



1797

РОССИЙСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ ИМ. А. И. ГЕРЦЕНА

ЯЗЫК, КУЛЬТУРА, МЕНТАЛИТЕТ: ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ В ИНОСТРАННОЙ АУДИТОРИИ

Материалы XXI Международной
научно-практической конференции
19–21 апреля 2023 года



Санкт-Петербург
2023

РОССИЙСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ ИМ. А. И. ГЕРЦЕНА

ЯЗЫК, КУЛЬТУРА, МЕНТАЛИТЕТ:
ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ
В ИНОСТРАННОЙ АУДИТОРИИ

Материалы XXI Международной
научно-практической конференции
19–21 апреля 2023 года

Санкт-Петербург
Издательство РГПУ им. А. И. Герцена
2023

ББК 81.2Рус-96, я31
Я41

Рецензенты: С. А. Новичкова, кандидат филологических наук, доцент,
Российский государственный педагогический университет
им. А. И. Герцена;
В. С. Федотова, кандидат педагогических наук, доцент,
ЛГУ им. А. С. Пушкина

Редакционная коллегия: д-р филол. наук, проф. **Т. Г. Аркадьева**,
канд. пед. наук, доц. **М. И. Васильева**,
канд. пед. наук, доц. **Т. Г. Шарри**

Я41 **Язык, культура, менталитет: проблемы изучения в иностранной аудитории : материалы XXI Международной научно-практической конференции 19–21 апреля 2023 г. — Санкт-Петербург: Издательство РГПУ им. А. И. Герцена, 2023. — 226 с.**

ISBN 978-5-8064-3472-3

В сборник включены материалы докладов и сообщений международной научно-практической конференции: «Язык, культура, менталитет: проблемы изучения в иностранной аудитории» в которой принимали участие преподаватели вузов, аспиранты и студенты из разных регионов России, ближнего и дальнего зарубежья.

Программа конференции охватывала широкий круг актуальных проблем преподавания русского языка и литературы в иностранной аудитории.

ББК 81.2Рус-96, я31

Минимальные системные требования:

Тип компьютера, процессор, частота: IBM/PC; Intel Core J3 3,3 ГГц

Оперативная память (RAM): 512 Мб

Необходимо на винчестере: 10 Мб

Дополнительные программные средства: Adobe Acrobat Reader

ISBN 978-5-8064-3472-3

© РГПУ им. А. И. Герцена, 2023

СОДЕРЖАНИЕ

ПЛЕНАРНОЕ ЗАСЕДАНИЕ

Дзюба Е. В.,

Чжан Вэй

Реализация программы лингвистического образования в условиях цифровизации: из опыта преподавания русского языка в китайском вузе. 8

СЕКЦИЯ 1

СОВРЕМЕННАЯ ЛИНГВИСТИЧЕСКАЯ ПАРАДИГМА В ПРЕПОДАВАНИИ РКИ

Веракша Т. В.

Потенциальные паронимические смещения в русской неографии. 17

Вэй Вэньчжэ

О новейших изменениях в содержании понятий «путешествие» и «туризм» в китайской языковой картине мира 22

Ильинская О. Г.,

Гревцова В. И.

Концепция противоположности в парадигме фразеологических антонимов и конверсивов в современном русском и английском языках 25

СЕКЦИЯ 2

НОВЫЕ ПАРАДИГМЫ В ТЕОРИИ И ПРАКТИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РКИ

Безруких А. П.

Использование мемов и демотиваторов в тестах по русскому языку как иностранному для уровня В1 31

Гаврилова В. Л.,

Максимова О. В.,

Термова Р. М.

Обучение иностранных студентов-филологов языку специальности (пропедевтический курс). 35

| | |
|--|----|
| <i>Зверева И. В.</i> Технология эдьютейнмент в практике преподавания РКИ | 39 |
| <i>Касьянова В. Ю.</i> Применение технологии «перевернутый класс» в обучении в сотрудничестве как способ развития коммуникативных компетенций на уроках русского языка как иностранного | 44 |
| <i>Лукуша Д. А.</i> Учет межкультурной коммуникации при проведении занятий с выходом в город. | 49 |
| <i>Савицкая Ю. В.,</i> <i>Тимошенко-Оздемир Е. Н.</i> Технология организации урока-экскурсии на подготовительном отделении РКИ. | 54 |
| <i>Тираспольская А. Ю.</i> Метафора в стоматологической терминологии как объект изучения в иностранной аудитории | 58 |
| <i>Филатова Е. М.</i> Принципы организации онлайн-урока с дошкольниками: из опыта работы | 62 |

СЕКЦИЯ 3
РОЛЬ РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ И ИСКУССТВА
В ФОРМИРОВАНИИ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ

| | |
|--|----|
| <i>Дементьева А. А.</i> Русская и иранская философская лирика XX века: центральные образы и мотивы | 67 |
| <i>Дробышева М. Н.</i> Биографический текст серии «Жизнь замечательных людей. Биография продолжается» как публицистический дискурс | 71 |
| <i>Захаров С. В.</i> Л. Н. Толстой и А. С. Пушкин | 75 |
| <i>Кайсарова С. Н.,</i> <i>Рахматуллаева Л. И.,</i> <i>Розметова З. Ш.,</i> <i>Уразова М. Б.</i> «Вольности» перевода колоронимов <i>синий, зелёный, голубой</i> в романе А. С. Пушкина «Евгений Онегин» на узбекский язык как проявление национально-специфической картины мира | 81 |

| | |
|--|----|
| <i>Старикова Е. А.</i> Чтение и обсуждение рассказа «Дама с собачкой» А. П. Чехова на занятиях со студентами-иностранцами. | 87 |
| <i>Яценко И. И.,</i> <i>Син Вэй</i> Людмила Петрушевская в китайском литературоведении и в китайской аудитории | 92 |

СЕКЦИЯ 4
НОВЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В МЕТОДИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ
РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

| | |
|--|-----|
| <i>Ардатова Е. В.,</i> <i>Вологова Т. С.</i> Трансформация письменной речи в устную: практикум | 99 |
| <i>Афанасьева Е. В.</i> Анализ эффективности медиатекстов в комплексном обучении РКИ на начальном этапе (на материале учебников РКИ в национальной школе с узбекским языком обучения) | 103 |
| <i>Ван Вэнь</i> Обучение китайских студентов речевому этикету на занятиях по РКИ (ситуация «обращение») | 111 |
| <i>Иванова А. П.,</i> <i>Костицина Р. В.,</i> <i>Кунникова О. А.</i> К вопросу о повышении мотивации инофонов на занятиях по фонетике русского языка как иностранного. | 114 |
| <i>Карпеченкова Ю. Г.</i> Методическая база преподавания русского языка в выпускных классах школ Республики Таджикистан | 120 |
| <i>Лю Ян</i> Способы семантизации лексики русского языка в китайской аудитории | 124 |
| <i>Нгуен Тхи Зиеу Линь</i> Критерии отбора пословиц для анализа во вьетнамской аудитории | 127 |
| <i>Сакальчикова Н. Н.</i> Активизация речевой деятельности китайских учащихся на начальном этапе при дистанционном обучении РКИ | 132 |

