Афганистана также преподавался русский язык (также можно отметить, что все эти вузы выпускали магистров).

После того как моджахеды взяли власть в стране, русский язык и русская литература перестали преподаваться в афганских школах. Однако преподавание этих дисциплин продолжалось в нескольких вузах Афганистана. А именно: в Кабульском университете, в Кабульском политехническом институте, в Кабульском автомеханическом техникуме, а также в Институте нефти и газа города Мазари-Шариф. Преподавание русского языка в этих учреждениях ведётся и сейчас – он преподаётся, но по разным программам и в разных форматах.

Процесс преподавания РКИ в Кабульском университете не сравним с другими вузами нашей страны. Причина этого состоит в том, что коллектив нашей кафедры

русского языка Кабульского университета работает профессионально и методически обосновано. А потому в рамках нашего университета интерес к изучению русского языка постоянно растет. Свидетельством этого служит то, что если, например, в 2001 году на кафедре русского языка обучалось лишь три студента, то теперь их число выросло до 350. Таких успехов мы достигли не случайно, они требовали от нас больших усилий и огромного труда. Это не пустые слова: нам приходилось бороться за сохранение преподавания русского языка и литературы в Афганистане ценой своей собственной жизни!

В конце 2005 года Совет Министерства высшего образования Афганистана принял решение о постепенном закрытии всех кафедр русского языка в стране. С этим решением были согласны все, кроме преподавателей нашей кафедры русского языка (нужно добавить, что для этого потребовалось немалое личное мужество!). Большинство преподавателей искали работу в других министерствах и ведомствах, но наши педагоги-русисты не сдались!

У руководителя кафедры русского языка Кабульского университета, профессора Джана Кочая состоялась встреча с тогдашним министром высшего образования господином Хасаняром. И он смог убедить его в том, что решение о судьбе русского языка в Кабульском университете может принимать только Ученый совет университета. В итоге его просьба была удовлетворена, и дело было отправлено для рассмотрения в Ученый совет Кабульского университета, где единогласно было принято решение о дальнейшей деятельности нашей кафедры русского языка.

Возможно, из вышесказанного может создаться впечатление, что все вопросы сейчас решены, но это совсем не так. Проблем у нас очень много, потому что наши преподаватели долгое время были отстранены от полноценного процесса преподавания РКИ, а главное – от самого русского языка и языковой среды.

Хочется озвучить те проблемы, которые стоят на пути и требуют решения. Важнейшей из них является острая нехватка нужного нового научно-методического и исследовательского материала по таким важным направлениям, как общее языкознание, введение в языкознание, литературоведение, теория литературы, стилистика, синтаксис.

Специальный учебник, предназначенный для студентов второго семестра второго курса, был создан Ученым советом нашего университета и Департаментом по публикации Министерства высшего образования. Также этот учебный материал был лицензирован нашими коллегами из РУДН и МГУ.

Нам бы хотелось его размножить и распространить по учебным заведениям, а для этого нужны финансовые возможности, которые сегодня, к сожалению, ограничены.

Другими словами, в целом недостаточно методических материалов для работы со студентами, а также средств для их приобретения. На самом деле, это большая проблема, которую могут помочь решить именно российские коллеги.

Ещё одной проблемой, требующей своего решения, является отсутствие достаточных технических средств обучения. Необходимо решать проблему повышения профессионального уровня наших преподавателей на систематической основе. В последнее время у нас есть опыт приглашения российских специалистов в Афганистан. Однако этот опыт показывает, что до сих пор их присутствие было недостаточно эффективным, поскольку нам необходима комплексная, в главное – систематическая, системная и стабильная работа по повышению квалификации преподавателей РКИ.

В связи с этим мы считаем очень полезным возродить формат повышения квалификации, который предлагался нам ранее и осуществлялся в Институте русского языка им. А.С. Пушкина и в РУДН. Необходима также действенная поддержка со стороны правительства РФ в решении этих вопросов. Считаем, что проблему повышения квалификации наших преподавателей РКИ необходимо решать на уровне Министерства иностранных дел РФ. Знакомство с трудами ведущих российских ученых необходимо осуществлять на месте. Надо отметить, что указанные проблемы требуют и от нас, преподавателей-русистов, активного решения.

Сможем ли мы без поддержки друзей решить эти проблемы? Конечно, нет. Возможно, такие проблемы имели место и на других кафедрах иностранных языков нашего факультета, но они уже решены. Но решены не самими афганцами, а странами – носителями этих языков. Думается, что очень сложно вести работу с афганскими студентами по поддержке и распространению русского языка, приглашать их к изучению РКИ, когда у тебя нет ничего. Например, по соседству, на кафедре китайского языка, есть кабинет компьютерного обучения.

Приведу вам один пример: пять лет назад на нашем факультете открылась кафедра китайского языка, где сейчас есть всё: и компьютеры, и принтеры, и ксерокс, а главное, на кафедре есть сами преподаватели – носители языка. К сожалению, у нас на кафедре, где русский язык преподается с 1979 года, ничего этого нет. В таких условиях практически невозможно эффективно работать и преподавать русский язык.

Необходимо отметить, что Институт международных отношений Министерства иностранных дел РФ раньше постоянно оказывал помощь нашей кафедре. Теперь, к сожалению, эта связь оборвалась. Очень бы хотелось, чтобы указанный институт и другие вузы продолжили бы оказывать нам помощь и поддержку.

Следует отметить, что на филологическом факультете нашего университета работает десять кафедр, из них только две кафедры – это кафедры наших национальных и государственных языков, а все остальные кафедры иностранных языков. И все они очень активно поддерживаются со стороны носителей этих языков. У нас на факультете идет активная конкуренция. А мы в этом процессе, что называется, «бегаем босиком». Но, к счастью, наша кафедра еще не очень отстает, хотя держится только на голом энтузиазме, поэтому уже очень скоро мы можем проиграть в этом соревновании. В связи с этим просим руководство РФ и руководство некоторых вузов оказать нам содействие для того, чтобы выйти из такого затруднительного положения.

Вот краткий перечень необходимого для более-менее эффективной работы нашей кафедры, а также для оснащения всех кафедр русского во всех учебных заведения Афганистана:

1. Оборудовать каждую кафедру техническими средствами, которые соответствовали бы численности студентов (25-30 штук компьютеров).
2. Создать на кафедрах кабинеты компьютерного обучения.
3. Предоставить кафедрам ксерокс (новые и большие).
4. Если не постоянное, то периодическое присутствие на кафедре одного методиста (русиста, носителя языка).
5. Создать хорошие и приемлемые для нас условия стажировки в российских вузах (найти спонсоров для приобретения авиабилетов и денежных средств для проживания в России сроком на два месяца).
6. Подготовить новых специалистов-русистов, которые могли бы работать после нас.

Вышеуказанные проблемы имеют место, поскольку в Афганистане не существует единого базового центра преподавания русского языка. Раньше таким центром являлся филиал Института русского языка им. А.С. Пушкина. Если будет поддержка Российского правительства, то таким центром может стать наша кафедра. Если у кафедры будут возможности, то она сможет всерьез заниматься проблемами обучения и преподавания русского языка в Афганистане.

Выше было сказано о том, что в Кабульском университете существует кафедра русского языка. И сегодня на кафедре происходят позитивные изменения – она имеет определенные успехи. А значимых успехов мы начали добиваться только тогда, когда у нас установились отношения с посольством РФ в Афганистане.

Присутствие представителей посольства и некоторых съемочных групп российских телеканалов стали причиной того, что нашу кафедру и нас стали уважать не

только на уровне университета, но и на уровне страны. Особенно когда посольство России нашло спонсора для реконструкции помещений нашей кафедры. Это событие само по себе уже можно считать большим шагом вперед. Сам посол Российской Федерации в Афганистане З.Н. Кабулов проявил большую заинтересованность в том, чтобы наша кафедра выглядела привлекательнее.

Конечно, нам бы хотелось, чтобы РФ в Афганистане была представлена лучше, чем кафедры западных стран. А такая возможность сейчас у России есть. Именно на эту ситуацию мы просим обратить внимание правительство РФ. На нашей кафедре учатся студенты практически всех национальностей, проживающих сегодня в Афганистане. И каждый из них по сравнению с другими странами хочет видеть особое отношение России к самим афганцам. Хочется верить, что русский язык станет мостом дружбы между нашими народами.

Для подтверждения вышесказанного и для лучшего понимания участия в поддержке и развитии влияния других языков считаем уместным показать общую сравнительную характеристику мероприятий кафедр других стран в Афганистане:

34. Франция в 2005 году построила новое здание для кафедры французского языка. Там же работает совместный научный центр и для французских, и для афганских ученых.
35. Турция в 2012 году построила новое здание с целью преподавания турецкого языка.
36. Китай построил трехэтажное здание для кафедры китайского языка.
37. Пакистан построил новое здание для факультета изящных искусств.
38. Италия оказывает помощь юридическому факультету Кабульского университета.
39. Американцы построили новое здание для преподавания английского языка. Кроме того, американцы активно поддерживают наш инженерный факультет (например, недавно ими была построена спортивная площадка; они также оказывают активное содействие сельскохозяйственному факультету).

Надо отметить, что эти страны, помимо возведения зданий, выделяют студенческие стипендии для указанных факультетов и кафедр.

**Вот как выглядит общая схема преподавания русского языка в исламской
Республике Афганистан сегодня**

г. Кабул

№	Название учебного заведения	Начало процесса преподавания	Число изучающих рус. язык	Семестры
• 1	Кабульский Университет	1979 год	Больше 500 студентов	8-10*
• 2	Кабульский политехнический университет	1960 год	1800	1-3
• 3	Кабульский педагогический университет	2002 год	200	8-10*
• 4	Кабульский автомеханический техникум	1972 год	2000	4-5

г. Мазари-Шариф

31. 4	Институт нефти и газа	1970	1600	4
32.	Кружок Механ (Паям)	работает уже 20 лет	20-25-30 слушателей	

*– цифра 8 – это дневное отделение, цифра 10 – это вечернее отделение. Сегодня общая численность студентов, изучающих русский язык, составляет около 7000 человек.

Литература

1. Божович Л. И. Изучение мотивации поведения детей и подростков. – М., 1972. – 352 с.
2. Вежбицкая А. Язык. Культура. Познание. – М.: Русские словари, 1996. – 412 с.
3. Лернер И.Я. Проблемное обучение. – М.: Знание, 1974. – 64с.
4. Леонтьев А.А. Педагогическое общение. – М: Знание, 2001. – С.78.
5. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность. – М.: Просвещение, 1969. – 214 с.

6. Макарова Л.М. Развитие индивидуального стиля педагогической деятельности преподавателя во взаимодействии со студентами // Гаудеамус. №3. М., 2003. – С. 53-63.
7. Слесарева И.П. Проблемы описания и преподавания русской лексики – М., 1980. – 174 с.
8. Хавроница С.А. Балыхина Т.М. Инновационный учебно-методический комплекс «Русский язык как иностранный»: Учебное пособие. – М., 2008. – 198 с.
9. Заведующий кафедрой русского университета Кабульского университета Джан Кочай / Интервью редакции портала «Русский мир» / «Русский мир» от 30.10.2017. URL: <https://russkiymir.ru/publications/232602/>

Bezhan Mohammad Karim

Candidate of Philology,

Professor of the Russian Language Department

Kabul University

Kabul, Afghanistan

e-mail: farhatyar_f16@mail.ru

Kochai Mir Sahib Jan

Candidate of Pedagogical Sciences,

Professor of the Department of Russian

Kabul University,

Kabul, Afghanistan

e-mail: m.kochai@mail.ru

EACHING RCT IN AFGHANISTAN:

BACKGROUND OF THE ISSUE

Annotation. In the article the author examines the issues of the history of the development of Russian language teaching at Kabul University. It analyzes the tasks, problems and prospects facing the leadership of the Department of the Russian Language of Kabul University and before each Russian teacher. The author also describes not only the difficulties in teaching the language, but also the problems of organizing the educational process in teaching the Russian as a foreign language, and also offers ways to eliminate the problems identified by him.

Keywords: Russian in Afghanistan, Department of the Russian Language at Kabul University, Russian language in Afghanistan, problems of the Russian language in Afghanistan

О.А. Жилина

zhilina_olga@mail.ru

профессор Университета Таммасат

(Бангкок, Таиланд)

НЕЯЗЫКОВАЯ СРЕДА И ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ ТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ К ТЕСТИРОВАНИЮ ПО РКИ

Аннотация. Статья посвящена созданию на учебных занятиях искусственной языковой среды и мотивирующих условий для успешного овладения русским языком как иностранным, а также развитию компенсаторной компетенции, использованию приема языковой догадки. Для успешного расширения сведений о культурно-историческом фоне страны изучаемого языка, формирования и корректировки лексико-грамматического компонента коммуникативной компетенции огромное значение имеет опора на фоновые знания о родной стране при сопоставлении традиций России и Таиланда. Кроме того, в статье говорится об особенностях подготовки тайских студентов к тестированию по всем видам речевой деятельности.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, тестирование по РКИ, искусственная языковая среда, прием языковой догадки, фоновые знания, Россия, Таиланд

О необходимости объективной оценки знаний в области русского языка как иностранного и определения степени коммуникативной компетенции в данной сфере говорится с конца прошлого века. Российская государственная система тестирования граждан зарубежных стран по РКИ, созданная по решению Министерства образования Российской Федерации и существующая с 1992 года, дает возможность достаточно точно определить реальный уровень владения русским языком как иностранным.

Сложности изучения русского языка в условиях неязыковой среды, кардинальные различия между системами восточных языков и системой русского языка требуют разработки новых методов преподавания и новых подходов к составлению учебных программ.

После социалистической революции 1917 года в России и официально до 1941 года (а фактически до 1947 года) между нашими странами, СССР и Таиландом, дипломатических отношений не было, русский язык в Таиланде не изучался.

Во время «холодной войны» русский язык считался языком враждебной коммунистической идеологии, поэтому знание его осуждалось, изучение запрещалось, а желающие поближе познакомиться с русской культурой, историей или литературой

*Неязыковая среда и особенности подготовки тайских студентов
к тестированию по РКИ*

считались преступниками и подвергались преследованиям. Однако и в это сложное время находились решительные люди, которые интересовались русским языком и русскими традициями и уезжали учиться в Советский Союз. Впоследствии благодаря этим передовым людям стало возможным создание кафедр русского языка на филологических факультетах ведущих университетов Таиланда, и именно эти специалисты стали ценными педагогическими кадрами, обучающими тайских студентов русскому языку.

В настоящее время взаимопонимание между нашими странами восстанавливается, а отношения между Россией и Таиландом развиваются на всех уровнях. Происходят встречи глав государств, обсуждаются политические и экономические вопросы, создаются новые совместные предприятия, увеличивается поток русскоязычных туристов из России и стран бывшего СССР в Таиланд. На фоне этих процессов закономерным становится стремление молодого поколения тайцев найти своё место в этом межкультурном пространстве.

В качестве отклика на такой социальный заказ и для удовлетворения спроса на изучение русского языка во всех курортных зонах Таиланда с развитой сетью туристических фирм открылись многочисленные офисы, предлагающие курсы русского языка тайцам, занятым в сфере туризма и сервиса. Подобные центры обещают быстрое и качественное обучение, но на деле часто оказываются совершенно неспособными выполнить взятые на себя обязательства, так как не имеют в своём штате профессиональных преподавателей. Занятия там ведут или русскоязычные жители, просто умеющие говорить по-русски (причём далеко не всегда правильно), знакомые с русской грамматикой в объёме курса российской / советской средней школы (подчас хорошо забытого) или же тайцы, обучавшиеся в российских вузах, но зачастую не на филологических факультетах и также не являющиеся специалистами в области РКИ.

Высококвалифицированные специалисты-русисты работают на филологических факультетах в университетах (во всей стране только два университета имеют отделения русского языка – Таммасат и Рамкамхенг), причём только для бакалавров, магистратуры в них нет.

Нетрудно заметить, что качество подготовки по русскому языку на курсах и в университетах существенно различается. В связи с этим и возникла необходимость создания при Университете Таммасат **Центра тестирования по РКИ** с целью объективной оценки знаний тайских граждан в области русского языка.

Центр был открыт в конце 2015 года. В настоящее время мы проводим подготовку наших студентов к сдаче экзаменов по ТРКИ, впоследствии планируем расширить состав

обучающихся и приглашать на курсы по подготовке к тестированию всех желающих, а не только студентов Университета Таммасат.

Подготовка студентов к тестированию проходит в процессе овладения ими основных учебных дисциплин и является обязательным компонентом каждого урока по русскому языку, независимо от того, кто ведет занятие – русский преподаватель или тайский; преподаватели нашей кафедры уделяют внимание всем аспектам пяти субтестов: *лексике и грамматике, чтению, письму, аудированию и говорению*.

Преподавание русского языка (и других иностранных языков) на начальном этапе осуществляется только тайскими преподавателями, что создаёт серьёзную проблему. Преподаватели – носители языка привлекаются к образовательному процессу только на среднем этапе. И в основном для проведения занятий по говорению и аудированию. Складывается ситуация, при которой у студентов этому моменту уже устойчиво закреплены основные фонетические навыки, подчас неправильно сформированные изначально. В связи с этим на первых занятиях с русскими преподавателями нередко возникает проблема взаимного непонимания не из-за незнания каких-либо слов и выражений, а на уровне фонетики.

Как правило, при такой практике преподавания тайские студенты владеют навыками чтения и письма, знают правила грамматики, обладают необходимым лексическим запасом, но затрудняются выражать свои мысли по-русски устно, плохо улавливают смысл текстов и диалогов во время аудирования.

Обучая студентов русскому языку, преподаватель всегда стремится к тому, чтобы говорение на изучаемом языке носило не учебный, а реальный характер. Это возможно в том случае, когда иноязычное речевое общение связано не только с выполнением тренировочных коммуникативно-направленных упражнений, но и с реализацией внутренней потребности учащихся решить какие-либо интеллектуальные или социально-бытовые проблемы средствами изучаемого языка. Такая ситуация возникает, когда студенты оказываются в реальной языковой среде. Это хорошо известно. А как быть тем, кто находится далеко от страны изучаемого языка?

Вероятно, нужно создать определённые условия для усиления мотивации при изучении данного языка. Такие мотивирующие условия возникают, когда студент хорошо знает предмет обсуждения (разговора, беседы), может рассказать о нём на своём родном языке и очень хочет поделиться имеющимися у него сведениями с теми, кто его родным языком не владеет. И если знаний русского языка ему при этом явно недостаёт, он непременно хочет их расширить. И здесь на помощь ему приходит преподаватель, который помогает студенту выразить мысли средствами чужого для него языка.

*Неязыковая среда и особенности подготовки тайских студентов
к тестированию по РКИ*

При этом важно научить студентов активно пользоваться уже имеющимся у них запасом лексических единиц, развивая у них так называемую **компенсаторную компетенцию**, предполагающую умение пользоваться приёмом языковой догадки для восполнения пробелов во владении изучаемым языком. **Языковая догадка** связана прежде всего с самостоятельными формами работы студентов и предполагает активную деятельность самих учащихся и их вовлечённость в учебный процесс.

Одним из таких видов речевой деятельности является **чтение**, так как оно предполагает постоянную активность читающего, направленную на восприятие и переработку как языковой, так и содержательной информации текста. Активность читающего проявляется на всех уровнях восприятия и переработки текста, в том числе при семантизации отдельных слов или словосочетаний, соотнесении значения языковой единицы с контекстом. **Обучение языковой догадке** на основе **словообразования** и активное владение **словообразовательными моделями** при чтении способствует самостоятельной семантизации незнакомых производных слов и, следовательно, расширению потенциального словаря учащихся.

В условиях **искусственной языковой среды** мы предлагаем использовать тексты, составленные по темам, которые хорошо известны студентам, и связанным с **историей, культурой и современными**, социально значимыми **ситуациями** их родной страны. Полагаем, что это тот же лингвокультурологический подход, но отличный от традиционно принятого.

Традиционная **лингвокультурология** – это направление, с одной стороны, включающее в себя обучение языку, а с другой, дающее определённые сведения о стране изучаемого языка. Известно, что главная цель лингвокультурологии – обеспечение коммуникативной компетенции в ситуации межкультурного общения, прежде всего – через адекватное восприятие речи собеседника благодаря фоновым знаниям.

В нашем случае учебные тексты составлены с учётом фоновых знаний о родной стране студентов, изучающих русский язык. В тексты включены наиболее яркие национально-культурные компоненты, знакомые учащимся из курсов истории, литературы, страноведения, обществознания и из собственного жизненного опыта студентов.

Сообщение русскоязычному собеседнику знаний о культуре, реалиях и традициях своей страны помогает студентам психологически раскрепоститься, почувствовать себя уверенными в собственных силах, снимает напряжение при преодолении языкового барьера. Такая спокойная уверенность в себе – залог успеха в развитии иноязычной речевой компетенции.

Изучение иностранных лексических единиц, обозначающих наиболее яркие национальные особенности своей страны и привычные для восприятия на родном языке, помогает сопоставить традиции двух стран и таким образом расширить диапазон сведений не только о другом языке, но и о культурно-историческом фоне страны изучаемого языка.

В связи с вышеизложенным и было создано пособие «*О Таиланде по-русски*» (автор – О.А. Жилина) [1], в котором представлены тексты о культурных традициях и национальных особенностях Таиланда. Содержащим наиболее важный, систематически повторяемый языковой и страноведческий материал. Где из текста в текст постепенного расширяются речевые возможности студентов, что осуществляется в условиях иноязычной коммуникации. Таким образом реализуются их потребности в обмене мнениями по поводу прочитанной информации – знакомой по сути, но не знакомой по форме. В этом случае общение перестаёт быть искусственным и становится естественным (насколько это вообще возможно в условиях неязыковой среды).

В основе такого общения лежит **текст**, содержащий *известную для студентов информацию*, полученную ими когда-то на их родном языке. Узнать знакомые страноведческие факты и сопоставить предъявление одной и той же информации на двух языках – **первая задача**, которая стоит перед учащимися.

Использовать при этом свои знания в области русского языка для понимания и осмысления читаемого, приобретая одновременно навыки и умения употребления новой лексики, – это **вторая задача** обучаемых.

Третья задача, которая стоит перед студентами, заключается в том, чтобы они смогли принять участие в диалоге по предложенной теме и выразить своё отношение к тому, как информация представлена в тексте, насколько верно изложены факты истории и современной жизни их родной страны.

А **четвёртая задача** – создать на основе данного текстового материала *своё собственное монологическое высказывание*, раскрывающее содержание какой-либо части текста – например, недостаточно полно, на взгляд учащегося, изложенного.

Культурологическая ценность, типичность, общеизвестность и ориентация на современную действительность являлись важнейшими критериями отбора страноведческого материала. При этом все тексты основаны на изученном лексическом и грамматическом материале, чтобы чтение и понимание основной информации было доступно. Кроме того, автор стремился к тому, чтобы тексты служили источником новой лингвистической информации для расширения речевых возможностей студентов,

*Неязыковая среда и особенности подготовки тайских студентов
к тестированию по РКИ*

обогащения их словарного запаса. Трактовка основных приложений текста, ответы на детализирующие вопросы, которые приводят к полному изложению содержания прочитанного, – всё это побуждает студентов повторять в различных вариантах предложения, включающие новые слова и выражения. Что, в конце концов, приводит к их запоминанию и развитию способности их беглого и безошибочного употребления. А это, как известно, и соответствует критерию сформированности языковых навыков.

Обсуждение информации, изложенной в тексте, предполагается организовывать таким образом, чтобы она многократно повторялась, но в различных видах речевой деятельности:

1) *при аудировании* (ответы «Да» или «Нет» на ключевые фразы, связанные с содержанием текста, но несколько иначе составленные, без зрительной опоры на текст);

2) *в диалогической речи* – беседы в разных вариантах: *преподаватель – студенты* (ответы на вопросы преподавателя); *студент – аудитория* (ответы студентов на вопросы одного из учащихся); *аудитория – студент* (ответы одного студента на вопросы других), *студент – студент* (беседы в парах, ответы на вопросы друг друга);

3) *в монологической речи* (пересказ данного текста или создание собственного варианта высказывания, расширяющего и дополняющего информацию, изложенную в тексте); при этом для других студентов это прекрасная возможность отработать ещё раз навыки аудирования.

Перед своим рассказом студент должен написать на доске новые слова с переводом на родной язык, чтобы исключить непонимание. Во время рассказа слушатели отмечают возможные ошибки и недочёты, а после прослушивания сообщают о том, что они обнаружили, и задают уточняющие вопросы. Так проходит работа над текстами, неизвестными для студентов, поэтому их речь, связанная с обсуждением услышанной информации, является неподготовленной, то есть продуктивной, что, безусловно, очень важно.

Многоаспектная, разнообразная работа над основным текстом обеспечивает его полное усвоение и расширяет речевые возможности студентов. Такой способ расширения словарного запаса учащихся, а вместе с тем и их речевых возможностей не допускает забывания предыдущего материала, демонстрирует его разноплановое употребление, наглядно показывает учащимся увеличение объема их речевых умений при стабильном сохранении их качества.

При работе с пособием параллельно корректируются и развиваются грамматические навыки, систематизируются и углубляются ранее полученные

студентами знания и умения в области грамматики русского языка в объёме базового уровня.

Каждый текст насыщен конструкциями, соответствующими изучаемой грамматической теме. Такое предъявление текстового материала связано с практической необходимостью и обусловлено социальным заказом.

Пособие состоит из двух частей:

1-я часть – «История и культура Королевства Таиланд»

(грамматический комментарий к предложно-падежной системе русского языка);

2-я часть – «Жизнь современного Таиланда»

(грамматический комментарий к особенностям употребления глаголов и глагольных форм).

При обучении тайских студентов русскому языку на текстовом материале о Таиланде, его истории, культуре и современной жизни формируется устойчивая информативная компетенция на изучаемом языке; создаются мотивирующие условия в этой области для естественной речевой коммуникации в искусственно созданной языковой среде.

Говорение на русском языке носит уже не учебный, а реальный характер, так как проявляется внутренняя потребность учащихся продемонстрировать собственные знания, связанные с их родной страной. Обучение трудному для всех студентов аудированию мы проводим, используя видеоматериалы.

В условиях неязыковой среды практические навыки вербального общения студенты могут приобрести только на занятиях с русским преподавателем. Однако студенты быстро привыкают к индивидуально-произносительной манере и темпу речи своего русского преподавателя, а используемые на занятиях учебные аудиоматериалы не всегда отражают живую разговорную речь. Они отличаются неполным стилем произношения, когда в речевом потоке предлоги и частицы сливаются со следующими за ними существительными и прилагательными; нечётко проговариваются окончания слов; некоторые звуки вообще не произносятся и т.д..

При этом, однако, необходимо знакомить студентов с подобными вариантами произношения, чтобы помочь обучаемым преодолеть страх перед иноязычной речью, научиться использовать языковую догадку, и таким образом подготовить их к активному восприятию звучащих реальных диалогов и монологов и создать условия для произвольного запоминания отдельных лексико-грамматических конструкций.

*Неязыковая среда и особенности подготовки тайских студентов
к тестированию по РКИ*

Особенно полезны для лингвокультурной адаптации и межкультурной коммуникации студентов вне России просмотры аутентичных видеоматериалов. Они дают возможность создать на уроках по РКИ ситуацию погружения в русскую действительность, показать реальные социокультурные сюжеты и прокомментировать их; помогают расширить рамки языковой среды за счёт вербальных и невербальных средств.

Таким образом, учащиеся вводятся не только в учебный, но и в реальный дискурс. И именно через этот дискурс иностранные студенты знакомятся с культурой речевого и неречевого поведения и со стереотипами общения друг с другом носителей изучаемого языка. На наш взгляд, это помогает создать на уроке обстановку психологического комфорта и повысить мотивацию учащихся к изучению русского языка, так как информация, представленная в такой форме, наиболее доступна для восприятия, усваивается легче и быстрее.

В связи с необходимостью создания в неязыковой среде коммуникативных ситуаций для развития речи в учебный план кафедры русского языка Университета Таммасат был введен спецкурс «*Смотрим и понимаем русские фильмы*». Курс предлагается студентам во втором семестре 4-го года обучения. Использование видеоматериалов – это прекрасная возможность отработать навыки аудирования; с помощью одновременного с актерами чтения диалогов удобно корректировать фонетические трудности; при обсуждении просмотренного материала закрепляются навыки говорения; при чтении фонограмм – формируются навыки ознакомительного и изучающего чтения; при изложении своего мнения по поводу просмотренного материала в виде небольшого сочинения совершенствуются навыки письма.

Для данного спецкурса нами взяты аутентичные фильмы. Сначала студентам предлагаются небольшие по объему сюжеты с минимальным количеством диалогов. Работа над видеоматериалами разбивается на три этапа: **подготовительный, фильмный и постфильмовый.**

На этапе **просмотра** предполагается выработать навыки восприятия видеоряда. Этому способствует выполнение следующих заданий:

- *упражнение-предсказание*, когда преподаватель останавливает фильм и спрашивает студентов, что, по их мнению, будет дальше;
- *сюжетно-ролевые игры* по выбранному фрагменту;
- *упражнение-озвучивание*, когда часть фильма демонстрируется без звука и студенты должны предложить свои варианты озвучивания того, что происходит на экране.

Постфильмовый этап предполагает формирование коммуникативной компетенции студентов, основанной на полученных ими фоновых знаниях и страноведческой информации. Во время обсуждения фильма считаем необходимым использовать задания и вопросы, направленные на социокультурный анализ предложенных видеосюжетов.

Для закрепления и активизации полученных знаний студентам предлагается выполнить *домашнее задание*, предполагающее продуктивный вид речевой деятельности. А именно: написать о своих впечатлениях по поводу просмотренного материала; пересказать увиденное с собственными комментариями и т.д. Так мы готовим студентов к восприятию полнометражных фильмов на русском языке.

Следующим этапом в нашей практике является *показ полнометражных художественных фильмов* на русском языке с тайскими субтитрами и дальнейшая работа над оригинальными русскими диалогами уже без подсказок на тайском языке («Мой парень – ангел», 2011 год; «Выкрутасы», 2010 год).

Положительной стороной демонстрации фильмов с субтитрами является то, что смысл диалогов и монологов понятен сразу, а видеоматериал даёт полную информацию о месте событий, внешнем виде и невербальном поведении участников общения в конкретных ситуациях. Просмотр фильмов с субтитрами на родном для студентов языке предполагает расширенную обратную связь:

- ответы на вопросы по просмотренному материалу;
- анализ этого материала и его обсуждение;
- сопоставление фонограмм диалогов с содержанием предложенных профессиональными переводчиками субтитров;
- анализ найденных несоответствий;
- письменные упражнения на базе лексико-грамматического и тематико-содержательного материала;
- обсуждение житейских ситуаций и характеров героев.

Завершается курс просмотром кинофильмов на русском языке без субтитров, но с обязательной *предпросмотровой подготовкой* с использованием комплекса упражнений по аудированию для того, чтобы видеоматериал был адекватно воспринят. Такие тренировочные упражнения обеспечивают формирование навыков аудирования:

- узнавание и различение речевого сигнала;
- различение интонационных контуров повествовательного, вопросительного и восклицательного предложений;
- определение количества слов в предложении;

*Неязыковая среда и особенности подготовки тайских студентов
к тестированию по РКИ*

– определение смыслового и грамматического значения слова по формальным признакам.

Содержание предпросмотровых упражнений направлено на снятие трудностей при восприятии звучащей речи, относящихся к фонетике, лексике и грамматике. Мы предлагаем студентам следующие типы заданий:

– прочитать слова и словосочетания и обратить внимание на произнесение звуков (отбираются слова с неполным произнесением звуков и словосочетания, произносимые без пауз между входящими в состав словами);

– слушать слова и одновременно ставить ударения в печатном варианте задания, подобрать возможные синонимы и антонимы к этим словам;

– прослушать словосочетания и предложения и определить количество входящих в них слов;

– прослушать фразы и определить тип интонации;

– прослушать предложения и найти центр интонационной конструкции, ответить на поставленный вопрос одним словом.

Текстовый материал подготовительных речевых упражнений базируется на диалогах и монологах, взятых из фильма, который будет демонстрироваться.

Для просмотра видеоматериала на русском языке без субтитров мы предлагаем фильм «*Мамы*» (2012). Выбор этого фильма определён наличием нескольких сюжетных линий, вызывающих неизменный интерес студентов и вариативностью живой разговорной речи, содержащей как литературно-разговорную, так и обиходно-бытовую лексику, представленную в диалогах и полилогах. Комические и печальные эпизоды разворачиваются на фоне отказавшей от перегрузок мобильной связи и иных телефонных проблем. Действие всех новелл развивается параллельно, поэтому трудно сразу проследить все сюжетные линии. В связи с этим мы решили предложить студентам сначала одну из историй, рассказанных в данном фильме.

После проработки одного или двух сюжетов мы предлагаем студентам посмотреть весь фильм целиком с включёнными тайскими субтитрами и выбрать для самостоятельной детальной проработки один из сюжетов. Они должны дома посмотреть выбранный материал и написать свою фонограмму диалогов. Соотнести эту фонограмму с субтитрами фильма, найти несоответствия и объяснить их. На следующем занятии студенты раздадут распечатки фонограмм своим однокурсникам, чтобы во время просмотра каждого видеосюжета все учащиеся группы могли проверить правильность составления фонограмм.

После второго полного просмотра фильма (но уже без тайских субтитров) начинается обсуждение представленных киноновелл. Во время этого обсуждения ведущими выступают те студенты, которые дома готовили соответствующие фрагменты. Такая самостоятельная работа учащихся способствует развитию у них навыков самоорганизации, стимулирует мотивацию изучения языка, повышает самооценку студентов и таким образом способствует становлению их личности.

Работа с видеоматериалами позволяет показывать различные прагматические социокультурные ситуации и активно обсуждать просмотренный материал. Так решается одна из важнейших задач русского преподавателя, работающего в иноязычном образовательном пространстве, – задача ознакомления иностранных студентов с русской действительностью и реальным русским дискурсом.

В данной статье мы поделились некоторыми наработками, которые, на наш взгляд, могут представлять интерес для преподавателей РКИ. Мы полагаем, что такой подход к подготовке наших студентов предоставит возможность сформировать у них устойчивую речевую коммуникативную компетенцию.

Литература

- Жилина О. А. О Таиланде по-русски. Учебное пособие. 2 изд., доп. – Бангкок, Изд-во Университета Таммасат, 2020. – 320 с.

O.A. Zhilina

Assoc. Professor of Thammasat University

e-mail: zhilina_olga@mail.ru

NON-LINGUISTIC ENVIRONMENT AND FEATURES OF PREPARING THAI STUDENTS FOR TESTING IN THE RUSSIAN AS FOREIGN LANGUAGE

Abstract. The article is devoted to the creation of artificial language environment and motivating conditions for the successful mastery of the Russian as a foreign language in training sessions. Development is of compensatory competence and use of language guesswork. Reliance is on background knowledge about the native country when comparing the traditions of Russia and Thailand. Features of preparing Thai students for testing are according to all types of speech activity.

Keywords: testing in Russian as a foreign language, artificial language environment, language guesswork, background knowledge about the native country

Н.Ю. Калуженская

oooosfera9@yandex.ru

кандидат педагогических наук

учитель Школы российско-палестинской дружбы

(Вифлеем, Палестина)

КУЛЬТУРНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ МИССИЯ ШКОЛЫ РОССИЙСКО-ПАЛЕСТИНСКОЙ ДРУЖБЫ В ВИФЛЕЕМЕ, ПАЛЕСТИНЕ

Аннотация. В статье рассматриваются возможности Школы российско-палестинской дружбы в продвижении русского языка и распространении национальных культурных ценностей в Палестине. Автор описывает обучение палестинских школьников русскому языку как иностранному. Речь идёт об организации учебного материала, методике преподавания РКИ, которая помогает осознать палестинским учащимся, что Россия была и остаётся большим другом Палестины.

Ключевые слова: РКИ, межкультурная коммуникация, аккультурация, формирование сознания, личность на рубеже культур, Школа российско-палестинской дружбы, Палестина, Россия

Российско-палестинские отношения являются весьма важным направлением российской геополитики. С учётом необходимости усиления позиций России в данном регионе крайне важно развитие человеческого потенциала. В рамках российской внешнеполитической стратегии необходимо прежде всего отметить такие наиболее перспективные инструменты позиционирования нашей страны, как продвижение русского языка и распространение национальных культурных ценностей.

Следует отметить, что полтора века назад Россия и Палестина были связаны крепкой дружбой. Отношение россиян к этой стране определялось религиозными, научными и культурно-просветительскими интересами. Ещё в XIX веке Россия начала осуществлять свою культурно-образовательную миссию в Палестине. В 1882 году там была открыта первая русская школа для арабских детей, а к 1914 году таких школ было более сотни, в том числе две учительские семинарии. К сожалению, после Великой Октябрьской революции помощь Палестине со стороны России прекратилась. И постепенно связь между этими регионами ослабла [Крылов 2018].

За это время в Палестине укрепилось гуманитарное присутствие таких стран, как США, Германия, Франция, Великобритания, которые активно демонстрировали свои

Культурно-образовательная миссия Школы российско-палестинской дружбы в Вифлееме, Палестине

национальные культурные и нравственные ценности. В рамках американского образовательного проекта (2000-2008 гг.) в палестинских школах были распространены учебники для арабских школьников 1-6-х классов с серьезной «коррекцией» исторических фактов в сторону усиления роли США в мировой истории (приоритет США в области освоения космоса, полная и безоговорочная победа США во Второй мировой войне и т.д.).

Палестинские учителя прошли обучение и были снабжены методическими пособиями для «правильной» работы с этими учебниками. В 32-х американских, французских и немецких школах, открытых на территории Палестины, велась усиленная пропагандистская работа, направленная на умаление достижений нашей страны и искажение фактов её истории. Поэтому необходима была правдивая информация о России, противоположная той, которую предлагал арабский учебник. Нужны были знания, которые, способствуя возрождению исторической памяти, помогли бы арабскому подростку выработать положительное эмоционально-личностное отношение ко всему русскому

В 2014 году в Палестине, в городе Вифлеем открылась Школа российско-палестинской дружбы, которая должна была стать своеобразным центром, способствующим продвижению русского языка и распространению российских национальных культурных ценностей. Открытие школы стало большим событием для палестинцев. Школа была построена на бюджетные средства правительства Российской Федерации под патронажем председателя Императорского православного палестинского общества С.В. Степашина.

Это учебное заведение по сей день является государственным и находится в подчинении Вифлеемского департамента Министерства воспитания и высшего образования Палестины. Благодаря Русской гуманитарной миссии в школе с 2015 года организовано преподавание русского языка. В 2017 году миссия прислала учебник русского языка для арабских школьников, который был передан премьер-министром Дмитрием Медведевым палестинской стороне. По замыслу России, Школа российско-палестинской дружбы должна была стать перспективной площадкой для усиления российского влияния в этом ближневосточном регионе.

Огромная ответственность в новой вифлеемской школе была возложена на учителей РКИ, которые должны были сформировать в сознании палестинских школьников образ Российской Федерации как дружественной державы, имеющей с Палестиной давние исторические связи.

Однако практика показала, что учащиеся не были готовы к восприятию духовных и культурных ценностей русского народа. Поэтому в первые месяцы работы в школе руками учителей РКИ и палестинских учеников был создан «Русский класс», который стал музеем России.

Экспонаты этого музея (стенды, картины и картинки, макеты, таблицы, книги, фотографии) знакомили ребят с этапами исторического пути Российского государства, важными историческими датами, достижениями русской литературы и искусства, известными личностями.

На огромном стенде были представлены природные зоны России с животным и растительным миром. Самыми первыми экспонатами музея и самыми дорогими стали макеты храма Василия Блаженного, мечети Аль-Акса и священной для мусульман Каабы. На стенах висели портреты русских писателей и поэтов, произведения которых лежали здесь же на полках.

В этом музее много стендов было посвящено теме единения, единства, похожести, сходства России и Палестины: *«Мы, россияне и палестинцы, вместе»*; *«Мы похожи друг на друга»*; *«Мы любим тебя, наш мир»* – это те тезисы, над объяснениями которых шла работа на уроке.

Стенды постоянно обновлялись. Появлялись сочинения учеников с впечатлениями о разных мероприятиях, проводимых в Русском доме, на которые приглашались палестинские школьники, об экскурсиях по разным городам России, об отдыхе в детских оздоровительных лагерях на Чёрном море. Этот класс, где царил и царит русский дух, стал любимым местом учеников Школы российско-палестинской дружбы. На переменах здесь всегда было много детей. Они слушали русские песни, смотрели российские мультфильмы, интересные истории из киножурнала «Ералаш», изучали стенды, трогали макеты, готовились к какому-нибудь очередному выступлению на русском языке.

Дидактический материал музея, необыкновенная атмосфера этого места – всё это способствовало эффективности **процесса аккультурации** палестинских школьников, то есть усвоению ими значительных факторов, норм и ценностей другой национальной культуры [Верещагин, Костомаров 1990]. В данном случае с помощью учителей-русистов происходило погружение учеников мужской мусульманской школы в мир русского языка и русской национальной культуры. И в мир великой культуры многонациональной России [Калуженская 2018].

Разработанная российскими педагогами система целостного педагогического процесса была направлена на формирование у палестинских учеников стойкого интереса

Культурно-образовательная миссия Школы российско-палестинской дружбы в Вифлееме, Палестине

к традициям и культуре россиян. Воздействие учебных и внеучебных действий этого процесса на развитие личности учащегося оказалось благотворным. Очень скоро ребята стали проявлять активное участие во всех школьных мероприятиях, которые готовили учителя РКИ. Это были олимпиады, конкурсы на знание русского языка и русской культуры, просмотры и обсуждения учебных фильмов, вечера поэзии, разучивание песен и стихотворений, создание фильмов, стендов, макетов.

Хорошо продуманная система учебной и внеучебной деятельности учащихся способствовала формированию в сознании палестинских школьников образа России как духовно близкой страны. Ребята с воодушевлением приняли решение участвовать во Всероссийском уроке, посвящённом 75-летию Победы в Великой Отечественной войне 1941-1945 годов. В течение нескольких лет на уроках русского языка и страноведения они получали информацию о масштабах героизма советских людей в этой страшной войне, о Красной Армии, которая разгромила фашизм у себя дома и далеко за пределами СССР. Этим уроком ученики вместе со своими наставниками – учителями РКИ хотели внести посильный вклад в дело установления исторической справедливости относительно роли Советского Союза во Второй мировой войне.

На открытом уроке, на который были приглашены представители Вифлеемского департамента Министерства воспитания и высшего образования Палестины и дипломаты Миссии Российской Федерации при Палестинской национальной администрации, прозвучал вопрос о том, почему в арабских учебниках истории ничего не говорится о решающей роли СССР в победе над фашизмом во Второй мировой войне, о значении Великой Победы для всего человечества, о цене, которую советские люди заплатили за эту Победу.

На этом занятии цитировались выдержки из военных энциклопедий, отрывки из научно-популярных изданий, демонстрировались эпизоды военной хроники, фотографии и иллюстрации из книг о войне. В конце урока палестинские школьники пообещали, что 9 мая вместе с россиянами пойдут в рядах «Бессмертного полка» по городу Вифлеему. И в день 75-летия Победы над фашизмом с гордостью понесут флаг страны-победительницы – России.