| | |
|--|-----|
| <i>Сун Гожуй</i> Лексика спортивной сферы для китайских студентов с уровнем владения русским языком А2 | 136 |
| <i>Ху Цзинци</i> Приемы и способы обучения китайских студентов лексико-семантической группе «Внешность человека». | 140 |
| <i>Цзибэкэ Цзялинь</i> Поликодовый текст как новая технология в преподавании русского языка как иностранного. | 147 |
| <i>Чжоу Синь</i> Модель занятия РКИ на основе песни с целью развития познавательного интереса | 151 |
| <i>Шаикова О. В.</i> Словообразовательное гнездо с вершиной <i>колокол</i> на занятиях по русскому языку как иностранному | 157 |

СЕКЦИЯ 5
ЛИНГВОСТРАНОВЕДЕНИЕ И ПРОБЛЕМЫ
МЕЖКУЛЬТУРНОЙ И МЕЖДУНАРОДНОЙ КОММУНИКАЦИИ
В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ РКИ

| | |
|---|-----|
| <i>Аркадьева Т. Г., Васильева М. И., Владимирова С. С., Двинова Е. О., Федотова Н. С., Шарри Т. Г.</i> «Подружилась лиса с журавлем...» | 162 |
| <i>Боброва Ю. В.</i> Изучение глаголов совершенного и несовершенного видов на материале русских примет и суеверий в практике РКИ | 175 |
| <i>Ботин В. А., Игнатьева Н. Д., Попкова Е. Д.</i> Великие люди России (из опыта проведения открытых уроков в дистанционном формате) | 183 |
| <i>Гончарова Е. И., Павлова В. В., Финагина Ю. В.</i> Многогранность работы с иллюстрацией на занятиях по русскому языку как иностранному (на примере иллюстрации М. Врубеля «Царевна-лебедь») | 188 |

Кислун А. И.

Роль искусства в становлении вторичной языковой личности 192

СЕКЦИЯ 6

ДРУГИЕ КАТЕГОРИИ ОБУЧАЕМЫХ И ПРОБЛЕМЫ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ АДАПТАЦИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ РОССИЙСКОГО ВУЗА

Крайнова А. С.,

Жакен Мирас

К вопросу о языковой правильности как коммуникативном качестве речи у обучающихся ближнего зарубежья. 197

Круглякова Т. А.,

Ши Сюаньцзюнь

Особенности детского смыслового восприятия при аудировании песен на иностранном языке. 201

СЕКЦИЯ 7

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА СОЗДАНИЯ НОВЫХ УЧЕБНЫХ ПОСОБИЙ И УЧЕБНЫХ КОМПЛЕКСОВ

Зацепин А. В.

Из опыта создания учебного пособия по РКИ для узбекских студентов-музыкантов 207

Коломейцева Е. Б.,

Коношонок М. Н.

Интерактивные формы работы на уроках по РКИ в киргизских общеобразовательных школах (из опыта подготовки учебника для общеобразовательных школ Кыргызстана с родным языком обучения) 210

Лаврова О. В.,

Сутугинене Ю. В.

«Русский язык и культура речи» на практических занятиях по РКИ в РГПУ им. А. И. Герцена 215

Майоров Н. Д.

Лингвометодические основы создания цифрового учебного пособия по русскому языку для иностранных студентов-социологов первого курса вузов РФ 218

ПЛЕНАРНОЕ ЗАСЕДАНИЕ

Исследование выполнено при финансовой поддержке провинции Цзилинь, научный проект № 2022R2V2002001L «Исследование метода использования языковых материалов из монографии Си Цзиньпина «О государственном управлении» в предмете «Грамматика русского языка в рамках идейно-политического обучения».

Дзюба Елена Вячеславовна

Санкт-Петербургский политехнический университет
Петра Великого, Россия
elenacz@mail.ru

Чжан Вэй

Институт языков Центрально-Восточной Европы ЦУМИ, КНР
18222319@qq.com

РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОГРАММЫ ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ: ИЗ ОПЫТА ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА В КИТАЙСКОМ ВУЗЕ

Аннотация. В статье предпринята попытка определить влияние процесса цифровизации на преподавание русского языка в китайских высших учебных заведениях. Ключевым методом исследования выступает компаративный метод, в рамках которого сравниваются традиционная и смешанная модели обучения, выявляются недостатки традиционной модели, которые были нивелированы в смешанной методике обучения. В исследовании представлена технология смешанного обучения на примере преподавания повелительного наклонения русского языка. В результате сформулированы выводы об эффекте смешанного обучения на академическую успеваемость студентов.

Ключевые слова: РКИ, смешанное обучение, цифровизация образования, вузы Китая, традиционное обучение, технология обучения, повелительное наклонение

Введение. С непрерывным проникновением цифровизации во все сферы жизни человека информационные технологии все больше применяются и в современном образовании [см. подробнее: 3; 6; 7; 8]. Модели обучения, поддерживаемые сетевыми и мультимедийными технологиями, становятся все более комплексными и систематичными,

а сетевые ресурсы стали едва ли не ключевым средством передачи содержания обучения.

Создание сетевых ресурсов обусловлено тем, что в последние годы все более популярными становятся новые формы обучения, такие как онлайн-обучение и онлайн-курсы. Интеграция цифровых технологий в учебную деятельность может обеспечить учащимся более насыщенную среду обучения, гибкую преподавательскую деятельность, комплексную оценку и постоянную обратную связь с преподавателем. Мониторинг деятельности учащихся может осуществляться своевременно и персонализировано именно за счет использования цифровых ресурсов. Формы оценки и обратной связи также становятся более разнообразными. Данные о деятельности учащихся в режиме онлайн могут помочь преподавателям эффективно анализировать академическую успеваемость учащихся и повлиявшие на неё факторы, что способствует своевременному улучшению процесса обучения.

Цифровизация высшего образования в Китае. С развитием и популяризацией Интернета и цифровых технологий традиционная модель преподавания иностранных языков в китайских университетах претерпела серьезные модификации. Цифровизация и интернет-технологии предоставили широкое пространство для развития области преподавания иностранных языков. В этой связи стало особенно актуальным использование смешанных и цифровых моделей обучения, что способствовало значительному совершенствованию качества преподавания [3; 4].

В «Планировании по информатизации образования 2.0», опубликованном Министерством образования Китая в 2018 году, поставлены такие цели: к 2022 году завершить формирование цифрового модуля обучения, повысить уровень применения технических средств и информационной грамотности преподавателей и учащихся, а также создать онлайн-платформу «Интернет+образование» [13]. В «Рекомендациях Министерства образования по реорганизации подготовки высококвалифицированных учителей 2.0» упоминается, что оно будет продвигать новые модели обучения, такие как перевернутый класс, смешанное обучение, оно будет способствовать формированию разных видов обучения (автономное, совместное, исследовательское), которые органично сочетают онлайн- и офлайн-формы преподавания [14]. В 2019 году Центральный комитет Коммунистической партии Китая и Государственный совет опубликовали проект «Модернизации образования Китая до 2035 года», в котором предлагалось ускорить трансформацию образования в информационную эпоху и использовать современные технологии для ускорения процесса подготовки профессиональных кадров. В 2023 году

Национальная рабочая конференция по образованию предложила «Стратегические действия по содействию цифровизации образования». Цифровая трансформация образования стала важной повесткой дня для реформы и развития образования в КНР, и смешанное обучение получило постоянный статус будущей формы обучения в высших учебных заведениях [15].

Первое в Китае профессиональное объединение МООС (массовые открытые онлайн курсы) китайских университетов по изучению иностранных языков стремится содействовать развитию онлайн-курсов по иностранному языку и культуре Китая и может предоставлять услуги по разработке онлайн-курсов и сертификации колледжей, университетов. В настоящее время платформа МООС для изучения иностранных языков для китайских университетов объединяет более 300 курсов на 11 языках, предоставляя услуги более чем 1900 университетам.

Отметим, что эпидемия COVID-19 ускорила цифровую трансформацию высшего образования, она также оказала широкомасштабное воздействие на глобальное образование. Во время эпидемии онлайн-обучение в Китае достигло принципиально новых результатов. По состоянию на 3 апреля 2020 года в общей сложности 1454 университетов по всей стране начали онлайн-занятия, более 950 000 преподавателей предлагали 942 000 курсов, более 1,17 миллиарда студентов были слушателями онлайн-курсов.

В 2022 году Китай предпринял стратегические действия по началу цифровизации образования и создал крупнейшую в мире национальную интеллектуальную образовательную платформу для высшего образования (Smart Education of China-Higher Education). В настоящее время существует 20 платформ онлайн-курсов по 92 специальностям с 64 500 высококачественными учебными ресурсами, на которых зафиксировано 29,2 миллиардов посещений. По количеству учащихся на платформе МООС Китай занимает первое место в мире.

Цифровизация процессов преподавания русского языка в китайских университетах. На сегодняшний день на платформе Министерства образования Китая доступно 40 онлайн-курсов, посвященных русскому языку, которые разработали российские преподаватели на базе следующих университетов: Даляньский университет международных исследований, Университет иностранных языков Народно-освободительной армии Китая, Хэйлунцзянский университет, Харбинский педагогический университет, Пекинский университет, Пекинский университет авиации и астронавтики, Чжэцзянский университет, Хэйлунцзянский университет, Харбинский технологический институт, Пекинский второй институт иностранных языков и др. Это

образовательные курсы по русскому языку для всех уровней владения, фонетике и грамматике, чтению и аудированию, разговорной и письменной речи, деловому русскому языку, переводу, русской литературе и культуре.

В Китае насчитывается 176 университетов, предлагающих российские специальности. Согласно опросу, 52% преподавателей использовали смешанную модель в обучении с применением таких наиболее часто используемых образовательных платформ: Rain Classroom и Xuexitong. На учебные заведения, использующие платформу MOOCs, приходится 45% всех образовательных учреждений, а на учебные заведения, использующие платформу SPOC (небольшой закрытый онлайн-курс), — 55%. Например, факультет русского языка Хэйхэ-ского института использует смешанную модель обучения в преподавании курса «Русский туризм»; Чанчуньский университет использует цифровые учебные ресурсы в рамках дисциплины «Страноведение России»; Шэньянский педагогический университет использует платформу Rain Classroom для преподавания «Продвинутого русского языка»; Сианьский университет иностранных языков на платформе MOOC создал курс «Базовый русский язык» и применяет его в реализации модели смешанного обучения; Шэньсийский педагогический университет использует платформу Blackboard в обучении по дисциплине «Перевод»; Тяньцзиньский университет иностранных языков на основе платформы Xuexitong в рамках смешанного обучения реализует курс «Русская грамматика».

Опыт реализации модели смешанного обучения русскому языку в Цзилиньском университете международных исследований. Цзилиньский университет международных исследований (далее — ЦУМИ) начал принимать студентов по специальности «Русский язык» с 2004 года, стремясь готовить ориентированные на международную деятельность профессиональные кадры. Ежегодно на данное направление принимается 80–90 студентов.

По результатам исследований преподаватели университета пришли к выводу, что у традиционной формы языкового обучения есть некоторые недостатки: традиционные классы сосредоточены на пассивном получении теоретических знаний, поверхностном обучении языковым и коммуникативным навыкам (учащиеся заучивают шаблонные правила грамматики, не осваивают их для продуцирования собственной речи); отсутствует взаимосвязь между теорией и практикой в обучении; наблюдается недостаточный интерес к обучению и низкая способность к самостоятельному обучению; отмечается недостаточная способность учащихся всесторонне использовать язык; отсутствует способность к творческому подходу к обучению. Определенную роль в недостаточно эффективном развитии

коммуникативных навыков, вероятно, играют психологические факторы, связанные со спецификой обучения языкам в Китае [см. об этом подробнее: 1], но существенное значение на формирование языковой, коммуникативной, лингвокультурной компетенций оказывает сама система обучения, которая, следует заметить, сегодня претерпевает кардинальные содержательные [см.: 2; 9; 12; 13] и технологические трансформации [5; 10].

С 2016 года в ЦУМИ в учебную программу одной группы по дисциплине «Грамматика русского языка» экспериментально была внедрена смешанная модель обучения (результаты деятельности студентов данной группы сопоставлялись с результатами работы обучающихся двух других — контрольных — групп одного с экспериментальной группой потока) [о смешанной модели см.: 7, 10]. В эксперименте была задействована образовательная онлайн-платформа Xuexitong, в качестве офлайн-среды обучения использовался ресурс «Интеллектуальный класс». Было создано более 400 микро-видеороликов (более 5000 минут) и 12 000 специальных упражнений.

В таблице ниже на примере грамматической темы «Глаголы повелительного наклонения в русском языке» отражена специфика смешанной модели обучения, указаны ее достоинства в сравнении с традиционной моделью обучения (см. Таблицу 1).

Этапы реализации модели смешанного обучения.

Подготовительный этап (перед занятием в очном формате). Преподаватель загружает учебный материал на образовательную онлайн-платформу (микро-видео, дополнительная литература, задания и тексты). Студенты самостоятельно занимаются онлайн, делают записи, выполняют тесты, обсуждают в групповом чате трудности, возникшие в процессе самостоятельной подготовки, присылают вопросы преподавателю. На основе этой информации (т. е. конкретных запросов студентов) преподаватель разрабатывает учебные задания для очного мероприятия [4; 5].