Своими знаниями ученики Школы российско-палестинской дружбы начали активно делиться с учащимися других школ Палестины. Во время урока, посвящённого Великой Победе Советского Союза во Второй мировой войне, часто завязывались интересные дискуссии и даже велись жаркие споры. Некоторые учителя истории отвергали новую для них информацию о роли Советского Союза в Великой

Отечественной войне. Палестинские подростки защищали интересы России так, как будто это были их собственные интересы. И здесь мы можем говорить о важном аспекте педагогического процесса, функционирующего в школе. Это формирование **личности на рубеже культур** с чёткой ориентацией в сознании на единение с Россией [Верещагин, Костомаров 1990].

Таким образом, можно с уверенностью сказать, что выпускники Школы российско-палестинской дружбы являются проводниками русской культуры, истории, литературы и искусства на территории Палестины. Школьные фильмы, которые снимают ученики и выкладывают в интернет, являются подтверждением того факта, что Мужская мусульманская Школа российско-палестинской дружбы в Вифлееме успешно справляется со своей культурно-образовательной миссией в продвижении русского языка и распространении нашей национальной культуры.

Литература

1. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского как иностранного. – М.: Русский язык, 1990.
2. Калуженская Н.Ю. Роль Школы российско-палестинской дружбы в продвижении русского языка и распространении национальных культурных ценностей в Палестине // Первая международная научная конференция «Палестино-Российские отношения: реалии и перспективы», 26 -27 марта 2018 / Сборник материалов, Иерихон (Палестина), 2018.
3. Крылов А.В. Взаимоотношения между Россией и Палестиной до Первой мировой войны // Первая международная научная конференция «Палестино-Российские отношения: реалии и перспективы», 26 -27 марта 2018 / Сборник материалов, Иерихон (Палестина), 2018.

Kaluzhenskaia Natalia

PhD, teacher of Russian language in the School of Russian-Palestinian friendship

e-mail: noosfera9@yandex.ru

+7 910 868-48-85

CULTURAL AND EDUCATIONAL MISSION OF THE SCHOOL OF RUSSION-PALESTINIAN FRIENDSHIP (BETHLEHEM) IN PALESTINE

*Культурно-образовательная миссия Школы российско-палестинской дружбы в
Вифлееме, Палестине*

Abstract. This article discusses the possibilities of the School of Russian — Palestinian friendship in promoting the Russian language and spreading national cultural values in Palestine. The author describes teaching Palestinian schoolchildren Russian as a foreign language. We are talking about the organization of educational material, the method of teaching RKA, which helps to realize to Palestinian students that Russia was and remains a great friend of Palestine.

Key words: acculturation, formation of consciousness, personality at the turn of cultures, School of Russian-Palestinian friendship, Palestine

И.Е. Карпенко

ikarpenko@yandex.ru

кандидат филол. наук, руководитель проектов

Учебного центра русского языка МГУ,

Москва, Россия

ПРЕОДОЛЕНИЕ МЕЖЪЯЗЫКОВОЙ ИНТЕРФЕРЕНЦИИ У СЛАВЯН, ИЛИ КАК ОБУЧИТЬ БОЛГАР «РУССКОМУ ЛАДУ»?

Аннотация. В статье рассматриваются случаи межъязыковой интерференции в болгарском и русском языках – так называемые *ложные друзья переводчика*. Приводятся примеры таких несовпадений и предлагаются способы преодоления трудностей, возникающих в практике преподавания РКИ при обучении болгароговорящих учащихся (которые могут быть полезны и русскоговорящим, изучающим болгарский язык). Данную проблему предложено рассматривать с точки зрения обучения перфектному владению языком с учётом его стилистических особенностей, то есть исконного строя нашего языка – *русского лада слов*.

Ключевые слова: русский язык, болгарский язык, лексика, стилистические средства, РКИ, межъязыковая интерференция, ложные друзья переводчика.

Один из вопросов, вынесенных в заглавие этой статьи, я сформулировал так: «*Как обучить болгарских учащихся русскому ладу?*» Именно так, *РУССКИМ ЛАДОМ*, называл исконный строй русской речи, особенности построения фразы по-русски замечательный писатель Серебряного века **Алексей Михайлович Ремизов**. Для него «лад слов», «русский лад» – это своеобразие нашего языка и характерные особенности языкового строя, которые формируются в сознании носителей языка и отражаются в сопряжении глубинных значений (и на синтагматической, и на парадигматической оси текста). Сам А.М. Ремизов указывал: «*А мое дело короче: оживить русским ладом затасканную русскую беллетристику*» [РЕМИЗОВ. С. 3].

В книге «**Иверень**» («*Книга загогулин памяти*»; 1897-1905) он писал: «*Слово люблю, первозвук слова и сочетание звуков. Люблю московский напевный говор, люблю русские природные опущения слов (эллипс), когда фраза глядится, как медовые соты; люблю путаницу времен – движущуюся строчку, с неожиданным скачком и – сел... Хочу писать, как говорю, а говорить, как говорится*» [РЕМИЗОВ. С. 590].

Вторая «загогулина» (выражаясь языком Ремизова), вынесенная в заглавие статьи, – это проблема преодоления в процессе изучения русского языка болгарскими

*Преодоление межъязыковой интерференции у славян,
или как обучить болгар «русскому ладу»?*

учащимися (впрочем, и теми русскоговорящими, которые изучают болгарский) *языковой интерференции*.

Эти случаи «наложения» в разных языках (особенно в близкородственных, но не только) слов, схожих по написанию и/или звучанию, но различающихся по значению, называют ещё «ложными друзьями переводчика» (от французского *faux amis*), «ложными братьями» и др. Надо признать, что при совпадении лексических единиц близкородственных языков (таких, как русский, болгарский, сербский, польский и др.) эти «мнимые подсказки» особенно курьёзны.

Термин «*интерференция*» с лёгкой руки представителей Пражской школы в 1953 году попал из физики в лингвистику [Вайнрайх 1972]. Впоследствии он был изучен и в русской языковедческой традиции. Так, В.А. Виноградов предлагает следующее определение: «*Интерференция – взаимодействие языковых систем в условиях двуязычия, складывающегося либо при языковом контакте, либо при индивидуальном усвоении неродного языка*» [Виноградов 1990, 197]. Согласно этому подходу, именно отклонения от нормы и системы неродного языка, вызванные влиянием родного, и считаются выражением явления языковой интерференции.

Понятие языковой интерференция в данном аспекте применимо ко всей языковой системе в целом (вернее, системам, поскольку в нашем случае речь идёт о двух языках – русском и болгарском), но в первую очередь – его лексической составляющей. То есть речь идёт о **межъязыковой омонимии** (полной ли частичной) – звукового и/или графического совпадения или сходства (в этом случае говорят о межъязыковой **омонимии и паронимии**) слов и словоформ болгарского и русского языков. Однако, как будет показано дальше, в процессе обучения близкородственным языкам необходимо учитывать и грамматический, и синтаксический аспекты. Не забывая также при оформлении высказывания и о стилистических средствах языка.

Проблема преодоления межъязыковой интерференции отнюдь не праздная. И касается она, конечно, не только славянских, но и других языковых групп. Однако при обучении болгароговорящих учащихся она встаёт особенно остро, что происходит, на наш взгляд, в силу следующих обстоятельств:

33. во-первых, общей старославянской праосновы русского и болгарского языков, их очень близкого родства (в русском и болгарском совпадают порядка 75% корней) и, следовательно, наличия в них бессчётного числа полных лексических совпадений, а также сходств и пересечений;

34. во-вторых, по причине культурного, межцерковного, образовательного, экономического, военного и иных видов взаимодействия двух братских

народов, которое в разные периоды истории могло значительно различаться: то есть быть как весьма тесным (сначала – с принятием на Руси христианства; затем – в период так называемого Болгарского возрождения, то есть с конца XVIII века до освобождения Болгарии от турецкого рабства; последнее – в социалистический период, с 1944-го по 1989 гг.), так и очень условным (в течение почти пятивекового османского ига в Болгарии);

35. в-третьих (что вытекает из последней из означенных причин), в силу исторических обстоятельств и влияния турецкого и греческого языков – почти полная утрата болгарским языком своей синтетичности и его переход (единственного из славянских наряду с так называемым македонским – «спорным» с точки зрения болгар) в разряд аналитических языков.

Приведу пример из лексики болгарского и русского языков. Семантика старославянского слова «кал» – ‘грязь’ (ср. в *«Каноне покаянном ко Господу нашему Иисусу Христу»*: «Якоже бо свиния лежит в калу, тако и аз греху служу...»). Это значение сохранилось за ним в болгарском, тогда как в русском языке слово приобрело совершенно иное, весьма «узкоспециализированное», медицинское значение. Не удивительно, что на болгарских бальнеологических курортах у русских туристов «калолечение» (*грязелечение*) вызывает отторжение. И они отказываются принимать «кални бани» (*грязевые ванны*), несмотря на очевидную пользу этих процедур...



*Преодоление межъязыковой интерференции у славян,
или как обучить болгар «русскому ладу»?*

Сравните другое старославянское слово: «**прах**», которое в современном болгарском имеет значение 'пыль', 'порошок', 'присыпка'. Тогда как в русском слово «**прах**» сохранило лишь древнее, библейское значение: «**Прах еси, и во прах отыдеши!**» («И сказал Бог Адаму: “В поте лица твоего будешь есть хлеб, доколе не возвратишься в землю, из которой ты взят, ибо прах ты и в прах возвратишься”»; Быт. 3:19.) Ср. также в болг.: **живот** – жизнь, **жена** – женщина, **волна** – шерсть (по-болгарски пишем **вълна**, ударение на первом слоге) и др.

Например, прилагательное **сив** (-а, -о, -и) в болгарском имеет значение 'серый', в украинском **сивий** – 'седой', а в русском это слово сохранилось лишь для обозначения масти лошади, цвета волос, а также в устойчивом словосочетании «**сивый мерин**»... (Есть, правда, ещё сказочный персонаж Сивка-Бурка, но данный случай правильнее считать именем собственным.)

Действительно, некоторые случаи языковой интерференции в русском и болгарском весьма и весьма курьёзны! Например: **ядки** по-болгарски – это *орехи* (есть в болгарском и слово **орех**, но оно обозначает конкретно *грецкий орех*), а **суров** (-а, -о, -и) обозначает 'свежий, сырой, необработанный'; поэтому **сурови ядки** – это *свежие* (сырые) *орешки*, и никакого отношения к отравляющим веществам они не имеют! (Другой, не менее курьёзный пример с прилагательным «суров, -а...» – **сурова елда**, то есть *свежая, необработанная гречка*.)



Некоторые слова болгарского языка действительно звучат прямо таки «угрожающе»: кроме **сурови ядки**, например, болгарское слово **мраз** на самом деле есть

не что иное, как русский *мороз*. Ещё один курьёз: **пердета** – это *занавески* (тогда как **завеси** – это *шторы*, а **щори** = *жалюзи*). Ну а фраза «*Три метра перд`е*» болгарам вовсе не кажется странной, потому как обозначает просто-напросто занавеску трёхметровой длины...

Ещё один пример: **упойка** по-болгарски – это *наркоз*. А **пълна упойка** – это *общий наркоз*. Следовательно, «**Яйца на очи, водка внос и пълна упойка**» – это совсем не та жуткая картина, которую вы себе представили, а всего лишь «*Яичница-глазунья, импортная водка и общий наркоз!*» А «**гъбен сос**» ни к *гибели*, ни к сигналу «SOS» никакого отношения не имеет. Потому как это всего-навсего... *грибной соус!* Ну а **задушени чушки** – это *тушёные болгарские перцы* (они же – **пиперки**), а вовсе не поросята с удавкой на шее!



Меня восхитило встреченное мною на побережье Варны название ресторана – «Хавай!» Тогда я ещё не знал, что по-болгарски так называются Гавайи, а ударение при этом надо делать на второй слог – Хав`ай...

Таких курьёзов не счесть. Вот пример. Иду по улице болгарского города, как говорится, никого не трогаю... Вдруг – бац! Вывеска: «**КЛЮЧАРСКИ ЦЕНТЪР**». А рядом – ещё одна:

«БРАВИ

Преодоление межъязыковой интерференции у славян,
или как обучить болгар «русскому ладу»?

ПАТРОНИ»

То есть мало того, что они тут патроны продают, так ещё и хвастаются, что они у них ещё и **бравые!!!**



Оказалось, всё просто: «**брави**» и «**патрони**» – существительные, которые надо писать через запятую, потому как они между собой подчинительной связи не имеют – только сочинительную. А обозначают: «**брави**» – тип замка ('врезной замок с ручкой'), а «**патрони**» – личинки для замков. И всё сие относится к «*ключарскому центру*», в котором сидит «*ключар*», который делает ключи, замки и всё прочее...

Ситуация напомнила мне анекдот из романа «*Голый год*» (1921) другого нашего писателя-орнаменталиста, **Бориса Пильника**:

В Москве на Мясницкой стоит человек и читает вывеску магазина:
«Коммутаторы, аккумуляторы».

— Ком-му...таторы, а...кко-му...ляторы... — и говорит:

— Вишь, и тут оманывают простой народ!..

[Пильняк 1978. С. 159]

Ещё одно замечательное, памятное по «бессмертным творениям» Л.И. Брежнева слово – **ЦЕЛИНА!** А означает оно по-болгарски... что бы вы думали? Вот и не угадали! **Целина** – это *сельдерей* (правда, ударение, как это часто бывает в русском и болгарском, не совпадает: *цѐлина*, с ударением на первом слоге). Ну и вот ещё: по-болгарски **лампа** – это *люстра*, ну а **лампа** на самом деле – это *крушка*... Насчёт *кружесек, чашек, рюмок* и прочих *стаканов* в болгарском языке я уже рассказывал [Карпенко 2017]. По-болгарски это всё **чѐшии** (*мѐлки, голѐми; за ракѝя, за вѝно* или *за чай* – не важно...).

Кстати, чай болгары действительно не пьют. Вернее, пьют, конечно, но обычно это совсем другой – **билков чай**. То есть **билков чай** – это *чай из трав* (по-болгарски *травы* – **б`илки**). И пьют его болгары только тогда, когда действительно не совсем

здоровы. А вот болгарское слово *круша* по-русски означает *груша*! И *кружка* тут совсем не при чём...

Как то мой болгарский *приятел* (запомните, *приятел* по-болгарски – это *друг*, и никаких других *приятелей* болгарский язык не знает!) прибыл ко мне с очень приятной миссией, будучи нагружен некоторым количеством прекрасной *тёчности* (то есть *жидкости*) – прекрасной болгарской мальвазии. И прямо с порога настойчиво стал требовать:

— *Иля, имашь ли кофа? Давай кофа, Иля!*

Я побежал на кухню готовить кофе, но мой друг продолжал настойчиво требовать «*кóфа*», несмотря на то, что я готовил его у него на глазах и при этом страшно торопился, роняя чашки и ложки. Оказалось, что кофе он вовсе не хотел, а интересовался, есть ли у меня *ведро*, какая-нибудь большая *ёмкость* (куда можно налить *течность*)! Ну а *кофе* по-болгарски будет *кафё* (уменьшительное – *кафёнце*, то есть *кофеёк*)...

Случайно услышал фразу на болгарском:

— *Боже, колко е досаден!*

В русском языке краткая форма *досаден* (*досадна*, *-о*, *ы*) малоупотребительно, а само прилагательное *досадный* (*-ая*, *-ое*, *-ые*) лично я чётко помню лишь в устойчивом словосочетании «*досадное недоразумение*». Вот, пожалуй, и всё... Между тем в приведенной фразе на болгарском речь идёт о человеке («*той*» – *он*). По-русски так не скажешь! (Есть, правда, в русском языке глагол «*досаждать*», но фраза «— *Боже, как он мне досаждаёт!*» – это из очень плохого кино.)

Действительно, оказывается, по-болгарски «*досаден*» – *навязчивый*, *назойливый*, *надоедливый*, *неотвязный* (так в словаре). Но опять же, фраза «— *Боже, как он надоедлив!*» в разговорной речи по-русски «не звучит» или звучит так-то очень обидно. Между тем по-болгарски «*той е досаден*» никаких отрицательных оттенков смысла не предполагает. Скорее иронию...

Но я вспомнил! У этих прилагательных (*назойливый*, *навязчивый*, *надоедливый*, *неотвязный*) есть ещё один синоним: *занудный*! Поэтому лучше всего эту фразу («*Боже, колко е досаден!*») на русский язык перевести так:

— *Боже, какой он зануда!!!*

Вот такие они, ложные друзья переводчика... Случаев таких «досадных несовпадений» в русском и болгарском не счесть. Например, носители русского языка прекрасно понимают, что значит слово «*самочувствие*». Тогда как фраза на болгарском «*Има голямо* (большое) *самочувствие*» означает: «*У него слишком высокое мнение о самом себе*» (= большое самомнение).

*Преодоление межъязыковой интерференции у славян,
или как обучить болгар «русскому ладу»?*

Русские однокоренные лексемы «**ходатайство**», «**ходатайствовать**» – стилистически совершенно нейтральные, между тем в болгарском языке они имеют отрицательную коннотацию. Так, фраза «*Аз ходатайствам*» несёт в себе смысл: «*Я замолвил(-а) за него (неё) словечко*». То есть предполагает использование для достижения какой-либо цели связей, знакомств – того, что по-русски называют «*по блату*».

Мой коллега из Болгарии **Веселин Костадинов** – преподаватель РКИ в *Русском Доме* в Софии, а также в софийской СОШ №73 имени Владислава Грамматика, рассказывает, что при проверке сочинений в 12-м, выпускном классе болгарской школы (который перед ним вёл другой учитель) неожиданно столкнулся со следующей проблемой: при видимой правильности построения фраз в письменных работах учащихся они звучат *совершенно не по-русски!* (С зеркальной проблемой мы сталкиваемся и в речи русских, приступающих к изучению болгарского: они воспроизводят строй предложений русского языка, дословно переводя их на болгарский.)

Конечно, в рассматриваемом случае речь не идёт о начальном этапе обучения русскому как иностранному (A1). И даже не о первой «фазе» среднего этапа (A2-B1). Проблемы, о которых Веселин говорит в связи с обучением РКИ болгар, возникают в основном в процессе преподавания уже на продвинутом этапе (B2-C1). Однако обращать на них внимание нужно с самых первых шагов обучения болгар русскому языку.

При этом важно следовать методическому принципу «от простого к сложному»; учитывать иерархию языковых уровней и единиц (лексика, грамматика, синтаксис). А также преемственность в обучении русскому языку болгароговорящих учащихся на разных этапах, от начального до продвинутого (A1 => C1, который в болгарской аудитории хотя и всё реже, но пока ещё встречается).

Таким образом, на наш взгляд, пути преодоления межъязыковой интерференции при обучении болгарских учащихся русскому языку следующие:

- Семантизация лексики, которая вызывает трудность в силу языковой интерференции (то есть работа с так называемыми *ложными друзьями переводчика* – лексикой, которую необходимо начинать изучать и обращать на неё внимание с «азов», то есть первых шагов в обучении РКИ).
- Создание системы упражнений на ознакомление с лексемами, их сравнение, варианты употребления и отработку навыков использования данной лексики в устной речи и на письме.

- Обучение особенностям синтаксического строя русской речи (*Субъект — Предикат — Объект*); безглагольным конструкциям настоящего времени и другим особенностям построения фразы, типичным для русского языка.
- Обучение интонационным особенностям русской речи; овладение ИК (интонационными конструкциями) и их смыслоразличительным потенциалом.
- Разъяснение особенностей и обучение использованию некоторых приёмов, характерных для русской устной практики словоупотребления в различных стилях (инверсия, парцелляция, эллипс и др.).
- Особенности стилистического использования некоторых синтаксических конструкций русского языка на письме, их сравнение с болгарскими и отработка навыков употребления.

Приведу ещё один пример.

— *Илья, иди в баню! Илья, иди в баню!..*

Именно в такой форме настойчиво предлагала мне... принять с дороги душ (!) моя болгарская коллега и её муж, у которых я остановился по приезде в Софию. И дело не в том, что она плохо знает русский. Прекрасный педагог с огромным опытом работы в одной из школ болгарской столицы, эта милейшая женщина, в России хотя и бывала, но вместе с тем подолгу в стране не жила, в языковой среде никогда «не варилась». А потому некоторых тонкостей русского языка не знает.

По-болгарски «баня» – это *душ, ванная, санузел* (от старослав. «омовение» – наших традиционных русских бань в Болгарии, естественно, нет). И поэтому в силу вышеуказанных причин с разговорным выражением «*Иди в баню!*» моя коллега не сталкивалась... (Это – случай разговорного словоупотребления некоторых устойчивых выражений русского языка, что есть область фразеологии и стилистики.)

- Поэтому, наконец, надо констатировать очевидный факт: нельзя научиться плавать в ванне! Для полноценного обучения русскому языку (как и любому другому иностранному) требуется *погружение в языковую среду*. Или, как минимум, *общение с носителями изучаемого языка*. В противном случае вы можете послать собеседника «в баню» и оказаться в неприятной ситуации, сами того не желая...

Надеюсь, что эти наблюдения над совпадениями и различиями в двух близкородственных языках – болгарском и русском – окажутся полезными тем, кто в силу профессиональных или даже просто жизненных обстоятельств прибегает к их использованию в тех или иных целях и сталкивается с межъязыковой интерференцией: такой с виду забавной, но зачастую весьма трудно постижимой.