Обучающе-корректирующий этап (очное занятие). Преподаватель организует общение в формате перевернутого класса, где в очном уже формате учащиеся демонстрируют результаты самообучения, указывают на основные трудности, отвечают на вопросы и закрепляют знания, дополняют знания передовыми теориями, анализируют языковые материалы или примеры, используют грамматические знания с помощью коммуникативных, контекстуализированных и проблемных методов для улучшения речевых навыков [5].

Заключительный этап (после очного занятия). Студенты выполняют домашнее задание и проходят тесты для закрепления полученных знаний. Преподаватель проводит анкетирование для анализа академи-

ческой ситуации, оценивает эффективность обучения, собирает предложения по улучшению качества преподавания, своевременно корректируют содержание, совершенствуют методы преподавания и проводят индивидуальное консультирование учащихся в соответствии с отмеченными ими трудностям в обучении.

Таблица 1

Сопоставительный анализ традиционной и смешанной модели обучения грамматике русского языка (на примере глагола повелительного наклонения)

| | Традиционная модель обучения | | Смешанная модель обучения | |
|----------------|---|---|--|---|
| до урока | Студенты самостоятельно готовятся к занятиям. | Недостатки: 1. У каждого студента неодинаковая степень подготовки к новому материалу. 2. Преподаватель не знает о степени овладения студентами новыми материалами. | 1. Студенты смотрят подготовленные преподавателем видео-лекции (значение, способы образования и употребление повелительного наклонения глаголов). 2. Выполняют проверочное тестирование на платформе. | Достоинства: 1. Существенный эффект от подготовки к новому материалу. 2. Основываясь на данных результатов тестирования на платформе, преподаватели могут оценить степень усвоения материала и основные трудности, с которыми столкнулись студенты. |
| во время урока | 1. Преподаватель объясняет значение, способы образования и употребление повелительного наклонения глаголов. 2. Студенты выполняют задания. 3. Преподаватель объясняет упражнения. | Недостатки: 1. Студенты пассивно принимают знания, им не хватает практических упражнений, и они не умеют применять их в жизни и профессиональной деятельности. 2. Выполнение теоретических упражнений на уроке понижает интерес к языку у студентов. Отсутствует эффективное взаимодействие между преподавателем и учащимися. | 1. Решение трудностей, с которыми столкнулись учащиеся во время предварительной подготовки. 2. Осмотр фрагментов фильма, групповое обсуждение употребления повелительного наклонения в фильме. 3. Размырвание диалогов в различных сценах и практика использования повелительного наклонения глаголов на темы: лечение в больнице, покупки в магазине, обед в ресторане, а также в классе диалоги между учителем и учеником и т.д. Одни группы сотрудничают для организации диалоговых представлений, а другие группы оценивают. | Достоинства: 1. Преподаватель своевременно оказывает поддержку и помощь студентам. 2. Улучшение навыков владения иностранным языком у студентов. 3. Повышение уровня взаимодействия между преподавателем и учащимися и учащимися друг с другом, а также повышение интереса у студентов к обучению. |
| после урока | Выполнение упражнений в учебниках и рабочих тетрадях. | Недостатки: 1. Отсутствие своевременной консультации во время возникновения трудностей при выполнении заданий. 2. Отсутствие обобщения пройденного материала и рефлексии. | 1. Подведение итогов. 2. Тестирование и оценка. 3. Практические деятельности (групповое размырвание диалогов и запись видео, дублирование видеоклипов с субтитрами и т.д.) | Достоинства: 1. Суммирование полученных знаний. 2. Выявление недостатков с помощью тестирования и оценки деятельности. 3. Улучшение практических способностей и коммуникативных навыков. |

Аналитический этап (метод оценки эффективности). Используется комбинация методов оценки процесса (50%) и метода итоговой оценки (50%). Обучающая платформа хранит информацию об учебной деятельности студента в цифровой форме, что удобно для эффективного динамического мониторинга процесса обучения в режиме реального времени.

Процесс овладения студентами знаниями в основном делится на два этапа: первый — этап получения знаний и информации, второй — этап обработки, анализа и применения полученной информации. Традиционные модели обучения, как правило, уделяют больше внимания первому этапу, и часто важность второго этапа упускается из виду. Для обучения иностранному языку второй этап как раз и является наиболее важным. Большое количество интерактивных упражнений — лучший способ изучения языков.

Как показала практика в ЦУМИ, эффект от смешанного обучения довольно высок. Благодаря его применению повысилось качество обучения, навыки межкультурного общения студентов и их способность к самостоятельному обучению. Уровень выполнения заданий промежуточного государственного экзамена по русскому языку (4-ый уровень) в экспериментальной группе вырос до более чем 88%, что было на 10–20% выше в среднем, чем в контрольной группе [10].

За последние пять лет были созданы высококачественные онлайн-обучающие ресурсы, которые были выбраны для национальной платформы МООС. Важно отметить, что данный курс пользуется популярностью у студентов из других университетов. На данный момент на платформе по данной дисциплине зарегистрировано почти 1,98 миллиона посещений. Студенты из более чем 50 учебных учреждений (таких как Шанхайский университет международных исследований, Чжэцзянский педагогический университет, Тяньцзиньский университет международных исследований, Сианьский университет международных исследований, Синьцзянский сельскохозяйственный университет, Северо-Восточный нефтяной университет и т. д.) пользуются материалами данного курса.

Заключение. Смешанная модель обучения, основанная на информационно-ориентированной мобильной обучающей платформе, значительно (на 10–20%) повысила эффективность обучения и изучения иностранных языков в ЦУМИ. Это новый тип комплексного метода обучения и коммуникации, который адаптируется к текущим тенденциям образования, что значительно повышает качество и уровень обучения, стимулирует интерес студентов к обучению. Модель смешанного обучения позволила осуществить инвентаризацию и трансформацию методов, технологий, способов и средств языкового обучения путем глубокой интеграции технологических процессов в освоение содержания обучения; способствовал созданию такого учебного сообщества, в котором преподаватели являются консультантами [4], а студенты — ключевыми участниками учебного процесса.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Антонова Ю. А. Национально-психологический портрет китайского студента, изучающего русский язык / Ю. А. Антонова // Филологический класс. — 2022. — Т. 27. — № 2. — С. 161–171.
2. Ван Цзунху. Культурно-ориентированная подготовка высококвалифицированных русистов: концепция и практика / Ван Цзунху, Ван Хаоин // Филологический класс. — 2022. — Т. 27. — № 2. — С. 141–148.