*Преодоление межъязыковой интерференции у славян,
или как обучить болгар «русскому ладу»?*

Литература

40. Вайнрайх У. Одноязычие и многоязычие // Новое в зарубежной лингвистике. Вып. VI. Языковые контакты. – М.: Прогресс. – С. 25-60.
41. Виноградов В.А. Интерференция // Лингвистический энциклопедический словарь. – М.: Сов. Энциклопедия. – 685 с.
42. Карпенко И.Е. Проблема системности в области преподавания русского как иностранного (на примере Болгарии) // РКИ: Актуальные проблемы, насущные задачи и грядущие перспективы. / Сб. материалов III Московского международного культурно-образовательного Форума по РКИ. – М., 2020. – С. 101-107.
43. Карпенко И.Е. Парадоксы болгарского языка в восприятии русскоязычных // Русистика вчера, сегодня, завтра / Сборник докладов юбилейной международной научной конференции (София, 29 июня – 2 июля 2017 г.). – София, 2017. – С. 437-443.
44. Пильняк Б. Избранные произведения. – Л.: Художественная литература, 1978, – 701 с.
45. Попов К.Г. Типичные для болгар трудности в русском языке. – М.: Русский язык, 1982. – 205 с.
46. Ремизов А.М. Неумный бубен. – Кишинев: Лит. артистикэ, 1988. – 600 с.

I.E. Karpenko

Chef-manager of projects of Russian Language Center of Moscow State University

Moscow, Russia

e-mail: ikarpenko@yandex.ru

**OVERCOMING INTERLINGUAL INTERFERENCE AMONG THE
SLAVS, OR HOW TO TEACH BULGARIANS THE “RUSSIAN
HARMONY”?**

Abstract. The article deals with cases of interlingual interference in the Bulgarian and Russian languages - the so-called false friends of the translator. Examples of such discrepancies are given and ways to overcome the difficulties that arise in the practice of teaching Russian as a foreign language when teaching Bulgarian-speaking students (which can also be useful for

Russian-speakers learning Bulgarian) are suggested. This problem is proposed to be considered from the point of view of teaching perfect language proficiency, taking into account its stylistic features, that is, the original structure of our language - the Russian word harmony.

Key words: Russian language, Bulgarian language, vocabulary, stylistic means, Russian as a foreign language, interlingual interference, false friends of the translator.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Таблица болгарско-русских лексических соответствий

Болгарский	Русский
гроб	Могила
КовчЕг	гроб
ПОтник	Майка
Майка	Мать
БАнка	Банк
БуркАн	Банка
Елда	Гречка
Булка	Невеста
Хляб	Булка
Чушка	Перец
Свиня	Чушка
ГорА	Лес
ПланиНА	Гора
ГОре	Наверху
Врѣх	Вершина
Друг	Другой, иной
Приятел	Друг
ЖивОт	Жизнь
СтомАх, корЕм	Живот
ЗакУска	Завтрак
МезЕ	Закуска
Кал	Грязь
КАка	Старшая сестра
КафЕ	Кофе
Кафене	Кафе
КонЕц	Нитка
Край	Конец
На право	Прямо
На дясно	Направо
НедЕля	Воскресенье
СЕдмица	Неделя
ПарИ	Деньги
Бас	Спор
Стол	Стул
МАса	Стол
СтАя	Комната
Ято	Стая
Купон	Тусовка, но и купон
ПУшка	Ружье

*Преодоление межъязыковой интерференции у славян,
или как обучить болгар «русскому ладу»?*

Топ	Пушка
ВЕче	УжЕ, а ненародное собрание
Грижа	Забота
Херния	Грыжа
ДИня	Арбуз
ПЪпеш	Дыня
ДУма	слово
Жесток	Крутой, клевый, но и жестокий
МИшка	мышка
Мечка, Мечок, Мечо	Медведь, мишка
СписАние	Журнал
Чашка	Рюмка, стопка
ВОдна тОпка	Водное поло
Гаджета (мн.ч.), Гадже	boyfriend, girlfriend.
ДефилЕ	Ущелье, но и дефиле моды
МангАл, мангали	Цыган (сленг)
БУхал	Филин
БухАлк	Дубина,
ПУканки	Поп-корн
ПрЪцкам	Пукать
Орехи	Грецкие орехи
Ядки	Орехи
ЛинЕйка	Машина скорой помощи
УпОйка	Наркоз
Слаб	Худой
КУчка	Сука
КупчИна	Кучка
Педал	Педадь, но на сленге – голубой, но грубо
БАба	бабушка
БАня	Ванная
БАбушка	Плотва
Блат	Корж для выпечки
ГерАн	Колодец
ГрОзен	Некрасивый
Страшен	Грозный
ГрИвна	Браслет
ДрАка	Колючий куст
Жаден	Жажущий, тот, кому хочется пить
ЗадушЕн	Тушенный
ИгрАя, танцувам	Танцевать, но и играть
КорИца	Обложка
МакАр	Хотя
МастИка	Анисовая водка
Прах	Пыль, порошок
ПрОлет	Весна
Рис	Рысь
Течение	Сквозняк, течение
Фас	Окурок
Ягода	Клубника
Яд	Злоба, злость
Ядлив	Съедобный
ПердЕ, ПердЕта	Штора
СкакалЕц	Кузнечик
ОвчАрка	Женщина пастух, ну и собака овчарка

Кайма

Точилка

Олово

Заплата

Тук

Свали бесплатно

Прахосмукачка

Крик

Вик

Фарш

Скалка

Свинец

Зарплата

Здесь

Скачать бесплатно

Пылесос

Домкрат

Крик

IV. ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ПРЕПОДАВАНИЯ РКИ ДЕТЯМ И ПОДРОСТКАМ – БИЛИНГВАМ, ПОЛИЛИНГВАМ И ИНОФОНАМ

Д.В. Агеева

ageeva@mgu-russian.com

преподаватель Учебного центра русского языка МГУ

Москва, Россия

АЛГОРИТМ ПРОВЕДЕНИЯ ОНЛАЙН-ЗАНЯТИЯ В ФОРМАТЕ «УРОКА-ПУТЕШЕСТВИЯ» С ДЕТЬМИ-БИЛИНГВАМИ И ИНОФОНАМИ

Аннотация. В современных условиях в текущих реалиях нашей системы образования невероятно растёт роль дистанционного обучения. Данная статья посвящена возможностям и особенностям использования формата «Урока-путешествия» при обучении русскому языку как иностранному (РКИ) детей дошкольного возраста. Статья содержит возможный вариант плана-конспекта на материале русской народной сказки «Теремок».

Ключевые слова: русский язык как иностранный, РКИ, дистанционное обучение, онлайн-урок, дети билингвы, инофоны

В современных реалиях образовательной системы педагогу доступен широкий спектр разнообразных средств и методик для организации и проведения занятий – как традиционных, так и современных. Новые образовательные стандарты (ФГОС) ориентированы на формирование личностных созидательных качеств и нравственного облика ученика, что является ответом на новые требования образования. В рамках современного обучения ученики развивают личностные, регулятивные, коммуникативные и когнитивные навыки и способности, выполняя универсальные учебные действия, что представляет собой основу для дальнейшего систематического развития личностных, академических и социальных знаний и навыков.

Одним из современных, но не вполне традиционных форматов проведения занятий при обучении русскому как иностранному (РКИ) детей дошкольного возраста является так называемый «Урок-путешествие». В процессе обучения ребенка русскому языку занятия такого плана, на наш взгляд, обладают ярко выраженным мотивирующим

*Алгоритм проведения онлайн-занятия в формате «урока-путешествия»
с детьми-билингвами и инофонами*

эффектом и в процессе обучения детей на уроках РКИ несомненно являются эффективным и развивающим средством.

«Урок-путешествие» – это творческий процесс, в рамках которого ребенок имеет возможность погрузиться в атмосферу заданной темы, а также способен проявить свою фантазию, выразив собственные мысли и идеи. На каждом из занятий с детьми на этапах **введения, усвоения и контроля** предложенных тем могут быть использованы те инструменты и те формы «Урока-путешествия», которые будут максимально эффективны.

Говоря другими словами, в предлагаемом формате дети-обучаемые имеют уникальную возможность: «Отправиться в разнообразные путешествия». Причём как во времени, так и в пространстве. Использование современных технологий и медийных средств обеспечивает максимальную наглядность урока, что в условиях выходящего в настоящее время на первый план дистанционного обучения особенно актуально. Такой формат занятий делает его весьма эффективным при обучении русскому детей дошкольного возраста.

За основу данного «Урока-путешествия» взят урок – сказка «**Теремок**» из «Сказкиной школы» В.В. Дронова и А.В. Тряпельникова [Сказка «Теремок»].

«УРОК-ПУТЕШЕСТВИЕ»

(Перед проведением онлайн-занятия рекомендуется ознакомиться с самим источником, после чего необходимо составить план-конспект урока.)

Вариант плана-конспекта «Урока-путешествия»

на занятиях по РКИ с детьми

Тема урока: *Путешествие в сказку «Теремок»*

Цели урока:

47. Обучающая:

- введение и закрепление лексико-грамматического материала по теме «*Животные*» из сказки «*Теремок*»;
- повторение грамматической темы: «*Согласование прилагательных с существительными в роде, числе и падеже*»;
- повторение и закрепление предложного падежа прилагательных и существительных с предлогами;
- закрепление лексико-грамматического материала по теме: «*Дикие и домашние животные*» в формате игры.

48. Развивающая:

- развитие зрительного и слухового внимания на материале заданий урока;

– развитие коммуникативных навыков по предложенной теме.

49. Воспитательная:

– развитие положительного отношения к русской культуре посредством введения коннотативно-значимой лексики, представленной в материале урока.

(Урок рассчитан на детей-билингвов четырёх-шести лет; продолжительность занятия – 30 минут).

Начало урока.

- a. Организационный момент, имеющий целью создать эмоционально-позитивную атмосферу, повышающую мотивацию обучаемого для активной работы на занятии.
- b. Фонетическая зарядка.
- c. Оглашение темы и задание коммуникативной установки.

Основная часть урока.

- Просмотр мультфильма и обсуждение его сюжета и героев.
- Закрепление согласования прилагательных с существительными в роде, числе и падеже.
- Повторение темы «*Дикие и домашние животные*».

Завершающая часть урока.

- Подведение итогов, рефлексия.

1. Начало урока.

Организационный момент.

Учитель (У):

— Здравствуй! Я очень рада видеть тебя вновь на уроке русского языка. Сегодня мы с тобой отправимся в очень интересное путешествие! Ты уже был в путешествиях когда-нибудь? А где ты был? Сегодня будет очень необычное путешествие – путешествие в сказку! Нам с тобой понадобится много сил! Кстати, а ты делал зарядку утром?

Фонетическая зарядка.

(У):

— Все детки делают зарядку утром, это очень полезно! А ты сделал её сегодня? А ты знаешь, что язычку тоже нужна зарядка? Да-да! Сейчас я покажу тебе зарядку для язычка!

Фонетическая зарядка состоит из десяти чистоговорок, которые необходимо подготовить на слайде.

*Алгоритм проведения онлайн-занятия в формате «урока-путешествия»
с детьми-билингвами и инофонами*

Следующий этап работы – демонстрация экрана с чистоговорками и работа по ним. Ребенку предлагается прочитать их самостоятельно, при условии владения чтением. Если ребенок не умеет читать, он повторяет чистоговорки за учителем с последующей необходимой фонетической коррекцией.

Са-са-са хитрая лиса.

Шах-шах-шах дом лягушки в камышах.

Олк-олк-олк воет серый волк.

Ва-ва-ва – есть в лесу трава.

Гу-гу-гу – ждать я больше не могу.

За-за-за – надвигается гроза.

Ре-ре-ре – лето на дворе.

Су-су-су – в лесу видели лису.

Та-та-та – будет в доме красота.

Ох-ох-ох – во дворе переполох.

2. Основная часть урока.

Тема, установки, задания

Для ознакомления с темой занятия и работы по ней необходимо познакомиться со сказкой «Теремок» в формате мультфильма на сайте YouTube [Сказка «Теремок»]. По нашему мнению, для того чтобы максимально удержать внимание ребёнка в течение просмотра видеоряда, необходимо выключить звук на видео и сопровождать просмотр мультфильма пересказом либо прочтением содержания сказки. Данный эффект поможет обучаемому ребёнку удерживать внимание и более глубоко понимать содержание.

Следующим заданием по теме урока «Теремок» могут быть игра на сайте *Wordwall* с заданием: обозначить и выбрать героев, участвовавших в сказке. Для того чтобы выполнить задание, ребёнку необходимо дать возможность управлять мышью на вашем экране [Собери героев сказки «Теремок»].

На этом этапе предлагается работа со слайдами – картинками героев сказки, которые необходимо подготовить заранее, и вопросно-ответная форма работы по этим картинкам, например:

(У)

— Ты отлично запомнил героев нашей сказки! А помнишь ли ты, какого цвета они были? Я помню, что в сказке была мышка. Она серАЯ! Давай посмотрим на остальных героев!

Это лиса, какая она?

Это медведь, какой он?

Это заяц, какой он?

Это лягушка, какая она?

Это волк, какой он?

Необходимо следить за точностью произнесения учеником окончаний прилагательных, верным согласованием прилагательных с существительными в роде, числе и падеже.

Следующим заданием может быть игра с сайта **Igraemsa.ru** «*Дикие и домашние животные*», где обучаемому необходимо перенести животных мышью в левую сторону – «**В лес**». Или же в правую сторону – «**На ферму**» (в зависимости от того, являются ли животные дикими или домашними) [Igraemsa].

Немаловажной частью игры должно быть следующее: необходимо показать ребенку верный пример ответа на вопрос и продемонстрировать, как ребенок должен переносить животных мышкой. Выключите звук в игре и покажите ребенку пример ответа:

«— Кто это?»

«— Это медведь».

«— Где он живет?»

«— Медведь живет в лесу...»

При этом необходимо следить за правильным использованием предлогов и окончаний прилагательных. Контролируйте, чтобы ребёнок не только правильно переносил животных мышкой, но и верно отвечал на вопросы, что является основной задачей данного этапа. Следите за правильным использованием предлогов и окончаний.

Это задание помогает закрепить лексико-грамматические навыки по теме «*Животные*», а также отработать грамматику предложного падежа.

В конце занятия рекомендуется предложить задание на рефлекссию для анализа и оценки ребёнком состоявшегося занятия. Для этого ребенку можно задать следующие вопросы:

«— Скажи, пожалуйста, как называется сказка и понравилась ли она тебе?»

«— Что тебе запомнилось в уроке?»

«— Какое животное тебе понравилось больше других и почему?»

«— Что было для тебя интересным, а что показалось трудным?»

Завершая занятие, необходимо помнить, что учитель обязан закрепить эмоционально-позитивный эффект от проведенного занятия посредством выражения своих положительных эмоций о работе ребёнка. Непременно необходимо похвалить его, при этом можно включить звук «фанфар» [Звук фанфар]. Педагогу при этом важно не

*Алгоритм проведения онлайн-занятия в формате «урока-путешествия»
с детьми-билингвами и инофонами*

забывать о том, что для ребёнка это немаловажный мотивационно-значимый момент, который закрепляет его позитивное отношение к занятиям, повышает учебную мотивацию.

Таким образом, в рамках процесса обучения русскому языку как иностранному детей дошкольного возраста «Урок-путешествие» представляет собой эффективный формат с использованием современных медийных технологий и обширными возможностями визуализации изучаемой темы. Данный формат вносит разнообразие в традиционные формы занятий по русскому языку для детей, пробуждает интерес ребенка к урокам РКИ, вовлекает в атмосферу воображаемого путешествия, стимулирует развитие фантазии, развивает абстрактное и логическое мышление, а также развивает способности описывать увиденное и услышанное и, помимо того, умение формулировать собственное мнение по заданной теме.

Литература

36. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1961. – 471 с.
37. Протасова Е.Ю., Родина Н.М. Русский язык для дошкольников. – СПб: Златоуст, 2006. – 319 с.
38. Протасова Е.Ю., Родина Н.М. Русский язык для дошкольников / Учебно-методическое пособие для двуязычного детского сада. – СПб.: Златоуст, 2011. – 320 с.
39. Яппарова В.Н, Мифтахова А.Н. Онлайн-школа по русскому языку «Живые сказки» для дошкольников в системе современных цифровых обучающих средств // Сборник материалов Ежегодной международной научно-практической конференции «Воспитание и обучение детей младшего возраста». 2018. №7. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/onlayn-shkola-po-russkomu-yazyku-zhivye-skazki-dlya-doshkolnikov-v-sisteme-sovremennyh-tsifrovyyh-obuchayuschih-sredstv> (дата обращения: 18.09.2022).
40. Системная трансформация – основа устойчивого инновационного развития: сборник статей Международной научно-практической конференции (1 августа 2020 г., г. Таганрог). – Уфа: Аэтерна, 2020. – 185 с. URL: <https://vsenauki.ru/conferences/zaochnie/20728/#.YysKVT1Bzbg> (дата обращения: 18.09.2022)
41. Детская дидактическая игра про домашних и диких животных // Детская развивающая платформа Igraemsa. URL: <https://www.igraemsa.ru/igry-dlja->

- detej/poznavatelnye-igry/didakticheskaya-igra-dikie-i-domashnie-zhivotnye (дата обращения: 17.09.2022)
42. Звук фанфар [видеозапись] // YouTube. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=d0jSWeRFZxI> (дата обращения: 18.09.2022)
43. Сказка «Теремок». Видео для детей | Мультфильмы для детей | Мультки для малышей [видеозапись] // YouTube. URL: <https://youtu.be/kEVzQkhPJhM> (дата обращения: 18.09.2022)
44. Собери героев сказки «Теремок» // Уроки Wordwall. URL: <https://wordwall.net/ru/resource/1382956/%d1%81%d0%be%d0%b1%d0%b5%d1%80%d0%b8-%d0%b3%d0%b5%d1%80%d0%be%d0%b5%d0%b2-%d1%81%d0%ba%d0%b0%d0%b7%d0%ba%d0%b8-%d1%82%d0%b5%d1%80%d0%b5%d0%bc%d0%be%d0%ba> (дата обращения: 17.09.2022)
45. Урок сказки «Теремок»: учебное пособие / В.В. Дронов, А.В. Тряпельников. – Москва: РУДН, 2017. – 40 с. (Сказкина школа РУДН). URL: https://atmosfera.ru/taresurs/4_skazki/knigi/teremok.pdf (дата обращения: 17.08.2022)

D.V. Ageeva

Lecturer of MSU Russian Language Centre

e-mail: ageeva@mgu-russian.co

ALGORITHM FOR CONDUCTING ONLINE CLASS OF THE "JOURNEY-LESSON" FORMAT WITH BILINGUAL AND NON- NATIVE SPEAKING CHILDREN

Annotation. The article is devoted to the peculiarities of using the format of the "journey-lesson" in teaching preschool children in the modern conditions of the growing role of distance learning in the current conjuncture of the education system. The article contains a sample outline of a "journey lesson" based on the materials of the fairy tale "Teremok".

Key words: Russian as a foreign language, distance learning, journey-lesson, online-lesson, "Teremok".

Е.А. Картушина

eakasrtushina@gmail.com

кандидат филол. наук,

преподаватель Учебного центра русского языка МГУ

(Москва, Россия)

МОТИВАЦИЯ ПРИ ОНЛАЙН-ОБУЧЕНИИ РКИ: ВИДЫ И РЕКОМЕНДАЦИИ

Аннотация. В процессе обучения иностранным языкам большое внимание уделяется вопросам мотивации. Особенно это важно при обучении РКИ детей и подростков. Мотивация как побуждение обучающихся к действию является тем важным фактором, без наличия которого они не достигают успеха в изучении иностранного языка. В статье рассматриваются такие виды мотивации, как внешняя и внутренняя, интегративная и функциональная. В заключение даются рекомендации по повышению мотивации при онлайн-обучении.

Ключевые слова: РКИ, русский язык как иностранный, методика преподавания иностранных языков, мотивация, типы мотивации, онлайн-обучение, дети, подростки

Мотивация считается одним из важных факторов при освоении иностранных языков, в частности, русского как иностранного (РКИ). Многие преподаватели РКИ, особенно начинающие, уделяют особое внимание вопросам мотивации к изучению русского иностранцами, а также детьми-билингвами (или же полилингвами). На это указывает и само определение **мотивации** – «*побуждение к действию*». Прежде всего это касается обучения русскому языку детей наших соотечественников, находящихся за рубежом. В отсутствие данного побуждения к действию обучающиеся младшего и среднего школьного возраста, как правило, не могут достичь успеха в изучении русского языка.

Особую значимость мотивация к обучению языка приобретает в условиях ограниченной языковой среды (с чем как раз и сталкиваются наши дети и подростки). Фактор физической и эмоциональной изоляции, как отмечается в исследованиях М. Дорнея [Dörnyei 1990] и Д. Тоир [Thohir 2017], отрицательно сказывается на мотивации. Напротив, при высокой степени мотивации иностранный язык осваивается гораздо легче и быстрее вне зависимости от способностей учеников [Dörnyei, Kubanyiova 2014].

По остроумному замечанию исследователей-методистов, освоение языка при нулевой мотивации не продвигается дальше физического присутствия в классе, в то время как при высокой мотивации у обучающихся формируется когнитивная готовность к восприятию и освоению новых знаний и общению на иностранном языке [Filgona, Sakiyo, Gwany, Okoronka 2020].

На важную роль мотивации указывается и в работе Д. Маккоуча и Дж. Флейка [McCoach, Flake 2018]. С их точки зрения, мотивация является некоторым *внутренним стремлением к достижению успешного результата*. Это определение перекликается с определением М. Уильямса и Р. Бердена: *«Мотивация представляет собой состояние когнитивного подъёма, побуждающее стремление к действию, постоянное интеллектуальное и физическое усилие достичь заранее поставленные цели»* [Williams, Burden 1997, с.21].