3. Глобальная цифровизация [Электронный ресурс]: Люди роста. — URL: https://ludirosta.ru/post/globalnaya-tsifrovizatsiya_2225 (дата обращения: 24.02.2020).
4. Жень Х. Пересмотр роли преподавателя с точки зрения теории самоорганизующихся систем / Х. Жень // Образование и его оценки. — 2017. — № 2. — С. 109–113.
5. Золотых Л. Г., Цю С. «Перевернутый класс» как новый метод преподавания русского языка в практике китайских вузов: опыт Сычуаньского университета // Русистика. — 2018. — Т. 16. — № 4. — С. 451–463.
6. Карпеченкова Ю. Г., Морозова Г. В. Из опыта применения творческих форм работы в процессе обучения русскому языку как иностранному в условиях дистанционного формата/ Ю. Г. Карпеченкова, Г. В. Морозова // Сб. ст. IV Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. уч. «Метапредметный подход в образовании: русский язык в школьном и вузовском обучении разным предметам». — М.: МПГУ, 2021. — С. 233–239.
7. Кондакова М. Л. Смешанное обучение: ведущие образовательные технологии современности / М. Л. Кондакова, Е. В. Латыпова // Вестник образования. — 2013. — № 5. — С. 83–91.
8. Лапшин А. О. Глобализация и цифровое общество: заметки на полях / А. О. Лапшин // Власть. — 2019. — № 1. — С. 63–68.
9. Лю Хун. Качественное развитие преподавания русского языка в вузах КНР на новом историческом этапе / Лю Хун // Филологический класс. — 2022. — Т. 27. — № 2. — С. 126–131.
10. Чжан Вэй. Модель смешанного обучения русской грамматике в китайском вузе / Чжан Вэй, Л. Е. Веснина // Филологический класс. — 2022. — № 2. — С. 149–160.
11. Ян Кэ. Современные тенденции обучения русскому языку в Китае / Ян Кэ, Е. В. Дзюба // Филологический класс. — 2022. — Т. 27. — № 2. — С. 122–125.
12. Ян Кэ Новаторские подходы к подготовке специалистов по русскому языку в Китае / Ян Кэ, Д. Р. Шарафутдинов // Филологический класс. — 2022. — Т. 27. — № 2. — С. 132–140.
13. 教育信息化 2.0 行动计划, 中华人民共和国教育部, 13.04.2018. <https://baike.so.com/doc/28111311-29521499.html>.
14. 教育部关于实施卓越教师培养计划 2.0 的意见, 中华人民共和国教育部, 30.09.2018. <http://www.moe.gov.cn/srcsite/A10/s7011/201810/t20181010350998.html>.
15. 中国教育现代化 2035, 中华人民共和国教育部, 2019-04-05 <https://lkxhdjy.lnist.edu.cn/info/1371/2651.htm>.

Dzyuba E. V.

Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, Russia

Zhang Wei

Changchun, China

IMPLEMENTATION OF THE LINGUISTIC EDUCATION PROGRAM IN THE CONTEXT OF DIGITALIZATION: FROM THE EXPERIENCE OF TEACHING RUSSIAN AT A CHINESE UNIVERSITY

Abstract. The article attempts to determine the impact of the digitalization process on the teaching of the Russian language in Chinese higher educational institutions. The key method of research is the comparative method, in which the traditional and mixed learning models are compared, the shortcomings of the traditional model are identified, which were leveled in the mixed teaching method. The study presents the technology of mixed learning by the example of teaching the imperative mood of the Russian language. As a result, conclusions are formulated about the effect of blended learning on students' academic performance.

Key words: Russian as a foreign language, mixed learning, hybrid learning, digitalization of education, Chinese universities, traditional learning, learning technology, imperative mood.

СЕКЦИЯ 1

СОВРЕМЕННАЯ ЛИНГВИСТИЧЕСКАЯ ПАРАДИГМА В ПРЕПОДАВАНИИ РКИ

Веракша Тамара Васильевна
Военно-морская академия, Россия
veraksha2010@mail.ru

ПОТЕНЦИАЛЬНЫЕ ПАРОНИМИЧЕСКИЕ СМЕШЕНИЯ В РУССКОЙ НЕОГРАФИИ

Аннотация. В статье рассматриваются общие направления системных исследований в лексике, ассоциативно-деривационные процессы в русской лексике, лингвистические критерии предупреждения потенциальных паронимических смешений в русском языке.

Ключевые слова: паронимы; лингвистические критерии; предупреждение потенциальных паронимических смешений; функционирование паронимов в речи.

Неология как лингвистическая дисциплина о неологизмах в языке начинается в русской академической лексикографии в XIX веке. Тогда стали изучаться проблемы развития русского языка, начала формироваться теория будущей лексикологии. Особое место в основании и развитии теории неологии принадлежит Ю. С. Сорокину и Н. З. Котеловой, которые были основателями русской неологической лексикографии. Основанная ими дисциплина представляет собой систему изданий, которые включают в себя специальные словари нового в русской лексике, каждый из которых отличается от других особенностями в отборе и описании своего объекта.

Наиболее известными были выпуски словаря-справочника «Новые слова и значения» под редакцией Н. З. Котеловой и Ю. С. Сорокина (Л., 1973–1984), составленные по материалам прессы и литературы второй половины XX в.; Толковый словарь русского языка конца XX века под редакцией Г. Н. Складневской (СПб., 1998), Словарь перестройки под ред. В. И. Максимова (СПб., 1992), а также серия изданий под названием Новое в русской лексике с 1977 по 1996 год. С развитием лексикографии неологизмов определился круг ее проблем, что позволило рассматривать ее как самостоятельную научную дисциплину. Неография с этой точки зрения — наука об особенностях проектирования и составления словарей новообразований,

о специфике нового слова, значений и словосочетаний как объектов таких словарей. Таким образом, в современной лингвистике сформировалась особая отрасль языкознания — неология, наука о неологизмах.

Неография — раздел неологии, занимающийся описанием неологизмов в словарях. Неография включает в себя внесение новаций в толковые словари, создание дополнений к ранее изданным словарям, создание специальных словарей [1]. Постоянно ведутся исследования в области русской неологии, включающие такие проблемы, как выявление способов опознания новых слов, значений, причины появления неологизмов, словообразовательные модели новообразований.

Происходит изменение общей стратегии научных исследований под влиянием формирования новой парадигмы в лингвистике — деятельностной, это обусловлено интересом к проблеме взаимодействия человека и среды, исследования последних лет характеризуются антропоцентрическим подходом к изучению лексических явлений в языке и речи. Постоянно происходящие деривационные процессы в русской лексике способствуют созданию новых потенциальных паронимических смешений.

Рассмотрение функционирования паронимов в речи при решении различных коммуникативных задач позволяет установить причины смешения паронимов, сформулировать психологические основы и определить лингвистические параметры функционально-семантической дифференциации паронимов.

В современной русистике термин «паронимия» употребляется в 3-х значениях: 1) наука о паронимах; 2) совокупность паронимов; 3) возможность смешения паронимов в речи.

К термину «паронимия» в третьем значении мы относим потенциальные паронимические смешения.

Обращение к актуальным вопросам проникновения в глубинные структуры семантики, содержащиеся в традиционном лингвистическом подходе и опоре на когнитивные методы исследования дает возможность для интегративного анализа слова, позволяет проследить путь слова к культуре, проникнуть в содержание концепта. Ведущим в исследовании является интегративный метод.

Современных исследователей больше всего интересует лексический аспект речи, так как этого требуют большие изменения, происходящие в последние десятилетия, меньше исследуется грамматический аспект и содержание лексикографии.

В связи со стремительными общественными переменами, социальными потрясениями в конце XX столетия произошел настоящий лексический бум, нарушающий стабильность лексической системы,

словообразование характеризуется быстротой, носит мгновенный характер.

В. Г. Костомаров отмечает, что «все естественные имманентные законы развития русского языка в наши дни напряжены до предела, а темп обновления “зашкален”, явно превышая допустимые нормы. Границы литературного языка размылись. Периферийные явления передвинулись в центр, нормы становятся все более вариативными, идет процесс резких перемен в стилистических градациях и стилевых закономерностях. Все это — свидетельство того, что русский язык стоит на пороге своего нового исторического состояния» [3, с. 19].

Открытость современного общества обусловила большое количество заимствований в русском языке, возвратилась и стала активно употребляться лексика, связанная с религиозными обрядами и традициями, эта лексика включалась в существующие словари русского языка, но в словарях паронимов она не нашла отражения до настоящего времени. В связи с отменой цензуры на страницах периодических изданий, в радио и телепередачах появилась стилистически сниженная, жаргонная лексика.

Эти изменения в русской лексике нашли отражение в монографиях, лексикографических изданиях (Костомаров, 1994, 1997; Русский язык конца XX столетия, 1995, 2000; Складская, 1996 и др.).

В русской практике лексикографии XX в. новым в решении лексикографического описания неологизмов стало появление специальных словарей новых слов, значений и выражений.

В 1998 году издан «Толковый словарь русского языка конца XX столетия. Языковые изменения» [7].

В Словаре представлена лексика общим объемом около 5,5 тысяч слов и выражений, отражающих почти все стороны современной жизни, в частности такие как политику, социальное устройство, идеологию; экономику, финансовое дело; армию, охранительные органы; информатизацию, технику, автоматизацию; массовую культуру; религию, верования; медицину, быт и некоторые другие сферы.

В Словаре включено большое количество этимологически обусловленных, как правило, однокоренных, схожих по звучанию, разных по значению слов, принадлежащих к одной части речи. В результате выборки и анализа паронимов были составлены паропозиции и паронимические ряды, в которые вошло 290 паронимов. Среди них в основном паронимы-существительные, паронимы-прилагательные, паронимы-глаголы. Ниже рассматриваются некоторые примеры паропозиций, составленных на основе Словаря, в случае необходимости дается толкование и краткие иллюстрации.

Авангардистский — авангардный

Авангардистский — прил. к авангардизм (художественное течение XX в., характеризующееся стремлением к коренному разрыву художественной практики с реализмом с его устоявшимися принципами и традициями, поиском новых, необычных средств выражения формы и содержания произведений). *Художественная ценность авангардизма. Авангардистское искусство.*

Авангардный — В советское время: передовой. *Авангардная роль рабочего класса.*

Адрес — адресация

Адрес — 1. Символ, определяющий место хранения или назначения информации в памяти компьютера. 2. Символы, однозначно определяющие местонахождение компьютера в компьютерной сети. 3. Адрес электронной почты. *Присвоить адрес данным.*

Адресация — в информатике установление соответствия между множеством объектов и множеством их адресов в памяти компьютера. *Нарушить адресацию данных.*

Биопатогенный — биополевой

Биопатогенный — в парапсихологии: оказывающий вредное воздействие на здоровье человека. *Биопатогенные вещества.*

Биополевой — в парапсихологии: 1. Прил. к биополе (1. Энергетическая оболочка живого организма (растения, животного, человека), обеспечивающая его жизненной энергией, защищающая от вредных влияний и воздействий. 2. Сложная, многоуровневая энергетическая оболочка человека, определяющая его физическое состояние, эмоциональный настрой и т. п.). *Биополевая структура организма человека.*

Биоритмический — биоритмологический

Биоритмический — прил. к биоритмы (циклические колебания интенсивности и характера биологических процессов и явлений в живых организмах (обычно как показатель нормальной жизнедеятельности и характера биологических процессов и явлений в живых организмах (обычно как показатель нормальной жизнедеятельности, здоровья или отклонений). *Биоритмические показания.*

Биоритмологический — прил. к биоритмология (наука о биоритмах). *Биоритмологическое обследование.*

Визажистский — визитный

Визажистский — прил. к визажист, визажистка (косметолог, художник — пример. *Курсы визажистов.*

Визитный — прил. к визит (посещение). *Оставить, вручить свою визитную карточку.*

Директива — директория

Директива — в советское время: указание, распоряжение вышестоящего органа для исполнения нижестоящим органом, как один из способов управления экономикой, политикой, культурой страны. *Директива правительства.*

Директория — в информатике. Справочник файлов со ссылками на расположение для их поиска операционной системой компьютера; каталог. *Создать новую директорию на диске.*

Конверсия — конвертация — конвертируемость

Конверсия — перевод предприятий оборонной промышленности на производство гражданской продукции и товаров народного потребления. *Вести разработку продукции в рамках конверсии.*

Конвертация — обмен денежных средств (по действующему валютному курсу) и ценных бумаг. *Услуги по конвертации валюты для юридических лиц.*

Конвертируемость — сущ. к конвертируемый; обратимость, способность национальной валюты свободно обмениваться на иностранную валюту в любой форме и во всех видах операций.

Следовательно, паронимический фонд русского языка пополняется и за счет освоения иноязычной лексики русским языком, при этом исходными являются иноязычные корни, новые слова образуются часто при помощи средств русского словообразования, это способствует процессу паронимизации.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алаторцев С. И. Словарь одного года // Новые словари и словари новых слов. — СПб., 1998. — С. 8–17.
2. Веракша Т. В. Теоретические проблемы паронимии в современной русистике // Теория и практика преподавания славянских языков. Материалы III Международной конференции. — Венгрия. Печ., 1996. — С. 124–131.
3. Костомаров В. Г. Языковой вкус эпохи. — М.: Педагогика; Пресс, 1994. — 247 с.
4. Моисеев А. И. Основные вопросы словообразования в современном русском языке. — Л.: Изд-во ЛГУ, 1987. — 207 с.
5. Новые слова и значения. Словарь-справочник по материалам прессы и литературы 80-х годов. — СПб., 1997.
6. Складаревская Г. Н. Новый академический словарь: объект, типологические признаки, место в системе русской лексикографии // Очередные задачи русской академической лексикографии. — СПб., 1995. — С. 16–32.
7. Толковый словарь русского языка конца XX в. Языковые изменения. — СПб., 1998.