С другой стороны, стоит иметь в виду, что мотивация к изучению иностранного языка весьма индивидуальна и зависит, помимо всего прочего, от возраста, предыдущего опыта изучения языков и многих других факторов. В данной статье мы рассмотрим некоторые типы мотивации и определённые приемы повышения мотивации при проведении уроков онлайн.

Типы мотивации

При рассмотрении типов мотивации к изучению иностранного языка мы исходим прежде всего из тесной связи языка и культуры. Связь языка и культуры не подлежит сомнению: *«Язык есть исповедь народа»*, согласно известному определению В. фон Гумбольдта. Именно поэтому изучение языка сводится не только к освоению грамматики и лексики, но подразумевает и знание культуры.

Основываясь на этой взаимосвязи языка и культуры, У. Гарднер и С. Ламберт выделяют два типа мотивации в зависимости от того, насколько обучающийся хочет интегрироваться в культуру изучаемого языка. Эти два типа – **интегративная** и **функциональная мотивации**. Интегративная мотивация, как следует из названия, основывается на стремлении обучающегося интегрироваться в сообщество и страну изучаемого языка. Функциональная мотивация определяется целью освоения языка: например, получить более престижную работу или читать литературу на иностранном языке [Gardner, Lambert 1972].

При онлайн-обучении эти два вида мотивации могут сохраняться. При этом сам фактор обучения через посредство виртуальных интерактивных технологий может быть тем фактором обучения, который может сыграть как положительную, так и отрицательную роль в мотивации к обучению. К отрицательному влиянию виртуального

класса можно отнести отвлечение внимания учеников от обучающего материала на другие ресурсы интернет (в частности, социальные сети, онлайн-игры и др.) [Sun 2020]. По замечанию С. Сан, отрицательное влияние на мотивацию проявляется и в настрое педагогов, поскольку им пришлось пересмотреть свои традиционные методы и приемы обучения и за весьма сжатые сроки осваивать новые, вместо того чтобы сосредоточиться на обучающем материале и на поддержании того вида мотивации, который существует в данной учебной группе – интегративной или функциональной [Sun 2020, с.55]. Тем не менее, чем точнее определяется вид мотиваций, тем проще её поддерживать, в том числе и при проведении занятий в режиме онлайн.

Итак, при обучении РКИ за рубежом в условиях русской школы или языковых курсов мы в большинстве случаев имеем дело с **функциональной мотивацией**. В подобных ситуациях мотивация обучающихся может определяться совокупностью внешних и внутренних факторов, таких как личный интерес, рабочая необходимость или даже влияние родителей [Leaver 60].

В этой связи нужно сказать, что в зависимости от того, какой фактор является доминирующим, можно выделить **внутреннюю** и **внешнюю мотивацию** [Williams, Burden 1997, с.21]. **Внутренняя мотивация** представляет собой внутреннюю движущую силу, позволяющую достичь конечного результата, участвовать в определенном виде деятельности в силу любопытства или интереса.

Внешняя мотивация может быть ответом на внешний стимул, которым может выступать необходимость сдать экзамен или желание получить на экзамене хорошую оценку. Главное отличие внутренней мотивации – вовлеченность в процесс обучения без какого-либо внешнего давления, вознаграждения или поощрения [McCoach, Flake 2018, с.203]. Напротив, сам процесс обучения может быть мотивацией, при этом у каждого ученика мотивирующим может быть отдельный вид речевой деятельности (чтение, письмо, говорение или аудирование) или же вид заданий [Ryan, Deci, с. 61].

С другой стороны, внешняя мотивация тоже может быть разбита на индивидуальные цели – получить хорошую оценку, сдать экзамен или просто избежать наказания. Именно поэтому ученики с внешней мотивацией тоже будут выполнять задания и участвовать в обучающей деятельности, даже если сам тип заданий им неинтересен как таковой.

Как мы видим, несмотря на то что видов мотиваций не так много, индивидуальные цели и побуждения у обучаемых настолько разнообразны, что преподавателю сложно выбрать один определенный движущий мотив в обучении – такой, который бы работал для всей учебной группы, тем более в условиях виртуальной

классной комнаты. Тем не менее, есть несколько принципов и приемов работы, рекомендуемых для поддержания мотивации в условиях онлайн-обучения.

Рекомендации

Во-первых, начинать и заканчивать занятия нужно в заранее установленное время. Как в школе уроки начинаются по звонку, так и при онлайн-занятиях важно строго соблюдать время начала и окончания урока. Чем дольше ученики ждут начала занятий, тем более велика вероятность того, что они переключатся на социальные сети и развлекательные ресурсы.

Во-вторых, в начале недели следует сразу обозначить цели и вид заданий: что вы планируете сделать к концу одного или нескольких уроков (прочитать текст, освоить грамматическое правило и т.д.). Цели должны быть конкретными, умеренно сложными, зачастую – согласованными с учениками. После выполнения данного вида деятельности необходимо отметить и прокомментировать то, как каждый из учеников выполнил задание. Если цели точны и достижимы, то у обучающихся формируются реалистичные ожидания. А это, в свою очередь, позволит им работать на уроке с большим вниманием и осознанностью [Dörnyei, Kubanyiova 2014].

В-третьих, при онлайн-обучении важно, чтобы у ученика были и свои самостоятельные цели в обучении. Это могут быть цели, не связанные с содержанием обучения (типа освоить совершенный или несовершенный вид), а какие-то свои собственные цели – например, научиться «более бегло» говорить, спорить на изучаемом языке и т.д. Попросить учеников сформулировать цели своего обучения – само по себе является языковым упражнением и фактором повышения мотивации. Как отмечается в совместном исследовании [Filgona, Sakiyo, Gwany, Okoronka 2020], самоопределение целей формирует у учеников яркое видение того, что они ожидают от обучения и, соответственно, позволяет им действительно это достичь.

В-четвертых, групповую работу и игровые задания стоит проводить с использованием интерактивных платформ типа *Kahoot* или *Quizizz*. В исследовании [Martin 2022], проведенном в двух группах (контрольной и экспериментальной), доказывается, что после одного года онлайн-занятий с использованием платформы *Kahoot* были получены положительные результаты. Проявляющиеся, в частности, в повышении концентрации внимания учащихся, лучшем усвоении материала, более качественном формировании лексических и грамматических навыков и даже в повышении самооценки и появлении чувства удовлетворения.

Еще одна рекомендация для повышения мотивации и повышения внимания на онлайн-уроке – задавать вопросы конкретно каждому из учеников. Персональное

распределение заданий, составление вопросов отдельно для каждого ученика являются важными аспектами мотивации.

Для обратной связи с учениками, получения их ответной реакции стоит использовать также эмодзи, интерактивные рисунки в формате *GIF*. Эта виртуальная реакция представляет собой не что иное, как коммуникативный ответ. Другим приемом повышения мотивации может стать создание виртуальных сертификатов и грамот. Ведение интерактивного дневника, демонстрация положительных комментариев, отметок и оценок – всё это аспекты внешней мотивации, которые при обучении в онлайн-режиме зарекомендовали себя с положительной стороны.

Для поддержания внешней мотивации важно и чувство товарищества. В связи с этим не стоит забывать и про такие виды работы, как проектная, групповая работа и работа в парах. Создание групповых чатов, использование функции «*Разбить на группы*» особенно важны при онлайн-обучении и помогают избежать чувства изолированности, создать положительный настрой на уроке. Виртуальные открытки на день рождения; уроки, посвященные определенному празднику в России, также способствуют поддержанию как функциональной, так и интегративной мотивации.

Вывод

Мотивация представляет собой внутреннюю силу, побуждающую к действию. Мотивация особенно важна при обучении иностранному языку. Рассмотренные виды мотивации – такие, как внешняя и внутренняя, интегративная и функциональная, могут поддерживаться и при онлайн-обучении.

Литература

50. Dörnyei Z. Conceptualizing motivation in foreign-language learning // *Language Learning*, 1990. № 40 (1), pp. 45–78.
51. Dörnyei Z., Kubanyiova M. *Motivating learners, motivating teachers: Building vision in the language classroom*. Cambridge University Press. 2014. – 237 p.
52. Filgona J., Sakiyo J., Gwany, D. M., Okoronka, A. U.. Motivation in learning // *Asian Journal of Education and Social Studies*, 2020. № 10(4), pp. 16-37.
53. Gardner R. C., Lambert W. E. *Attitudes and motivation in second language learning*. Newbury House. 1972. – 271 p.
54. Leaver B. L., Ehrman M., Shekhtman B. *Achieving success in second language acquisition*. Cambridge University Press. 2005. – 175 p.

55. Martin A. How to optimize online learning in the age of Coronavirus // UNSW Newsroom 2022. URL: <https://newsroom.unsw.edu.au/news/social-affairs/how-optimise-online-learning-age-coronavirus> (дата обращения 28.09.2022)
56. McCoach D. B., Flake J. K. The role of motivation // Pfeiffer S.I., Shaunessy-Dedrick E., Foley-Nicpon M. APA handbook of giftedness and talent. APA Publishing. 2018, pp. 201-213.
57. Ryan R. M., Deci E. L. Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions // Contemporary Educational Psychology. 2000. №20 (1), pp. 54-67.
58. Thohir L. Motivation in a foreign language teaching and learning // Vision: Journal for Language and Foreign Language Learning. 2017. № 6(1), pp. 20-28.
59. Williams M., Burden R. Motivation in language learning: A social constructivist approach // Cahiers de l'apluit 1997. №16(3), pp.19-27.
60. Sun S. Online learning during COVID-19: Challenges and opportunities //Heng K., Kaing S, Ros V., Sol T. English Language Teaching, education, and online learning in Cambodia during COVID-19: Perspectives from practitioners and researchers Cambodian Education Forum 2020, pp. 52-56.

E.A.Kartushina

Professor of Russian language centre MSU

e-mail: eakartushina@gmail.com

MOTIVATION IN ONLINE LEARNING: TYPES AND RECOMMENDATIONS

Abstract. Motivation has been considered one of the main contributing factors to academic success, particularly in foreign language learning classes where there is little contact with the target language community This article discusses common types of motivation and their importance, as well as ways to sustain students' motivation in language learning. The article concludes with a variety of classroom tips that can be useful in keeping students motivated in learning during the COVID-19 pandemic.

Keywords: foreign language learning, RFL, RKI, motivation, types of motivation, online learning infographics, modern teaching technologies, mental maps, communication

Н.И. Мавриду

natalia@zharptica-rki.ru

автор учебно-методического комплекса по РКИ «Жар-Птица»,
директор Центра русского языка и культуры «Жар-Птица»
(Афины, Греция)

ИННОВАЦИЯ И КЛАССИКА НА УРОКАХ РКИ:

КАК ИХ СОВМЕСТИТЬ ПРИ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ И ПОДРОСТКАМИ?

Аннотация. В последнее время в связи с ускоренной цифровизацией процесса обучения на уроках РКИ зачастую становится востребованным совмещение различных подходов: как традиционного – классической школы РКИ, так и новаторских методов, основанных на применении современных технологий. Цель данной работы – обосновать и продемонстрировать совместимость данных подходов при обучении детей и подростков русскому языку как иностранному.

Ключевые слова: РКИ, русский язык как иностранный, методика преподавания, инновации, новые технологии, дети, подростки

Развитие информационных технологий – мультимедиа и интернета, несомненно, расширило наши возможности, а постепенное повышение цифровой грамотности среди преподавателей позволило им использовать эти возможности в дидактических целях. Поворотным моментом в цифровизации обучения стала пандемия коронавируса, которая вспыхнула в 2019 году. Как известно, невозможность проведения уроков в классе и один на один с учителем заставили преподавателей к поиску альтернативы, которую они нашли в виде дистанционного онлайн-обучения. Некоторые исследования (например, Университета Пулы) показали, что у дистанционного обучения, по сравнению с традиционным, есть как преимущества, так и существенные недостатки (к наиболее существенным относится негативное влияние на здоровье учащихся). Тем не менее, данное исследование пришло к выводу, что *«онлайн-образование должно быть одной из возможностей, дополнением к традиционному обучению»* [Микулацо 2021, с. 13].

Несомненно, вынуждённая цифровизация учебного процесса столкнула преподавателей с необходимостью получения новых или закрепления имеющихся цифровых навыков, изучения новых инструментов и способов достижения желаемого результата, а также к адаптации имеющихся учебных материалов к цифровой форме обучения. Об этих новых, приобретённых преподавателями навыках и опыте и пойдёт речь далее. Конкретно мы рассмотрим, как новые технологии могут взаимодействовать

*Инновация и классика на уроках РКИ:
как их совместить при работе с детьми и подростками?*

с традиционной формой *классического* урока русского языка как иностранного для детей и подростков, основываясь на практике Центра русского языка и культуры «Жар-Птица» (Афины, Греция).

Традиционный подход к обучению обычно не включает в себя расширенное использование новых цифровых технологий. Преподаватель и учащиеся работают с аналоговыми, физическими носителями информации (например, учебники, распечатки, доска и т.п.). Такой материал предоставляет ограниченную интерактивность: даже харизматичному преподавателю не под силу симитировать интерактивность цифровых устройств, использование которых на уроке может предоставить полезное дополнение к изучаемому материалу и облегчить процесс обучения.

В случае **полностью цифровизированного дистанционного обучения**, которое пользовалось, по понятным причинам, особой популярностью во время пандемии, учащимся наоборот не хватало именно физического присутствия в классе (в частности, общения со своими одноклассниками). В виду природы онлайн-обучения и различных социо-экономических причин, успех полностью дистанционного обучения сильно зависит от нескольких факторов. Так, Ирина Микулацо отмечает следующие:

20. Цифровые и технические навыки участников учебного процесса.
21. Качество подключения к сети интернет.
22. Ограничения платформ видеоконференции (например, Zoom).
23. Наличие / отсутствие пространства без посторонних отвлекающих факторов.
24. Пригодность имеющегося оборудования для синхронного онлайн-обучения (компьютер, наушники, веб-камера и т.п.) [Микулацо 2021, с. 12].

Стоит отметить, что при данном формате обучения особо затруднительной на уроках русского языка как иностранного является работа с учениками младшего возраста, так как дистанционно выработать и улучшить их почерк является очень трудной задачей.

Кроме того, необходимо признать, что при дистанционном обучении возможность обратной связи ограничена, что не позволяет преподавателю определить степень понимания учащимися изучаемого материала [Микулацо 2021, с. 11].

И, наконец, ещё одна категория – это **гибридные методики**, совмещающие классические элементы лингводидактики с использованием новых технологий. Можно выделить две гибридные методики, из которых одна предназначена для использования в классе («классная»), а другая – для дистанционного обучения («дистанционная»). Об этих методиках и пойдёт речь далее.

Надо заметить, что данный подход уже давно используется в некоторых учебных заведениях. Однако из-за пандемии, «тотальной» цифровизации учебного материала, «принудительного» повышения цифровой грамотности преподавателей и изучения ими новых цифровых инструментов данный подход в будущем может стать намного популярнее.

«Классная» гибридная методика на практике

Практика преподавания русского языка как иностранного детям и подросткам показывает, что для участников учебного процесса использование новых технологий, или **гибридного подхода в классе РКИ** имеет ряд преимуществ.

Данный подход интегрирует в классические процессы цифровой материал, которому часто свойственна актуальность, мультимодальность и интерактивность. Например, цифровой материал – игры или видео-ролики [Shadiev, Yang 2019, p. 5] могут повысить вовлечённость учащихся в процесс обучения и стимулировать интерес к изучаемому материалу [Maribel, Morfin, Vilma 2007, pp. 50-51; Shadiev, Yang 2019, p. 14].

Использование **проектора** для интеграции цифрового материала в процесс обучения может повысить эффективность преподавателя и самого излагаемого материала урока. При этом материал можно легко вывести на «большой экран», с которого ученикам будет его лучше видно. Также при презентации материала может использоваться мультимедийные возможности, что также может привести к лучшему пониманию изучаемой темы и повысить интерес учащихся к ней.

Кроме того, цифровой материал для его хранения не занимает физического пространства, а преподавателю легко найти нужное благодаря индексации и поиску. Наличие доступа к сети интернет позволяет быстро находить и интегрировать новые материалы, позволяя применять новые способы объяснения во время урока.

Наличие в дополнение к проектору так называемой **белой доски** также может стать важным преимуществом. Можно, например, вывести на доску букву или слово и попросить учащегося повторить его рядом или вывести несколько изображений и попросить учащегося правильно подписать их.

Дистанционная гибридная методика

Онлайн-обучение во время карантина было полностью цифровизированным далеко не во всех случаях. Некоторые преподаватели продолжали работать с настоящими учебниками даже дистанционно. Это породило методику, которая совмещает в себе «классику» (**ручка, тетрадь, учебник** и т.п.) и новые технологии в лице дистанционного обучения с помощью видеоконференции (**Zoom** и др.). В отличие от **полностью цифровизированной дистанционной методики**, у учащихся

*Инновация и классика на уроках РКИ:
как их совместить при работе с детьми и подростками?*

дополнительно есть физическое взаимодействие с предметами, свойственными традиционному, «классическому» занятию. В случае урока по РКИ это очень важно, потому что учащиеся могут писать по-русски ручкой или карандашом, вырабатывая мелкую моторику, а не ограничиваться набором текста на компьютере.

В дополнение к вышеупомянутому нужно заметить, что на практике учащимся (в нашем случае – при работе с малышами и подростками) оказалось намного приятнее работать с печатной, то есть «физической» версией учебника, чем с её электронной копией.

Смартфон как помощник

Во многих учебных заведениях использование мобильного телефона на уроках запрещено. Как аргумент обычно приводится тот факт, что эти устройства могут отвлечь учащихся от учебного процесса.

Тем не менее можно предположить, что в таких случаях ученики находят телефон интереснее урока, т.е. им скучно на уроке. Это означает, что проблема именно в подаче материала, что нужно искать способы усилить интерес и вовлечённость учеников.

Стоит также задать вопрос: *«Действительно ли смартфон на уроке такая большая проблема, если материалу удаётся заинтересовать учащихся?»* Но главный вопрос: *«Если смартфон может так легко увлечь учащихся, можно ли его задействовать для этой цели в рамках урока РКИ?»*

Мы ответим на этот вопрос на основе практик, которые уже используются некоторыми преподавателями на уроках РКИ, разделив эти практики на две функции.

А) Закрепительно-проверочная функция.

Это практики, которые ставят своей целью закрепление или проверку на усвоение изученного или изучаемого материала, при которых ученики (под присмотром преподавателя) выполняют интерактивные задания индивидуально на своих устройствах.

Такие подходы отличаются от обычных заданий в классе (классической парадигмы) своей интерактивностью. В этом случае созданные для выполнения задания могут иметь элементы геймификации и механик гейм-дизайна, например, вознаграждение и обратную связь [Салин 2018].

Цель такого подхода – *«привлечение и повышение внимания обучающихся для улучшения их мотивации к обучению и создание условий для саморазвития личности»* [Акчелов, Никитина 2018]. Наличие в задании функции автоматической проверки

(которая, например, реализована в интерактивных играх УМК «Жар-Птица») может облегчить работу преподавателя и сэкономить время на уроке.

Б) Дискуссионная функция. Речь идёт о практиках, которые включают в себя поиск информации (в сети интернет) и её обсуждение в классе. Поиск информации учащиеся совершают индивидуально на своих устройствах. Очень часто такой подход используется на уроках культуры и страноведения, но он может быть использован и для отработки разговорной темы на уроке русского языка как иностранного. Поиск может не ограничиваться текстуальной информацией, а включать и мультимедиа: например, фотографии, видеоролики, записи радио- и телепередач и т.п.

Очень важно заметить, что на практике использование смартфонов во время урока действительно способствует повышению интереса к изучаемой теме. Тем не менее стоит оставить его для старших классов (например, подростков), так как именно они показывают самый большой интерес к обоим функциям процесса.

Выводы

Благодаря технологическому прогрессу существует множество инструментов, которые могут потенциально улучшить процесс обучения. Поэтому современному преподавателю очень важно иметь цифровые навыки, так как они могут повысить эффективность обучения, даже если обучение проводится согласно традиционной методике.

На практике наблюдаются три разных подхода к организации и реализации учебного процесса – *традиционный*, *полностью цифровизированный*, и *гибридный* подход. К гибриднему подходу относятся два типа методик: методики для класса и методики для онлайн-обучения. Два первых подхода ограничены своей природой, в то время как гибридные методики обычно совмещают «лучшее из обоих миров».

Использование новых технологий на уроке позволяет выполнять интерактивные задания (которые ввиду геймификации могут иметь элементы игровых механик) и знакомиться с мультимодальными (и часто мультимедиальными) «текстами». Всё это позволяет поднять вовлечённость и интерес учащихся к изучаемому, закрепляемому или проверяемому материалу. Совмещение же этих инноваций с традиционным, «классическим» подходом представляется не просто важным, но и необходимым для достижения учебных целей.

Важную роль в гибридном подходе играют личные устройства учащихся – обычно это **смартфоны**, которые позволяют закреплять и проверять освоенный материал индивидуально и с новым уровнем интерактивности. Или искать информацию для её обсуждения с одноклассниками в рамках дискуссии на уроке.

*Инновация и классика на уроках РКИ:
как их совместить при работе с детьми и подростками?*

Эпилог

Можно смело сказать, что в техническом плане пандемия научила нас, преподавателей-русистов, очень многому. Можно также утверждать, что технологический прогресс не остановится на достигнутом и что с каждым годом у нас будет всё больше и больше цифровых инструментов для нашей работы. Тем не менее нельзя сказать, что какая-либо одна парадигма полностью вытеснит другую или же что они являются взаимоисключающими.

Нам нельзя, как современным луддитам, полностью исключать новые технологии из обучающего процесса, как нельзя и технодетерминистически полагаться исключительно на современные технологии и считать их равноправной заменой традиционным подходам к преподаванию.