Veraksha T. W.
Naval Akademy, Russia

POTENTIAL PARONYMIC CONFUSIONS IN RUSSIAN NEOGRAPHY

Abstract. Russian Russian lexical system studies, associative — derivational processes, linguistic criteria for the prevention of potential paronymic confusions in the Russian language are considered in the article.

Key words: paronyms; linguistic criteria; prevention of potential paronymic confusions; functioning of paronyms in speech.

Вэй Вэньчжэ

Санкт-Петербургский государственный университет, Россия
545127491@qq.com

О НОВЕЙШИХ ИЗМЕНЕНИЯХ В СОДЕРЖАНИИ ПОНЯТИЙ «ПУТЕШЕСТВИЕ» И «ТУРИЗМ» В КИТАЙСКОЙ ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЕ МИРА

Аннотация. В статье рассматриваются некоторые изменения в содержании понятий «путешествие» и «туризм» в китайском языке под воздействием экстралингвистических факторов. Можно видеть, что появление новых видов туризма влияет на восприятие указанных понятий носителем национальной языковой картины мира.

Ключевые слова: путешествие, туризм, концепт, языковая картина мира, социальный контекст.

В настоящее время «путешествие» представляет собой неотъемлемую часть жизни современного человека. Мы можем узнать о традициях, религии, языке, обычаях и культуре той или иной страны благодаря путешествиям. Поскольку в последние годы российско-китайские отношения достигли беспрецедентного уровня сотрудничества, Китай также стал одним из направлений, которое выбирают для путешествия многие российские туристы. Китайская и русская языковые картины мира имеют как совпадающие, так и различающиеся части, и выявление сходства и различия между ними способствует улучшению межкультурного общения.

«Современная лингвистика характеризуется растущим интересом к изучению лингвокультурных концептов, то есть концептов, выражающих представления того или иного языкового сообщества о мироустройстве и о месте человека в мире и нашедших определённое отражение в языке» [2, с. 4]. По словам Лю Цзюань, «в новой комплексной области лингвокультурологии можно выделить два основных подхода, связанных с взаимоотношением культуры и языка, — лингвострановедческий и концептный. Картина мира — совокупность образов, которые выделяются в данной культуре» [1, с. 5]. Таким образом, по мере

развития общества, изменения образа мыслей людей, их менталитета постоянно возникают новые культурные явления, а значит, содержание и смысл картины мира постоянно расширяются и изменяются.

Как известно, концепт не вытекает непосредственно из значения слова или из той же смысловой части синонима, а «...является результатом столкновения словарного значения слова с личным или народным опытом человека» [4, с. 281]. «Концептуальный анализ — это исследование, для которых концепт является объектом анализа. Смысл концептуального анализа — это, по существу, означает знание концепта, т. е. концепт — это знание об объекте из мира действительности» [3, с. 99].

Для исследования концепта «путешествие», мы не можем обойти разницу между концептом «путешествие» и понятием «туризм». По словам Гончаровой Л. М., «концепты являются носителями культурной памяти народа. К таковому явлению, безусловно, можно отнести «путешествие», в то время как “туризм” представляет собой понятие, термин, принадлежащей определенной сфере человеческой деятельности. Можно также отметить, что понятие “туризм” представляет собой сгусток рациональной части концепта “путешествие”» [5, с. 59].

В Китае термин «туризм» не использовался в качестве понятия до промышленной революции. Также до промышленной революции единственным словом в картине мира Китая были «旅行 (Люй Син) — путешествие». С улучшением туристической индустрии и влиянием иностранных слов, и с помощью английского слова «tourism» мы постепенно отделили два термина: «旅游 (Люй Ю) — туризм» и «旅行 (Люй Син) — путешествие» [8, с. 491]. Разница между путешествиями и туризмом заключается в том, что 旅行 (Люй Син) — путешествие означает, что турист осматривает достопримечательности и вещи вокруг себя, и обычно относится к индивидуальному действию, сосредоточенному на пешем походе. 旅游 (Люй Ю) — туризм относится к экскурсиям, обычно групповым, которые имеют определенную продолжительность. 旅游 (Люй Ю) — это деятельность по путешествиям с целью экскурсий, и это сложное социальное явление, в то время как путешествия затрагивают различные социальные сферы, такие как политические, экономические, культурные, исторические, географические и правовые аспекты общества.

Из этого можно заметить, что слово 旅游 (Люй Ю) в китайской языковой картине мира, несмотря на то, что переводится как слово «туризм», ближе по своей коннотации к концепту «путешествие». В последние годы в Китае постепенно возникают новые виды туризма в результате научно-технического прогресса и воздействия новых эпидемических факторов. Концептуальное исследование новых видов туризма является необходимым для дополнения содержания концепта «путешествие» в китайской и русской языковых картинах мира.

«Виртуальный туризм относится к использованию компьютерных технологий для оцифровки традиционных туристических пейзажей и интеграции технологии виртуальной реальности для создания иммерсивной среды для туристов, где потребители могут наслаждаться ландшафтом и культурным опытом, не выходя из дома, используя оборудование виртуальной реальности» [6, с. 86]. Появление виртуального туризма, по сути, разрушило традиционные границы времени и пространства в концепте путешествия. Мы можем совершить тур с погружением на 360 градусов, не выходя из дома.

Поставщики туристических услуг, с целью получения большей экономической выгоды, в настоящее время в Китае появился еще один новый вид туризма — туризм промышленной цепочки. Для того чтобы раскрыть содержание понятия «туризм промышленной цепочки», нам потребуется углубленный анализ с помощью четырех классических концепций промышленной цепочки: «цепочка создания стоимости — цепочка предприятия — цепочка спроса и предложения — пространственная цепочка» [7, с. 1008–1009].

Среди промышленного цепного туризма цепочка создания стоимости означает расширение возможностей туризма. Она относится к развитию туристических услуг на основе содержания производственной деятельности промышленной цепочки, чтобы реализовать добавленную стоимость всей цепочки в аспекте туризма. Примерами могут служить винодельческий завод «Массандра» в Крыму и туризм чайной культуры Пуэр в провинции Юньнань, Китай. Цепочки предприятий — это компании в цепочке, которые являются поставщиками продукта туризма в цепочке. Цепочка спроса и предложения относится к развитию туристической деятельности, которая должна быть сосредоточена на туристическом опыте. Пространственная цепочка относится к пространственным маршрутам, доступным для туриста в реальной в реальном промышленном цепном туризме.