«Нужно придерживаться золотой середины: оставить традиционные методы обучения в покое, но при этом не бояться внедрения новых технологий, способных облегчить, скажем честно, совсем не простую жизнь обучающихся» [Фетисов 2016, с. 118].

Литература

46. Акчелов, Е.О., Никитина, К.С. Игра в образовании // Видеоигры: введение в исследования. – Томск, 2018.
47. Микулацо, И. Обучение РКИ хорватских студентов в цифровой среде во время пандемии // Русское слово в международном образовательном пространстве: история и современность. – Пятигорск, 2021.
48. Maribel M., Morfin, A., Vilma E. Interactive games in the teaching-learning process of a foreign language // Teoría y Praxis. 2007. № 4.
49. Салин, А.С. Геймификация: осмысление и переосмысление // Видеоигры: введение в исследования. – Томск, 2018.
50. Shadiev R., Yang M. Review of Studies on Technology-Enhanced Language Learning and Teaching // Sustainability. 2020. № 12.
51. Фетисов, О.В. Лингвистическая людология // Молодые голоса. – Анапа, 2016.

N.I. Mavridou

Author of the educational complex for Russian as a foreign language “ZharPtica”

Director of Centre of Russian Language and Culture “ZharPtica”

Athens, Greece

**INNOVATION AND TRADITION IN LESSONS OF RUSSIAN
AS A FOREIGN LANGUAGE: HOW TO COMBINE THEM WHEN
WORKING WITH KIDS AND TEENAGERS**

Abstract. As of late, due to the sped-up digitalisation of the education process, the need to combine “classic school” methods of the RaFL methodology with innovative and ground-breaking innovations on RaFL lessons manifests itself quite often. The aim of this report is to justify and demonstrate the compatibility of these approaches when applied to the learning process of children and teenagers on Russian as a Foreign Language lessons.

Keywords: innovation, traditional learning approach, new technologies, RaFL, children, teenagers

У. УЧЕБНИКИ, УЧЕБНЫЕ ПОСОБИЯ И ПРЕЗЕНТАЦИИ

О.Б. Антошкина

olga.antoshkina@gmail.com

преподаватель Учебного центра русского языка МГУ,
автор учебника «Россия – моя любовь»,
(Москва, Россия)



ПРЕЗЕНТАЦИЯ РАБОЧЕЙ ТЕТРАДИ К УЧЕБНИКУ «РОССИЯ – МОЯ ЛЮБОВЬ» (УРОВЕНЬ А1+)

Аннотация. В данной статье автор учебника «Россия – моя любовь» знакомит читателей с рабочей тетрадью к этому учебнику, который предназначен для использования на занятиях по русскому языку как иностранному на начальном этапе обучения – прежде всего для взрослых учащихся. Рабочая тетрадь состоит из 35 уроков, которые содержат в себе лексический, грамматический и фонетический материал самого учебника. Большое внимание уделяется развитию навыков монологической и диалогической речи, а также развитию навыков аудирования и письма. Учебный материал, представленный в тетради, так же, как и в учебнике, имеет ярко выраженную культурологическую направленность. Большое количество упражнений, представленных в этой рабочей тетради, прекрасно дополняют сам учебник «Россия – моя любовь».

Ключевые слова: русский язык как иностранный, РКИ, элементарный уровень, рабочая тетрадь, упражнения, тесты, иллюстрации, грамматический материал, лексический материал, фонетический материал, развитие навыка говорения, работа с текстом, культурологический аспект

Рабочая тетрадь входит в комплект учебного пособия «Россия – моя любовь», предназначенного для иностранных учащихся, начинающих изучение русского языка с нуля. Данное учебное пособие может быть использовано как под руководством преподавателя, так и самостоятельно, причём как в условиях языковой среды, так и вне её.

Рабочая тетрадь состоит из 35 уроков и ключей. Каждый урок рабочей тетради отражает тот лексический, фонетический, грамматический материал, который рассматривается в данном уроке учебника.

Презентация рабочей тетради к учебнику «Россия – моя любовь»
(уровень А1+)

Языковое пособие «Россия – моя любовь» было успешно апробировано на курсах в Учебном центре русского языка МГУ в формате групповых и индивидуальных занятий.

Рабочая тетрадь начинается с **алфавита**. В каждом уроке есть аудиоматериал, который можно прослушать с помощью специального кода. Учащиеся видят буквы, названия которых можно слушать и повторять за диктором.

Далее идут упражнения на развития навыков аудирования: например, надо обвести в кружок услышанный слог, написать услышанную букву, пронумеровать нужные гласные или согласные и т.д..

1. Слушайте и повторите русский алфавит.

Аа	Бб	Вв	Гг	Дд	Ее	Ёё	Жж	Зз	Ии	Йй
[a]	[b]	[v]	[g]	[d]	[e]	[j]	[ʒ]	[z]	[i]	[i krótcos]

Кк Лл Мм Нн Оо Пп Рр Сс Тт Уу Фф
[k] [l] [m] [n] [o] [p] [s] [t] [u] [f]

Хх Цц Чч Шш Щщ Ъ ъ Ы ы Ь ь Ээ Юю Яя
[x] [c] [tʃ] [ʃ] [ʃʃ] [ʂ] [ʂʂ] [ʂ] [ʂʂ] [ɛ] [ɛʂ] [j] [jʂ] [j]

2. Слушайте и пишите гласные.
Аа, _____, Ее, _____, _____, Ии, _____, _____

3. В каком порядке вы слышите согласные? Пронумеруйте их.
Чч Мм Вв Бб Нн Сс Пп
Гг Тт Дд Кк Рр Зз Фф

4. Слушайте слоги. Выберите правильный вариант.
за

1) ве ви	2) до да	3) сю су	4) лы ры	5) тя та
6) но по	7) си зи	8) юо юи	9) мэ ме	10) бо во
11) ги гу	12) тэ дэ	13) мы ми	14) фа ха	15) шо шо

Хочется отметить, что аудиоматериал, находящийся в рабочей тетради, включает в себя не только озвученный фонетический материал самого учебника «Россия – моя любовь», но содержит и ряд других упражнений, направленных на развитие навыков аудирования.

Примеры заданий из рабочей тетради:

а) Из трёх предложенных вариантов отметьте тот, который произнёс диктор.

2. Читайте слова. Слушайте. Выберите правильный вариант.

1.  пилот  учительница  врач

2.  сумка  портфель  пакет

3.  кенгурá  кот  лисá

4.   

б) Прослушайте диалог, впишите пропущенные слова.

9. Слушайте диалоги. Пишите слова.

Диалог 1.

– Здравствуйте! Как вас зовут?
– Меня _____ Александр. А вас?
– Меня зовут _____.
– Очень приятно.

Диалог 3.

– Кто это?
– Это _____.
– Кто она?
– Он _____.

Диалог 2.

– Добрый день! Меня зовут Василиса.
Как _____ зовут?
– Меня зовут _____.
– Очень приятно.

Диалог 4.

– _____?
– Это Иван.
– Кто он?
– Он _____.

в) Напишите слово или небольшой текст, произносимый диктором.

3. Слушайте и пишите слова.

1. роза 2. _____ 3. _____ 4. _____ 5. _____
6. _____ 7. _____ 8. _____ 9. _____ 10. _____
11. _____ 12. _____ 13. _____ 14. _____ 15. _____

г) Отметьте произносимую диктором форму слова.

5. Читайте слова. Слушайте. Выберите правильный вариант.

- телефон
 телефоны
1. планшет 2. собака 3. поле 4. инженер 5. врач
 планшеты собачки поля инженеры врачи
6. машина 7. вино 8. ночь 9. бар 10. слово
 машины вина ночи бары слова

д) Пронумеруйте предложения согласно порядку их прочтения диктором.

е) Прослушайте текст и ответьте на вопросы теста.

2. Слушайте фразы. Соедините рисунок и номер фразы.

1 2 3 4 5 6 7 8



Это братья.



Это деньги.



Это шорты.



Это фрукты.



Это лампы.



Это стулья.



Это родители.



Это конфеты.

Презентация рабочей тетради к учебнику «Россия – моя любовь»
(уровень А1+)

 2. Послушайте текст, потом ответьте на вопросы теста.

Елена живёт ...

- а) в Иркúтске б) в Москвё в) в Новосибирске

Елена – ...

- а) экономист б) инженер в) студёнтка

Елена изучает ... язык.

- а) арабский б) япо́нский в) кита́йский



Джу – подру́га Елены. Она́ изучает ... в университе́те.

- а) пра́во б) эконо́мику в) филоло́гию

Джу свободно говорит ...

- а) по-ру́ски б) по-япо́нски в) по-кита́йски

В бу́дущем Джу хóчет раба́тывать ...


- а) на заво́де б) в рестора́не в) в ба́нке

В свободное время Джу ...

- а) игра́ет в те́нис б) берёт уро́ки му́зыки в) чита́ет но́вости в Инте́рнете

Также в рабочей тетради есть **аудиозадания**, направленные на развитие грамматических навыков.

Например, звучат окончания настоящего времени I и II спряжения глаголов. А студентам нужно записать услышанное окончание в нужный столбик.

 2. Пишите окончания в нужную колонку.


Пе́рвая гру́ппа

-ете

Второ́я гру́ппа

-ят

Или же, например, студентам нужно определить род произносимых существительных и записать их в нужные столбики:


 6. Пишите слова в нужную колонку.

Мой
телефо́н

Моя́
у́лица

Особое внимание в *Рабочей тетради* уделяется развитию навыков говорения. Скажем, например, обучаемым предлагаются разные упражнения на построение во-первых, монологической, а во-вторых, диалогической речи. А именно:

а) Стройте фразы по модели:

 6. Стрóйте фрáзы по моделе́и.



- Что э́то?
- Э́то парк.
- Како́й он?
- Он большо́й и краси́вый.



б) Расскажите о том, что вы видите на картинке:


 6. Смотрите на рисунок и отвечайте на вопросы.

1. Кто э́то?
2. Как её зову́т?
3. Как вы ду́маете, кто э́та де́вушка?
4. Како́й язы́к она́ изуча́ет?
5. Что она́ лю́бит де́лать в свобо́дное вре́мя?
6. Она́ лю́бит цветы́?
7. Како́е живóтное у неё есть? Как её зову́т? Кака́я она́?
8. Как вы ду́маете, Да́рья – активный человек?



Презентация рабочей тетради к учебнику «Россия – моя любовь»
(уровень А1+)

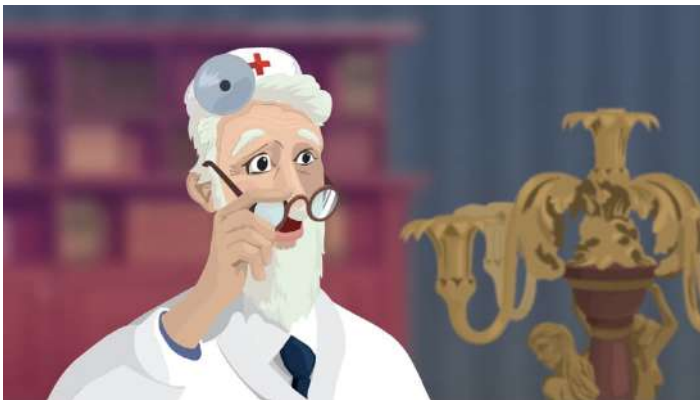
в) Составьте рассказ, опираясь на вопросы.

 7. Расскажите о себе.

1. Как вас зовут?
2. Какой ваш родной язык?
3. Какие иностранные языки вы знаете?
4. Вы студент/студентка?
5. Вы активный человек?
6. Что вы любите делать в свободное время?
7. Какой спорт вы любите?
8. Вы веселый человек?

играть на гитаре
играть на компьютере
слушать подкасты
играть в футбол играть в баскетбол
готовить разные блюда
ужинать в ресторане
гулять в парке смотреть фильмы
читать новости в Интернете

г) Перескажите прочитанный текст при помощи иллюстраций:



Для расширения лексического запаса в рабочей тетради имеется лексический материал, который в самом учебнике в полной мере представлен не был. Например, названия предметов мебели.

6. Смотрите, читайте, запоминайте.



шкаф



комод



кресло



диван



кровать

Также появилось такое задание, как понять русские фразеологизмы, опираясь на иллюстрации.

8. Прочитайте русские фразеологизмы. Иллюстрации помогут вам понять их.



1. Нет дыма без огня.



2. Истина в вине.

Кроме того, в рабочей тетради, как и в учебнике, присутствуют тексты, рассказывающие об известных русских людях, о разных городах России, их достопримечательностях:



Тульский Кремль



Музей оружия



Памятник тульскому прянику в центре Тулы

Презентация рабочей тетради к учебнику «Россия – моя любовь»
(уровень А1+)

Упражнение «*Читайте, смотрите, понимайте*» присутствует в некоторых уроках рабочей тетради. В этом задании нужно проявить языковую догадку, понять содержание фразы или фраз с помощью иллюстраций.

 2. *Читайте, смотрите, понимайте.*




1. Это царь-колокол. Он находится на территории Кремля. Его высота примерно 6 метров, а вес 200 тонн.



2. Лефортовский мост – старый и известный московский мост. Он соединяет берега реки Яузы. Интересно, что сначала Лефортовский мост назывался Дворцовый мост, потому что он соединял три дворца: Екатерининский, Лефортовский и Слободской.

В рабочей тетради есть упражнения, направленные на развития навыков письма. Например, опираясь на вопросы, нужно написать письмо другу или родителям.

 17. Напишите небольшое письмо своей подруге или другу. Расскажите ей/ему в письме, в какой город вы недавно ездили.

1. Как называется этот город?
2. Где он находится?
3. Что интересного есть в этом городе?
4. В какие интересные места города вы ходили?
5. Что вы делали по вечерам?
6. Вам понравился этот город?
7. Вы хотите поехать туда ещё раз?

В рабочей тетради присутствуют также тесты, направленные на промежуточный контроль грамматического, лексического и лингвострановедческого материала.

37. Недалеко от какого города родился Михайл Васильевич Ломоносов?
а) Красноярск б) Санкт-Петербург в) Архангельск

38. Кто написал поэму Руслан и Людмила?
а) А.П. Чехов б) Л.Н. Толстой в) А.С. Пушкин

39. Кто написал музыку для балета «Руслан и Людмила»?
а) М.И. Глинка б) П.И. Чайковский в) С.С. Прокофьев

40. Кто написал музыку для балета «Лебединое озеро»?
а) М.И. Глинка б) П.И. Чайковский в) С.С. Прокофьев

41. Для какого балета С.С. Прокофьев написал музыку?
а) «Ромео и Джульетта» б) «Жизель» в) «Дон Кихот»

42. Первый император Всероссийский?
а) Александр I б) Пётр I в) Николай I

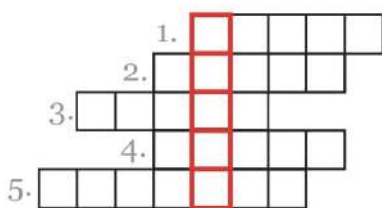
43. В каком веке построили Санкт-Петербург?
а) в восемнадцатом веке б) в семнадцатом веке в) в шестнадцатом веке

44. Кто основал город Архангельск?
а) Пётр I б) Иван Грозный в) Екатерина II

45. Самый длинный проспект Москвы?
а) Ленинградский проспект б) Ломоносовский проспект в) Ленинский проспект

Кроссворды, упражнения на логику также есть в рабочей тетради.

 4. Кроссворд.
Из чего обычно люди пьют вино?



Презентация рабочей тетради к учебнику «Россия – моя любовь»
(уровень А1+)

Для удобства преподавателя в конце рабочей тетради к учебнику «Россия – моя любовь» находятся рабочие листы, содержащие разный языковой материал.

Какая сегодня погода?



Сегóдня теплó.



Сегóдня жáрко.



Сéгодня прохлáдно.



Сегóдня хóлдно.



Сóлнечно.



На нéбе облакá.



Ясно.



На нéбе тóчи.

Подводя итоги, хочется сказать, что рабочая тетрадь, как и весь учебник «Россия – моя любовь» представляют собой современный, красочный, методически проверенный языковой курс, который содержит в себе массу интересной и познавательной информации, а также большое количество упражнений, с помощью которых можно добиться хороших результатов.

Литература

Антошкина О. Б. Россия – моя любовь. Учебник русского языка (элементарный уровень), часть 1-2, 1-ое изд., М.: изд-во УЦРЯ МГУ, 2020. -226с.

O. B. Antoshkina

Lecturer of MGU Russian Language Center,

author of textbook «Russia is my love»

Moscow, Russia

e-mail: olga.antoshkina@gmail.com

**PRESENTATION OF THE WORKBOOK
FOR THE TEXTBOOK
«RUSSIA IS MY LOVE» (LEVEL A1+)**

Abstract. In this article the author introduces the readers to her new workbook for the textbook «Russia is my love», which is intended for use in classes on Russian as a foreign language at the initial stage of education, primarily for adult students. The workbook consists of 35 lessons, which contain lexical, grammatical and phonetic language material of the textbook. Special attention is dedicated to the development of skills of monologue and dialogic speech, listening and writing skills. The material of the workbook also contains an implicit culturological component. A large number of exercises presented in the workbook is a great addition to the textbook.

Keywords: workbook, elementary level, Russian as a foreign language, exercises, tests, illustrations, grammar material, lexical material, phonetic material, development of speaking skills, the work with text, cultural aspect

О.Н. Балтак

olesyabaltak@gmail.com

преподаватель РКИ и TEFL,

руководитель частной языковой школы *Languagegarden*

(Верона, Италия)

«МОСКВА ОТ А ДО Я». КНИГИ ГРАДУИРОВАННОГО ЧТЕНИЯ НА УРОКАХ РКИ

Аннотация. Под градуированным чтением мы понимаем чтение, ориентированное на определённый уровень владения языком. Специально составленные или адаптированные тексты должны содержать до 95-98% знакомой лексики и соответствовать как уровню языковой компетенции, так и возрасту, интеллектуальному запросу и интересам учащихся. Программа экстенсивного чтения основана на регулярной работе с книгами градуированного чтения. Перед программой экстенсивного чтения ставятся следующие цели и задачи: создание благоприятной среды для усвоения иностранного языка, формирование интереса к чтению, расширение кругозора читателей, знакомство с культурой страны изучаемого языка, поощрение познавательной активности учащихся, формирование навыков учебной автономии, развитие четырёх видов речевой деятельности. Все вышеперечисленные положения нашли своё отражение в книгах градуированного чтения на русском языке итальянского издательства ELI. Книга «Москва от А до Я» способствует формированию познавательного интереса к русской культуре и содействует диалогу культур и взаимопониманию.

Ключевые слова: градуированное чтение, книги градуированного чтения на русском языке, интерес к чтению, экстенсивное чтение в РКИ, русская культура, Москва, усвоение иностранного языка

Современные методики обучения иностранным языкам направлены на сбалансированное развитие четырёх видов речевой деятельности, однако чтению отведено особое место в языковом образовании. Чтение способствует увеличению словарного запаса, повышению грамотности, а также развитию мышления, воображения и кругозора, это проверенный веками эффективный инструмент передачи коллективного знания и культуры. Чтение является связующим звеном между всеми видами речевой деятельности. В процессе усвоения иностранного языка роль чтения фундаментальна.

Английский лингвист Гарольд Пальмер одним из первых предложил использовать двойственный подход к чтению. В своей работе *The Scientific Study And*

Teaching Of Languages, опубликованной в 1917 году, Пальмер написал о том, что следует различать два вида чтения, **интенсивное и экстенсивное**. «В первом случае каждое предложение подвергается тщательному изучению, наиболее интересные фрагменты могут быть перефразированы, переведены или выучены наизусть. Во втором случае учащиеся будут читать книгу за книгой, не останавливаясь на отдельных лексических единицах» [Palmer 1917, p.205].

Интенсивное чтение используется для презентации нового лексического, грамматического или страноведческого материала и предполагает последующий грамматический или стилистический анализ текста. Экстенсивное чтение рассчитано на работу с большим массивом понятного и уже знакомого материала. Английский лингвист считал, что экстенсивное чтение помогает усвоить наиболее частотные языковые модели (эргоны) и, соответственно, будет способствовать процессу ассимиляции иностранного языка. По мнению Пальмера, упрощённые (градуированные) тексты для начального уровня должны содержать до 90-95% знакомой лексики [Palmer 1917, p.205]. Книги градуированного чтения должны быть интересными, понятными, интеллектуально стимулирующими и пробуждающими любовь к чтению («**чтение книги за книгой**»).

В современной лингвистике концепция ассимиляции языка Пальмера [Palmer 1917] уступила место теории усвоения второго/иностранного языка (Second Language Acquisition) и гипотезе понятного входного материала (Comprehensible Input) [Krashen 1982]. Западные лингвисты считают, что **изучение** иностранного языка и его **усвоение** следует воспринимать как два отдельных, но вместе с тем взаимосвязанных и взаимодополняющих процесса. Интенсивное чтение является частью планомерного, системного и целенаправленного **обучения**, в то время как экстенсивное чтение будет выступать катализатором процесса **усвоения** иностранного языка и непреднамеренного научения. Многие лингвисты указывают на тот факт, что работа в ключе экстенсивного чтения будет более эффективна, если использовать материалы, которые по уровню сложности находятся на одну ступеньку ниже уровня языковой компетенции учащихся, то есть успешная программа экстенсивного чтения должна следовать формуле **[i]-1**, где **[i]** – это уровень наших студентов.

Нэйшен и Уоринг видят в эффективной и сбалансированной программе языкового обучения совокупность **четырёх направлений (The Four Strands)** [Nation, Waring 2020, pp.6-9], причём экстенсивное чтение является одним из основных источников понятного входного материала (инпута):

- (1) понятный, основанный на значении, входной материал (meaning-focused input);

- (2) понятный, основанный на значении, выходной материал (meaning-focused output),
- (3) целенаправленное языковое обучение (language-focused learning);
- (4) развитие навыков свободного владения иностранным языком (fluency development):

Направление	Критерии	Задания
Понятный входной материал, инпут (meaning-focused input)	Тексты должны содержать до 2% незнакомой лексики и небольшое количество незнакомых грамматических конструкций, в противном случае учащиеся будут обращать внимание на новые языковые конструкции, а не на смысл сказанного. Акцент ставится на понимании и непреднамеренном научении (incidental learning). Большое количество материала для чтения и аудирования. Оказание языковой поддержки в работе с незнакомым материалом.	Экстенсивное чтение, экстенсивное аудирование, коммуникативные задания.
Понятный выходной материал, аутпут (meaning-focused output)	Понятный выходной материал, содержащий только небольшое количество новой лексики. Акцент ставится на передаче смысла сказанного (communicating messages) и непреднамеренном научении (incidental learning). Большое количество заданий на говорение и письмо. Оказание языковой поддержки в работе с незнакомым материалом.	Презентации, выступления, устные и письменные коммуникативные задания.
Целенаправленное языковое обучение	Осознанный, планомерный, системный и целенаправленный процесс обучения. Особое внимание уделяется стратегиям обучения.	Работа с новой лексикой, работа с учебником, выполнение упражнений.

(language-focused learning)		Развитие навыков учебной автономии и умения работать со словарём.
Развитие навыков свободного владения языком (fluency development)	Простой, знакомый материал, не имеющий незнакомых грамматических конструкций. Особое внимание уделяется беглости речи. Большое количество заданий, направленных на развитие всех четырёх видов речевой деятельности. Приоритет коммуникативности.	<i>Лёгкое экстенсивное чтение.</i> 10-минутные письменные задания. Упражнения на говорение, особое внимание уделяется беглости речи. Небольшие задания на аудирование.

[Nation, Waring 2020, pp.6-9]

Программа экстенсивного чтения основана на регулярной работе с упрощёнными (адаптированными и градуированными) текстами. Основные критерии адаптации были сформулированы английским лингвистом Майклом Уэстом почти сто лет назад. Эти принципы актуальны и по сей день: специально составленные или адаптированные тексты должны соответствовать уровню владения иностранным языком, возрасту, интеллектуальному запросу и интересам учащихся [West 1926], [West 1927]. В современных книгах градуированного чтения используются дополнительные приёмы повышения уровня понятности текста, такие как:

- визуальная поддержка (таблицы, графики, фотографии, иллюстрации, иллюстрированные словарики);
- объяснение новых слов на каждой странице (словарик-гlossарий в конце страницы или в конце книги);
- использование когнатов;
- обращение к наиболее частотным коллокациям и их постоянное повторение;
- наличие аудиосопровождения.

Многие западные издательства учебной литературы создают целые серии книг градуированного чтения и методические рекомендации по работе с ними. Итальянское издательство ELI, выпускающее книги градуированного чтения на семи языках, ставит перед программой экстенсивного чтения следующие цели и задачи:

- создание мотивации и интереса к чтению;

- создание благоприятной среды для усвоения иностранного языка (SLA);
- знакомство с культурой страны изучаемого языка;
- обращение к темам истории, географии, философии и науки, укрепление межпредметных связей;
- расширение кругозора читателей, поощрение познавательной активности учащихся;
- формирование навыков автономии учащихся;
- развитие четырёх видов речевой деятельности.

Все вышеперечисленные цели и задачи были реализованы в моих предыдущих книгах градуированного чтения («*Пиковая дама*», «*Алые паруса*», «*Санкт-Петербург от А до Я*») и, соответственно, в моей последней книге «*Москва от А до Я*» [Балтак 2022]. Рассмотрим отдельно каждый из этих принципов.

Создание мотивации и интереса к чтению. Чтение – это прежде всего эстетический момент, поэтому яркая обложка, красивые иллюстрации и красочные фотографии обязательно привлекут внимание читателей. Однако важнейшим фактором повышения мотивации учащихся является ощущение языкового прогресса и возможность читать самостоятельно «настоящие» (пусть пока и градуированные) книги на русском языке. Интересные (главное в истории – это сама история), познавательные, небольшие по объёму (250-350 слов) и понятные (*[i]-I*) тексты безусловно создадут интерес к книге.

Создание благоприятной среды для усвоения иностранного языка (SLA). Крашен утверждает, что мы усваиваем язык, когда мы понимаем смысл сказанного [Krashen 1982], поэтому принцип понятности текста и уровневого соответствия является приоритетным. Все тексты книги градуированного чтения «*Москва от А до Я*» прошли проверку на Текстометре и соответствуют уровню A2/B1. Текстометр – это прекрасный современный онлайн-инструмент, который позволяет оценить уровень сложности текста, найти ключевые и наиболее частотные слова, а также статистику по вхождению слов в лексические минимумы для изучающих русский язык как иностранный [Лапошина, Лебедева 2021].

Вовлечение двух каналов восприятия информации (зрительного и слухового) будет способствовать более эффективному усвоению иностранного языка, поэтому к книге градуированного чтения «*Москва от А до Я*» прилагаются аудиоматериалы. Говоря об усвоении языка, мы в первую очередь подразумеваем усвоение коллокаций. Сторонники лексического подхода утверждают, что до 70% нашей речи состоит из готовых речевых формул, поэтому центральным элементом в обучении иностранному

«Москва от А до Я». Книги градуированного чтения на уроках РКИ

языку является развитие способности к осознанному восприятию языка и умение распознавать коллокации [Hill, Lewis 2000, p.53]. Тексты книги градуированного чтения «Москва от А до Я» содержат огромное количество постоянно повторяющихся устойчивых словосочетаний.

В качестве примера рассмотрим главу «Третьяковская галерея». Жирным курсивом я выделила коллокации.

Третьяковская галерея



Государственная Третьяковская галерея



Памятник П. М. Третьякову

Третьяковская галерея – самый известный в России музей национального искусства и один из лучших музеев мира. На данный момент в коллекции Третьяковской галереи находится более двухсот тысяч экспонатов.

Датой основания музея считается 22 мая (10 мая по старому стилю) 1856 года. В этот день московский купец и меценат Павел Михайлович Третьяков купил первые картины русских художников. Создание музея национального искусства в Москве было делом всей его жизни. В 1867 году галерею открыли для публики. К тому времени в коллекции Третьякова было более тысячи картин, почти пять сотен рисунков и десять скульптур. В августе 1892 года Павел Михайлович передал в дар Москве свои картины, а также коллекцию брата Сергея Михайловича. Русский меценат был куратором музея до последних дней своей жизни. Павла Михайловича Третьякова не стало 16 декабря (4 декабря по старому сти-

40

лю) 1898 года. Последними его словами были: «Берегите галерею!»

В 1904 году музей получил новый фасад*. Автором проекта в русском стиле был известный русский художник Виктор Михайлович Васнецов. Васнецовский фасад стал эмблемой* Третьяковской галереи. После Октябрьской революции 1917 года галерею национализировали. В музей начали поступать экспонаты из других национализированных частных коллекций.

Сегодня Третьяковская галерея является одним из крупнейших художественных музеев России и Европы. Экспозиция галереи начинается с работ художников и скульпторов XVIII века. Здесь вы можете увидеть картины Никитина, Левитского, Боровиковского. XIX век представлен работами Китпренского, Брюллова, Тропинина, Репина, Сурикова, Левитана, Серова, Шишкина, Васнецова. В музее находится уникальная коллекция рус-



Зал Третьяковской галереи

ских икон. Здесь можно увидеть самую известную в мире икону – «Троицу» Андрея Рублёва.

Картины художников XX века находятся в новом здании Третьяковской галереи на Крымском валу. Здесь вы можете увидеть «Чёрный квадрат» Малевича, картину Марка Шагала «Над городом», московские пейзажи Кандинского и Лентулова, работы Дейнеки и Пименова.

фасад

эмблема

41



Карл Брюллов. Владимир



Виктор Васнецов. богатыри

Третьяковская галерея – **самый известный в России музей национального искусства и один из лучших музеев мира. На данный момент в коллекции Третьяковской галереи находится более двухсот тысяч экспонатов.**

Датой основания музея считается 22 мая (10 мая по старому стилю) 1856 года. В этот день московский купец и меценат Павел Михайлович Третьяков купил первые картины русских художников. Создание музея национального искусства в Москве было делом всей его жизни. В 1867 году галерею открыли для публики. К тому времени в коллекции Третьякова было более тысячи картин, почти пять сотен рисунков и десять скульптур. В августе 1892 года Павел Михайлович передал в дар Москве свои картины, а также коллекцию брата Сергея Михайловича. Русский меценат был куратором музея до последних дней своей жизни. Павла Михайловича Третьякова не стало 16 декабря (4 декабря по старому стилю) 1898 года. Последними его словами были: «Берегите галерею!»

В 1904 году музей получил новый фасад. **Автором проекта в русском стиле был известный русский художник Виктор Михайлович Васнецов. Васнецовский фасад**

стал эмблемой Третьяковской галереи. После Октябрьской революции 1917 года галерею национализировали. В музей начали поступать экспонаты из других национализированных частных коллекций.

Сегодня Третьяковская галерея является одним из крупнейших художественных музеев России и Европы. Экспозиция галереи начинается с работ художников и скульпторов XVIII века. Здесь вы можете увидеть картины Никитина, Левицкого, Боровиковского. XIX век представлен работами Кипренского, Брюллова, Тропинина, Репина, Сурикова, Левитана, Серова, Шишкина, Васнецова. В музее находится уникальная коллекция русских икон. Здесь можно увидеть самую известную в мире икону – «Троицу» Андрея Рублёва. Картины художников XX века находятся в новом здании Третьяковской галереи на Крымском валу. Здесь вы можете увидеть «Чёрный квадрат» Малевича, картину Марка Шагала «Над городом», московские пейзажи Кандинского и Лентулова, работы Дейнеки и Пименова.

Анализ Текстометра даёт следующие результаты:

Уровень текста 1.6. Середина А2. Базовый уровень

Слов 265

Предложений 23

Уникальных слов 146

Лексическое разнообразие 0.56

Частотный словарь по тексту в_14, галерея_9, музей_9, год_6, картина_6, быть_5, коллекция_5, Михайлович_5, русский_5, Третьяковский_5, художник_4, век_3, здесь_3, из_3, известный_3, находится_3, Павел_3, работа_3, стиль_3, увидеть_3

Лексический список А2 покрывает 75%

Не входит в лексический список А2:

когнаты	имена собственные	другое
проект	Кандинский	становиться
скульптура	Третьяковский	более
фасад	Троица	купец
стиль	Васнецов	вал
икона	Боровиковский	частный
пейзаж	Крамской	рисунок
национализировать		сотня
меценат		создание

куратор		дар
публика		считаться
экспонат		художественный
квадрат		основание
эмблема коллекция		крупный
скульптор		данный
революция		представлять
экспозиция		
уникальный		

Использование простых синтаксических конструкций, обращение к когнатам (колонка «когнаты» таблицы) и визуальная поддержка (фотографии, иллюстрации) повышают уровень понятности текста. Коллокации, выделенные жирным курсивом, уже встречались несколько раз в предыдущих текстах (главы «ВДНХ», «ГУМ», «Кремль», «Останкино», «Парки», «Рублёв»), поэтому почти вся лексика главы «Третьяковская галерея» будет знакома и понятна нашим студентам. В дальнейшем студенты будут использовать эти речевые формулы для создания собственного материала.

Знакомство с русской культурой, обращение к темам истории, географии, науки. Одной из главных целей книги градуированного чтения «Москва от А до Я» является создание интереса к нашей стране. Россия – страна с многовековой и славной историей, богатыми традициями, великой культурой. Продвижение русского языка и русской культуры на мировой арене является одним из важнейших элементов «мягкой силы».

Книга состоит из 26 глав и 6 упражнений на понимание прочитанного. Аудиозапись начинается и заканчивается небольшим фрагментом «Прогулки» Мусоргского («Картинки с выставки»). Каждая глава занимает разворот книги. Тексты расположены в алфавитном порядке, каждый текст – это небольшой рассказ о

7. культуре («Большой театр», «Золотые купола», «Собор Василия Блаженного», «Успенский собор», «Храм Христа Спасителя», «МГУ»);
8. музеях («Кремль», «Третьяковская галерея», «Экскурсии»);
9. традициях («Ёлка», «Чай», «Щи»);
10. истории («История», «Долгорукий», «Железная дорога», «Аэрофлот»);
11. знаменитых людях («Ломоносов», «Рублёв», «Фиораванти», «Шаяпин», «Яшин»);

12. знаковых местах столицы («ВДНХ», «ГУМ», «Парки», «Небоскрёбы», «Останкино», «Царицыно»).

Формирование навыков автономии учащихся. Градуированные тексты начального уровня (A2/A2+) рассчитаны на читателей, делающих первые шаги в самостоятельном чтении книг на русском языке. На данном этапе обучения очень важно привить учащимся привычку к чтению, научить их работе со словарём, помочь им овладеть навыками смыслового чтения. Способность понимать значение новых слов из контекста (языковая догадка), а также умение находить и запоминать коллокации являются важными элементами языкового и когнитивного развития.

Развитие всех видов речевой деятельности. Экстенсивное чтение должно быть интегрировано в общую программу языкового курса [Nation, Waring 2020]. Работе с книгой градуированного чтения «Москва от А до Я» следует уделять 10-15 минут каждого урока. Подобная программа может быть рассчитана на одну учебную четверть, один семестр или один учебный год. На уроке учащиеся слушают аудиозапись (аудирование, инпут) и выполняют упражнения на понимание прочитанного. Дома студенты читают текст (чтение, инпут) и выполняют письменную работу (письмо, аутпут: краткое изложение прочитанного, похожая презентация о своём городе). На следующем уроке происходит обсуждение прочитанного, презентации, дискуссии (говорение, аутпут).

На данном этапе очень важно использовать способности наших студентов и их креативный потенциал. Можно предложить учащимся работу над творческими проектами, например, создание собственного туристического блога, видеороликов, афиш, коллажей, экскурсий по собственному городу. Философия предметно-языкового интегрированного обучения «Познавайте окружающий мир на русском языке!» может стать дополнительным стимулом для наших студентов.

Русская культура является важнейшей частью мировой культуры. Создание интереса и уважения к нашей стране будет способствовать диалогу культур и взаимопониманию. В этом я вижу главную цель моей работы в качестве преподавателя РКИ и автора книги градуированного чтения «Москва от А до Я».

Литература

1. Балтак О.Н. Москва от А до Я. ELI, Recanati, 2022. Фрагмент книги для ознакомления: <https://www.eligradedreaders.com/russian/moscow-from-a-to-z>
<https://issuu.com/elipublishing/docs/sfogliabile-mosca> (accessed: 11.09.2022)

2. Лапошина А.Н., Лебедева М.Ю. Текстометр: Онлайн-инструмент определения уровня сложности текста по русскому языку как иностранному // Русистика. 2021. Т. 19. № 3. С. 331–345
3. Hill J. *Revisiting priorities: from grammar failure to collocational success*. Teaching Collocation. Further Developments of the Lexical Approach. Editor: Michael Lewis. Heinle Cengage Learning, 2000.
4. Krashen, S. *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. University of Southern California. First printed edition 1982 by Pergamon Press Inc. First internet edition July 2009. http://www.sdkrashen.com/content/books/principles_and_practice.pdf (accessed: 11.09.2022)
5. Nation I.S.P and Waring R. *Teaching Extensive Reading in Another Language*. Routledge. Taylor & Francis Group, 2020
6. Palmer, H.E. *The Scientific Study & Teaching of Languages*. London: Harrap, 1917. <https://archive.org/details/in.ernet.dli.2015.90560> (accessed: 29.08.2022)
7. West, M.P. *Learning To Read A Foreign Language. Longman's New Method Readers For Teaching English to Foreign Children*. Longmans, Green And Co., Ltd. 39, Paternoster Row, London, E.G. 4 New York, Toronto Bombay, Calcutta And Madras, 1926
8. West, M. *The Construction of Reading Material for Teaching a Foreign Language*. Published for the University of Dacca by the Oxford University Press, London, Bombay, Calcutta, Madras, 1927 <https://archive.org/details/in.ernet.dli.2015.90517> (accessed: 11.09.2022)

O.N.Baltak

TEFL/TRFL teacher, languagegarden school, Verona, Italy

e-mail: olesyabaltak@gmail.com

+(39)3332678435

MOSCOW FROM A TO Z. GRADED READERS IN TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

Abstract. Graded readers are a series of simplified books, carefully written according to the age, interests, language proficiency and needs of learners. Graded texts should include most common collocations and contain at the initial stage up to 95-98% of familiar vocabulary. The meaning of new words should be clear from the context. Extensive reading implies working

with a large amount of graded materials in order to promote Second Language Acquisition; it is also aimed at developing four language skills, creating favorable learning environment, encouraging autonomous learning, increasing learners' confidence and motivation, and promoting enjoyment and a life-long love of reading. All these principles have been realised in the Russian graded reader 'Moskva ot A do Ja/Moscow from A to Z', published by the Italian publishing house ELI.

Keywords: Russian graded readers, ELI Russian readers, extensive reading in Russian, Russian culture, Moscow, TRFL, Second Language Acquisition, pleasure of reading

В.В. Дронов

доцент, автор учебных пособий по РКИ для детей соотечественников за рубежом
(Москва, Россия)

УЧИМ ДОБРЫЕ СЛОВА.

(УРОКИ РУССКОГО РЕЧЕВОГО ЭТИКЕТА)

Аннотация. Темой данной статьи является знакомство учителей русского языка, которые за пределами России помогают детям учить и знать русский язык, а также их родителей с новым пособием *«Школа добрых слов»*, а также с особенностями и основными принципами работы с данным учебным материалом. Авторами пособия являются А.А. Акишина, В.В. Дронов и А.В. Тряпельников.

Ключевые слова: этикет, речевой этикет, культура общения, правила речевого этикета, основы русской культуры

Добрым словом наши далёкие предки именовали то, что сейчас мы называем словом «этикет», пришедшим к нам из Франции, а учёные-филологи – *«речевым этикетом»*. **Речевой этикет** – это правила и умения вежливо и культурно общаться в обществе. А ещё *речевой этикет* – это зеркало, которое отражает уровень воспитания и культуры человека. *Добрые слова* общения и раньше, и сейчас русские называют *«вежливыми словами»*, а соблюдение правил этикета – *«вежливостью»*.

Вот что о вежливом слове говорит наш УСИК – Учебная Стихотворная Информационная Конструкция из нашего пособия.

*Вежливое слово,
Словно солнца лучик,
Теплотой нас греет,
Делает нас лучше
И ещё добрее!*

Следует отметить, что авторские учебные стихи играют значительную обучающую роль в нашем пособии, но организующим началом всего учебного курса *«Школы добрых слов»* служит авторская *«Сказка о вежливости»*. Именно вместе со сказкой и с её помощью ребята могут представить, что было бы с нами, если бы не было в нашей жизни этикета.

А о том, как доброе, вежливое слово может помирить и объединить даже зверушек, расскажут друзьям и родителям сами ребята, сыграв спектакль *«Теремок добрых слов»*. Так с помощью сказок, стихов и учебных диалогов на актуальные для

ребят темы наши ученики не только поймут, что такое этикет, но и усвоят очень важные для вежливого общения *формулы* русского речевого этикета.

ДОБРЫЕ СЛОВА

Что такое этикет?

Это «Здравствуй» и «Привет».

«Добрый день» и «Добрый вечер»,

«До свидания» и «До встречи».

В нём «Пожалуйста», «Спасибо»

Дружат крепко и красиво.

Это просьба и совет.

Это добрых слов букет,

А для слов недобрых, помни,

В том букете места нет!



Наше пособие адресовано прежде всего детям соотечественников, проживающих за пределами России, в мире других языков и культур, но может быть полезным и ребятам из семей новых соотечественников, которые недавно стали жить в России.

Работая над написанием пособия по этикету, авторы руководствовались мыслью о том, что владение русским речевым этикетом является одним из главных показателей уровня не только владения русским языком, но и основами русской культуры.

Для пособия мы отобрали наиболее употребительные слова и фразы русского речевого этикета, которые наши далёкие предки, как мы уже говорили, называли «*добрыми словами*». Откуда и пошло название нашего учебного курса – «*Школа добрых слов*»!

В пособии использованы как произведения детской литературы, так и авторские сказки, стихи и инсценировки, которые призваны не только развивать навыки говорения и слушания, не только способствовать накоплению новых слов и выражений, но и пробуждать интерес к русскому языку и русской культуре.

Предлагаемый нами курс русского речевого этикета адресован тем учащимся, которые уже учили русский язык в начальной или воскресной школе, но может быть использован также на продвинутом этапе изучения русского языка.

Наше пособие построено на принципах **открытой методики**, которая предполагает широкое включение в него авторских советов и пояснений родителям и учителям. Лингвометодический принцип **открытой методики** предполагает педагогическое коллегиальное общение авторов не только с учителями, работающими с

пособием в классе, но и с родителями, выступающими в роли учителей русского языка для своих детей.

В пособии последовательно реализуется принцип лингвокультурологического представления и описания языкового материала. Реализация этого принципа призвана не только показать учащимся неразрывную связь языка и культуры, но и закрепить этот факт в их языковом сознании. В качестве примера приведём наше учебное стихотворение о самом коротком, но очень важном русском слове – местоимении **Я**.

*Если умным быть хотите
И хорошим быть хотите,
Никогда не говорите
Постоянно Я да Я!
Посмотрите в алфавите
И увидите, что Я
Буква самая последняя!*

Этот маленький стишок, который мы называем УСИК (Учебная Стихотворная Информационная Конструкция), а также другие авторские литературные произведения, включенные в наше пособие, говорят о том, что мы стараемся не ограничиваться только раскрытием и толкованием слов и выражений русского речевого этикета, но и не забываем и о воспитательной роли пособий подобного рода. Вот чему учат ребята наши УСИКи на уроке по теме «Приветствия»:

А.

*Друзьям мы говорим «Привет».
«Привет!» они кричат в ответ.
А взрослым людям, наш совет,
Не надо говорить «Привет».*

Б.

*Каждое утро Только два слова,
«Доброе утро» Но снова и снова
Маме и папе С ними как будто
Я говорю. Доброе утро
Всем я дарю.*

А этот хитренький УСИК рассказывает ребятам о «пользе» слова «Пожалуйста!»:

*Если хочешь ты конфет,
А в ответ услышишь «Нет!»*

Никому не жалуйся,

А скажи: «Пожалуйста»...

Слова и выражения русского речевого этикета в нашем пособии традиционно представлены темами: от темы «*Знакомство*» до темы «*Поздравления и пожелания*», от «*Приветствия*» и до слов прощания. А раскрывать темы этикета и усваивать слова и выражения этих тем ребятам помогут традиционные таблицы и задания, которые предлагают ученикам чуть-чуть подумать, прежде чем употреблять то или иное слово или выражение в речи.

Книга «**Школа добрых слов**» начинается с авторской сказки «*О вежливости*». Эта сказка рассказывает нам о том, что может произойти с миром, в котором мы живём, если мы перестанем соблюдать вековые правила общения друг с другом.

Король Нетикет из «*Сказки о вежливости*» решил, что правила этикета, правила добрых отношений между людьми совсем не нужны и издал указ об отмене этих правил. Вот приказ короля Нетикета:



1. *При встрече все люди не должны говорить: «Здравствуйте», а при расставании «До свидания».*

2. *При встрече, расставании и прощании люди не должны жать друг другу руки, а стараться разговаривать друг с другом меньше, а лучше молча проходить мимо друг друга.*

3. *Никогда и ни за что друг друга не надо благодарить, не надо извиняться друг перед другом, поздравлять друг друга, говорить друг другу добрые слова за добрые дела.*

4. *Приказываю всем забыть ненужные слова «Спасибо» и «Пожалуйста».*

5. *При встрече друг с другом никогда не надо улыбаться и уступать дорогу друг другу.*

6. *Каждый может делать, что он хочет, и говорить, что хочет и кому хочет!
Так хочет Ваш король Нетикет!*

А что было дальше, ребята узнают из нашей книги «**Школа добрых слов**».

Наша инсценировка сказки «*Теремок*», которая завершает книгу, призвана показать ребятам, как добрые слова помогают нам, порой очень разным людям, не только

жить, но и крепко дружить, не опасаясь того, что кто-то разрушит любимый нами мир согласия и дружбы – *«Теремок добрых слов»*.

Вот как заканчивается наш спектакль о зверушках и речевом этикете:

<i>Мальчик:</i>	— Вот и кончилась наша сказка.
<i>Девочка:</i>	— Сказка-урок про <i>«Теремок»</i> .
<i>Мальчик:</i>	— А ещё это сказка – про добрые слова и про то, когда и как их нужно говорить.
<i>Девочка:</i>	— Это называется – ... ? — Правильно! Добрые слова это <i>ЭТИКЕТ</i> .
<i>Ведущий:</i>	— Дорогие друзья! Наша встреча подошла к концу. Спасибо за внимание. Всего вам самого доброго!

<i>Все вместе:</i>	— До свидания! До свидания! Всем желаем на прощанье Слово доброе беречь... И до новых, новых встреч! (Занавес закрывается)
--------------------	--

Пособие завершает *«Приложение»*.

Этот раздел пособия адресован учителям и родителям для использования в качестве дополнительного и справочного материала по теме *«Русский этикет»*:

ПРИЛОЖЕНИЕ.

Учителям и родителям.

Дополнительные справочные материалы для бесед по теме «Этикет».

Из истории ЭТИКЕТА

1. Этикет и этика

В современном значении слово ЭТИКЕТ (как свод правил вежливости) было впервые употреблено во времена известного короля Франции Людовика XIV Великого (1643-1715). А было это так. Король приказал в Версальском саду поставить таблички, которые запрещали ходить по лужайкам. Эти таблички называли *этикетками*.



Людовик XIV

Этикетки также использовали во время приёмов, на стулья гостей клали таблички-этикетки с перечислением некоторых правил. Таким образом, французское слово «*этикет*» (в первоначальном значении – «*табличка*»), получило второе значение – «*Правила вежливости*». А русским языком было заимствовано из французского и слово «*этикет*» со значением «*Правила вежливости*» и слово *этикетка* – «табличка»! Кстати, поговорка «*Точность – это вежливость королей*» относится тоже к Людовику XIV, поскольку он был всегда пунктуален.

Это не только «точность», но и вежливое отношение к другим. Но, очевидно, сами нормы поведения людей возникли вместе с появлением самого человека и существуют с самых древних времен. И теперь на вопрос «*Что такое этикет?*» мы смело можем ответить:

Этикет – это правила поведения людей в обществе и в отношениях друг с другом.



Не делай другим того, чего себе не желаешь.

В этом разделе мы также говорим о четырёх основных принципах этикета, которые соблюдаются во всех без исключения ситуациях и во всех странах мира.

Первый принцип – гуманизма и человечности, который воплощается в требованиях: быть вежливым, тактичным, учтивым, любезным, скромным и точным.

Второй принцип – целесообразности действий, в соответствии с которым этикет позволяет человеку вести себя разумно, просто и удобно для него самого и для окружающих. То, что сформулировано Хилоном, которого мы уже цитировали: *«Не делай никому того, что ты не хочешь, чтобы было сделано тебе»*.

Третий принцип – красоты, или эстетической привлекательности поведения. *«Хорошие манеры состоят из мелких жертв»*, – писал английский философ-моралист XVII-XVIII вв. Филипп Честерфилд.

Ими не стоит пренебрегать, потому что:

- **привлекает:** вежливость, улыбка, одобрение, комплимент, обращение по имени (имени-отчеству), скромность, аккуратность в одежде;
- **отталкивает:** грубость, хамство, высокомерие, скандальный, капризный и холодный тон, колкие остроты, бегающие глаза, визгливый голос, жаргонные и нецензурные слова, неаккуратность в одежде.

Четвертый принцип – следование обычаям и традициям той страны, в которой находится человек в данное время.

Как правило, люди, сравнивая культуру общения другого народа, *«свое»* оценивают положительно. *«Чужое»*, сравнивая со своим, подчас критикуют. То есть люди оценивают культуру поведения другого народа, исходя из норм своего этикета, что абсолютно неверно.

В древние времена в России родилась пословица, которую знают и современные русские люди: «*Не суйся (не лезь, не ходи) в чужой монастырь со своим уставом (со своими правилами)*».

И в этой пословице особенно ярко проявляется **четвертый принцип** поведения человека в другой, не родной ему культуре. Проблема межкультурного общения требует уважения и знания чужих культур. Не просто терпимости, а понимания особенностей чужой культуры. Обучая иностранному языку, учитель обязательно должен знакомить детей с особенностями культуры общения данного народа, прививать уважение к иным традициям, к иным нормам этикета.

Литература

- Акишина А.А., Формановская Н.И. Русский речевой этикет: Практикум вежливого речевого общения: Учебное пособие. Изд.5-е. – М.: Книжный дом «Либроком», 2013. – 184с.
- Акишина А.А., Дронов В.В., Тряпельников А.В. «Добрые слова. Начальная школа русского этикета», электронный ресурс. URL: <https://www.dpo.rudn.ru/course/dobrye-slova-nachalnaya-shkola-russkogo-etiketa/>
- Дронов, В.В. Русский язык – ДА!: вводный курс для детей, которые хотят читать, писать и говорить по-русски: Учебное пособие / В. В. Дронов, В. П. Синячкин, А. В. Тряпельников. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: РУДН, 2017. – 148 с.
- Синячкин В.П., Дронов В.В, Тряпельников А.В. Сказкина школа в РУДН. Уроки русского языка и культуры (Традиции и инновации): Сб. статей «Инновационное преподавание русского языка в условиях многоязычия». – М.: Из-во РУДН, 2014. – С. 365-372.
- Сказкина школа в РУДН. Электронный ресурс. URL: <https://atmosfera.ru/ryimk/node/252>

Dronov V.V.

Associate Professor,

Author of textbooks for the children of compatriots abroad

WE LEARN KIND WORDS

(LESSONS OF RUSSIAN SPEECH ETIQUETTE).

Annotation. Russian language teachers and parents who help children to learn and know Russian outside of Russia to get acquainted with the new manual “School of Kind Words”. The topic of this article is the acquaintance of teachers of the Russian language and parents who help children to learn and know the Russian language outside of Russia (authors: Akishina A.A., Dronov V.V., Tryapelnikov A.V.), with the features and principles of working with this manual.

Keywords:. etiquette, speech etiquette, communication culture, rules of speech etiquette, fundamentals of Russian culture

О.Э. Чубарова

olchubarov@yandex.ru

доцент кафедры русского языка как иностранного

Московского государственного лингвистического университета

(Москва, Россия)

ВИДЫ РАБОТЫ С МАЛЫМИ ЖАНРАМИ ГОРОДСКОЙ КОММУНИКАЦИИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РКИ

Аннотация. Статья посвящена малым письменным жанрам, представленным в городской коммуникации: вывескам, указателям и прецедентным текстам, ставшим элементом оформления помещений. Мы полагаем, что тексты указанных жанров представляют собой полезный и увлекательный материал для учебного пособия, адресованного учащимся-иностранцам, владеющим русским языком на разных уровнях. Подобные тексты являются мотивирующими в силу того, что потребность в их понимании непосредственно связана с выживанием в иноязычной среде. Такое пособие должно быть многоуровневым и легко поддаваться корректировкам (в связи с часто меняющимися реалиями), вследствие чего мы планируем представить его в форме одного из постоянно пополняющихся разделов «Сайта энтузиастов РКИ»: <http://www.lrwi.ru>.

Ключевые слова: РКИ, малые письменные жанры, городская коммуникация, вывески, указатели, прецедентные тексты, раздел сайта, учебное пособие

Вывески, плакаты, баннеры, объявления, указатели окружают нас, помогая ориентироваться в городской среде. Исследователи отмечают возрастание плотности письменного текста в городском пространстве последних лет; говорят о появлении новых малых письменных жанров, таких как реплики-наклейки шуточного характера на автомобилях, шуточные объявления в маршрутных такси и разного рода плакаты нерекламного характера [Колотилова 2020, с. 255].

Особую группу представляют собой прецедентные тексты, чаще всего – цитаты из произведений художественной литературы, которые становятся элементами оформления интерьеров общественных помещений. В частности – кафе, холлов метрополитена и т. д.

В этой статье **малые письменные жанры городской коммуникации**, различающиеся как содержанием, так и прагматической направленностью, объединены

Виды работы с малыми жанрами городской коммуникации на занятиях по РКИ

нами в силу того, что мы рассматриваем их как источник материала для обучения иностранцев русскому языку.

Значительное число учебников РКИ для начинающих включает тексты **вывесок** и **указателей**, так как знакомство с ними отвечает коммуникативным потребностям обучаемых. «Вход», «Выход», «Не прислоняться» – эти и другие слова, постоянно попадая в поле зрения инофона, воспринимаются как требующие внимания и понимания; зачастую они переводятся самостоятельно и хорошо запоминаются.

Становясь материалом для изучения на уроке, регулярно встречающиеся в городской среде вывески и указатели, образно выражаясь, проливают свет на «слепые пятна» окружающего мира, либо (в том случае, когда их содержание уже знакомо и понятно учащимся), становятся опорной точкой для усвоения новой лексики и грамматики. Например, существительные «вход» и «выход» помогают запомнить значение глаголов «входить» и «выходить». И даже шире – значение префиксов *в(о)-* и *вы-* с глаголами движения.

Конечно, надо учесть тот неоспоримый факт, что креативность, зачастую проявляемая авторами названий магазинов, кафе, салонов красоты и других подобных заведений, а также быстрая смена ведущих участников разных сегментов рынка приводят к тому, что авторы учебников и учебных пособий, традиционно переиздаваемых в России на протяжении многих лет, предпочитают не включать тексты вывесок в свои издания.

Вместе с тем очевидно, что человек, проживающий в иноязычной городской среде, с благодарностью и энтузиазмом воспримет знакомство с наполнением текстового пространства этого города.

Изменчивость текстов городской среды требует гибкой формы представления учебных заданий, основанных на данном материале, которая позволяла бы оперативно вносить необходимые коррективы, отражая изменения, происходящие в текстовом пространстве, окружающем современного горожанина. Мы полагаем, что наиболее удобной формой существования такого типа заданий может стать **электронная среда**.

В настоящее время нами осуществляется разработка системы заданий для учащихся, владеющих русским языком на разных уровнях, объединенная в проект под названием «*Читаем город*», который планируется разместить (и который к моменту публикации статьи уже частично размещен) на «*Сайте энтузиастов РКИ*» по адресу: <http://www.lrwi.ru>.

Пользователям будут предложены **тексты городской среды**, сгруппированные по **месту бытования** (транспорт, улица, интерьеры), либо по **жанрам** (вывески, афиши, объявления, рекламные щиты, прецедентные тексты городских интерьеров и т. д.).

В частности, богатейший материал для работы с лексикой и грамматикой предоставляют **вывески**. Тексты этого жанра широко распространены; при этом часто встречаются одинаковые или однотипные вывески сетевых магазинов, кафе, аптек и иных организаций.

Достоинства вывески как материала для занятий с иностранными учащимися определяются ещё и тем, что тексты этого жанра представляют собой *информативную конструкцию*, сообщающую потребителю не только о бренде, но и о *видах услуг*. Если название бренда претендует на исключительность и может основываться на языковой игре (графической, словообразовательной, морфологической, обыгрывании неоднозначности слова, стилизация, игре с прецедентными феноменами) [Михайлюкова 2018, с. 102-108], то указание на предоставляемые услуги требует определенности.

Исследователи выделяют в структуре текста вывески три компонента:

61. **идентифицирующий** – общее название городского объекта (магазин, кафе, салон, рынок и т. п.);
62. **квалифицирующий** – уточняющий профиль городского объекта и ассортимент предлагаемых товаров и услуг, т. е. идентификатор и квалификатор можно рассматривать как родовое и видовое названия одного объекта (например, *салон красоты*);
63. третий **дифференцирующий** компонент – это индивидуальное название объекта; например: *«Подружка – сеть магазинов косметики»* [Михайлюкова 2013, с. 13].

Анализ лингвистических особенностей вывесок Владивостока, проделанный автором цитируемой выше диссертации, в значительной степени совпадает с результатами наших наблюдений за текстами московских вывесок.

Чаще всего встречаются:

- 1) вывески, содержащие одну словоформу (*«ВкусВилл»*, *«Дикси»*, *«Подружка»*, *«Добрынинский»* и т. д.);
- 2) вывески, представленные сочетанием слов (*«Азбука вкуса»*, *«Седьмой континент»*, *«Смешные цены»*);
- 3) вывески, представленные глагольным предложением (магазин *«Отдохни»*).

По характеру смысловой связи между **названием** и **именуемым объектом** можно выделить тексты двух типов.

Виды работы с малыми жанрами городской коммуникации на занятиях по РКИ

Первый тип – названия, мотивированные функциональными особенностями объекта:

- 1) прямо информирующие («Галерея косметики»);
- 2) косвенно информирующие (аптека «Здравсити»).

Ко **второму типу** относятся немотивированные, или условно-символические названия (продовольственный магазин «Дикси»).

Очевидно, что в целях обучения русскому языку как иностранному предпочтительна работа над идентификаторами и классификаторами, а также над прямо информирующими текстами вывесок.

В то же время работа с частотными текстами, содержащими немотивированные либо косвенно информирующие креативные названия брендов, построенные на языковой игре, поможет развитию лингвистической креативности учащихся и будет способствовать более уверенной ориентации в городском пространстве.

Приведем в качестве примеров некоторые виды заданий, созданные на основе московских вывесок:

1. Найдите вторую половину вывески. Что помогло вам сделать выбор?

«Вкусвилл»	центр красоты
«Здравсити»	магазин продуктов для здорового питания
«Отдохни»	сеть книжных магазинов
«Подружка»	галерея вин
«Четыре лапы»	сеть магазинов косметики
«Империя цвета»	аптека
«Читай-город»	зоомагазин

2. Как вы думаете, какие названия магазинов включают обычные слова русского языка, а какие можно встретить только в названиях брендов? Хотите узнать, как появились эти странные названия? Читайте тексты, заполните пропуски названиями магазинов («Вкусвилл», «Читай-город» и др.).

1) Вторая часть названия магазина образована от усеченного слова *Village* (село, деревня, городок) – напоминание о том, что продукты в магазине натуральные, экологически чистые. Еще это игра с формой глагола **will**: «___», то есть: «Будет вкусно!»

2) Название этого магазина легко понять, но непонятно, почему оно так пишется? Ведь название это состоит из формы императива и существительного и, значит, должно писаться в два слова! Но москвичи прекрасно понимают, что оно

создано по аналогии с названием исторического района Москвы, поэтому пишется через дефис. Итак, название района – «Китай-город». Название магазина – «_____».

3. Прочитайте рассказ о создании и работе магазинов. Заполните пропуски названиями магазинов (см. задание 1).

1) 12 мая 2009 года в Москве, в районе Строгино, открылся первый магазин «Избёнка». В магазине продавали только молочные продукты, но качественные и вкусные. В 2010 году руководство компании получило от покупателя письмо такого содержания:

«Мы полюбили ваши молочные продукты, пришло время двигаться дальше. Ищите производителей хлеба, мяса, рыбы. Мы будем вашими постоянными покупателями!».

15 июня 2012 года команда «Избёнки» открыла первые четыре магазина «_____». В первые дни открытия выглядело всё так: продуктов нет, покупателей нет, денег нет. Но уже в 2015 году количество магазинов «_____» увеличилось в два раза, а новые магазины «Избенка» уже не открывались.

Тексты вывесок отличаются некоторыми грамматическими особенностями. Часто встречаются атрибутивные словосочетания (**существительное / числительное + прилагательное**) либо сочетания существительных в именительном и родительном падежах («Седьмой континент», «Империя цвета», «Галерея косметики», «Галерея вин» и т. д.), что даёт возможность разрабатывать систему заданий, развивающих навыки употребления грамматических форм, в том числе – заданий творческих. Например:

*«Создайте собственные вывески, используя существительные “галерея” и “империя” в форме именительного падежа, сочетая их с существительным в родительном падеже единственного или множественного числа. Например, вы продаёте: **автомобили; цветы; велосипеды; одежду для дома; спортивную одежду; канцтовары...**»*

Перспективной представляется также работа на основе представленных в названиях брендов словообразовательных моделей, анализ метафорического и метонимического переносов, языковой игры и целого ряда других лексико-грамматических особенностей обсуждаемого жанра. Таким образом, тексты вывесок могут послужить отправной точкой для создания разнообразных систем заданий, адресованных учащимся, владеющим русским языком на уровнях от А2 до С1.

Как уже было сказано, одним из жанров городской коммуникации являются **прецедентные тексты**, чаще всего – цитаты из произведений художественной

Виды работы с малыми жанрами городской коммуникации на занятиях по РКИ литературы, используемые в оформлении интерьеров кафе, метрополитена и т. д. Стоит вспомнить цитаты из произведений великого поэта, украшающие потолок в одном из холлов станции «*Маяковская*».

Другой пример – оформление стен сетевой кофейни «*Primetime*». В частности, на одной из стен кофейни представлена цитата из романа М.А. Булгакова «*Мастер и Маргарита*»: «*Свежесть бывает только одна – первая, она же и последняя...*»

Если для носителя языка эта цитата, как правило, узнаваема, представляется уместной и «прочитывается» как указание на гарантию качества предлагаемых блюд, то у инофона этот и подобные ему прецедентные тексты могут вызвать недоумение.

По нашему мнению, работа с подобными цитатами, встречающимися в городской среде, может вестись посредством создания увлекательных текстов-комментариев, рассказывающих о том, какое место в культурном пространстве России занимает цитируемое произведение.

Литература

52. Колотилова А.Э. Тексты городских вывесок в контексте культуры современного города (на материале урбанонимов г. Белгорода) // Язык и культура региона как составляющие образовательного пространства / Сборник статей III Международной научно-практической конференции. 2020. – С. 255-259.
53. Михайлюкова Н.В. Малые письменные жанры в городской коммуникации как отражение лингвокреативности горожан //Социо- и психолингвистические исследования / Дальневосточный федеральный университет. 2018. №6. – С. 102-108.
54. Михайлюкова Н.В. Тексты городских вывесок как особый речевой жанр (на материале языка г. Владивостока): Автореф. дисс. ... канд. филол. наук. Владивосток, 2013. – 26 с.

O.E. Chubarova

*Associate Professor of the Faculty for International Students
of Moscow State Linguistic University*

e-mail: olchubarova@yandex.ru

**TYPES OF WORK WITH SMALL GENRES OF URBAN COMMUNICATION
AT THE LESSONS OF RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE**

Abstract. The article is devoted to small written genres represented in urban communication: signs and precedent texts that have become an element of interior decoration. We believe that the texts of these genres are useful and fascinating material for a textbook addressed to foreign students who speak Russian at different levels. Such texts are motivating due to the fact that the need to understand them is directly related to survival in a foreign language environment. Such a manual should be multilevel and easily amenable to adjustments (due to frequently changing realities), as a result of which we plan to present it in the form of one of the constantly replenishing sections of the "Website of enthusiasts of Russian as a foreign language" [http://www.lrwi.ru /](http://www.lrwi.ru/)

Keywords: Russian as a foreign language, small written genres, urban communication, signage, signs, precedent texts, website section, textbook