Появление все более многочисленных новых видов туризма отражает этапный характер интерпретации концепта путешествия. Туристическая деятельность больше не ограничивается временем, пространством и культурным наследием. Только постоянно дополняя и расширяя концепт путешествия, можно способствовать дальнейшему международному обмену между Россией и Китаем при помощи туризма.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Лю Цзюань. Концепт «Путешествие» в китайской и русской лингвокультурах: автореф. дис. ... канд. филол. наук. — Волгоград, 2004.
2. Мухер Е. Е. Лексико-семантическое поле концепта «путешественник» в английском и русском языке. — СПб., 2017. — 67 с.

3. Шулятиков И. С. Термин «Концепт» в современной лингвистике // Вестник ВятГУ. — 2015. — № 12. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/termin-kontsept-v-sovremennoy-lingvistike-1> (дата обращения: 14.04.2023).
4. Лихачев Д. С. Концептосфера русского языка // Русская словесность. Антология. — М.: Academia, 1997.
5. Гончарова Л. М. Концепт «путешествие» и его межкультурная представленность в рекламной коммуникации сферы туризма // Современная коммуникативистика. — 2012. — № 1. — С. 58–64.
6. Zhu Chenming, Shi Min, Zhao Xinsheng, Функциональные требования и предложения по развитию виртуального туризма в контексте приложений VR朱宸明，石敏，赵新生，VR应用背景下虚拟旅游的功能需求与发展建议[J]. 中国商论，2023(01):085-089
7. Zhang Haizhou, Lu Lin. Ht Yanan Industry chain tourism: Concept and cases // World Regional Studies. — 2020. — 29(5). — P. 1006–1016.
8. Фань Минсянь. Современный китайско-русский словарь / под ред. Фань Минсянь. — Пекин.: fltrp.com, 2002. — 1111 с. ISBN: 978-7-5600-2889-7

Wei Wenzhe

St. Petersburg State University, Russia

**ON THE LATEST CHANGES IN THE CONTENT
OF THE CONCEPTS OF “TRAVEL” AND “TOURISM”
IN THE CHINESE LINGUISTIC PICTURE OF THE WORLD**

Abstract. The article examines some changes in the content of the concepts “travel” and “tourism” in the Chinese language under the influence of extralinguistic factors. It can be seen that the emergence of new types of tourism affects the perception of these concepts by the speakers of the national language picture of the world.

Key words: travel, tourism, concept, linguistic picture of the world, social context.

**Ильинская Ольга Георгиевна,
Гревцова Вера Ивановна**

Сочинский институт (филиал) Российского университета
дружбы народов им. Патриса Лумумбы, Россия
olga_ilinskaya@bk.ru, vera-grevtsova@mail.ru

**КОНЦЕПЦИЯ ПРОТИВОПОЛОЖНОСТИ В ПАРАДИГМЕ
ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ АНТОНИМОВ И КОНВЕРСИВОВ
В СОВРЕМЕННОМ РУССКОМ И АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКАХ**

Аннотация. Настоящая статья посвящена исследованию природы противоположности в парадигме фразеологических антонимов и конверсивов в современных русском и английском языках.

Ключевые слова: категория противоположности, фразеологизмы-антонимы, фразеологизмы-конверсивы.

Категория противоположности является одной из основополагающих и глубинных в мыслительной деятельности индивидуума и входит в сферу исследований ряда научных направлений: философии, логики, и, несомненно, лингвистики. Природа наделила каждого человека определенным, только ему присущим способом мышления, однако категория противоположности свойственна для мыслительных процессов каждого из нас. В проводимых исследованиях по ассоциативной реакции на слова-символы, например, *мир, свет, Солнце, белый, мама*, опрашиваемые давали различные неоднозначные ответы. К примеру, на слово *мир* ассоциативными словами-ответами стали *война, сегодня, планета, во всем мире; свет — тьма, белый, свет Солнца, в доме; Солнце — Луна, звезда, золото, горячее, дающее жизнь; белый — черный, свет, и пушистый, снег; мама — папа, любимая, родная, самая лучшая*. Приблизительно у половины опрошенных в качестве ассоциаций на слова-символы стали оппозитивы или антонимы, что доказывает тот факт, что людям свойственно мыслить категорией противоположности.

Как проявление чувств и эмоций, противоположные концепты входят в бытовую сферу и культурное пространство общности людей: *любовь и ненависть, радость и печаль, счастье и беда, жизнь и смерть, добро и зло, правда и ложь, гордость и стыд, вера и безверие и др.*

Многие важные вопросы, связанные с изучением природы противоположности, были поставлены ещё в античной философии и логике. В трудах ряда философов можно найти попытки осмысления понятия «противоположности» уже в Древней Греции. Относительный характер последней постулировался в работах таких философов как Сократ, Демокрит, Аристотель, Платон. Для мастера вести философские споры Сократа категория противоположности содержит в себе переходящие друг в друга концепты в зависимости от ракурса рассмотрения данной проблемы. Философ и мыслитель утверждает, что и «трусость порой покажется храбростью», если рассматривать их с позиций разных сторон. Гораздо позже представитель немецкой классической философии Георг Вильгельм Фридрих Гегель в своих размышлениях о природе категории противоположности и вовсе пришел к парадоксу — противоположности не существует, есть лишь череда взаимоисключающих и взаимопорождающих фактов: противоположности имеют свойство уравнивать друг друга, они превращаются друг в друга, не могут существовать друг без друга.

Противоположность в лингвистике играет важнейшую роль при рассмотрении лексико-семантических категорий антонимии и конвер-

сии. Исследуя природу противоположности в лингвистике, было бы интересно проанализировать свойства антонимов и конверсивов на фразеологическом уровне. Главная цель настоящей статьи состоит в проведении семантического анализа природы противоположности в парадигме фразеологических антонимов и конверсивов. Примерами фразеологизмов для анализа могли бы послужить фразеологические антонимы и конверсивы в современных русском и английском языках.

Явления синонимии, антонимии, конверсии, а также омонимии и многозначности для фразеологических единиц являются столь же важными при их изучении, как и для лексических, хоть и не настолько ёмкими. Начнем исследование природы противоположности с рассмотрения явления антонимии. Сущность последней целесообразнее всего определять исходя из её функционального свойства демонстрировать противоположные свойства предметов, явлений, их свойств, признаков, действий и т. д. Концепция противоположности включает в себя несколько различных по своей природе понятий: отрицание, контрадикторность, контрарность, конверсивность, взаимную направленность действий (векторность), и др. Проводя свои исследования в области антонимии, Л. А. Новиков выделяет несколько типов антонимов, подразделяя их в некоторые классы: контрарные, контрадикторные, конверсивные [3].

Антонимичные фразеологизмы часто включают в свой состав компоненты, представляющие собой лексические антонимы: *одержать победу — потерпеть поражение (победа — поражение), пасть духом — воспрянуть духом (пасть — воспрянуть), легок на подъем — тяжел на подъем (легок — тяжел), с легким сердцем — с тяжелым сердцем (с легким — с тяжелым), жить своим умом — жить чужим умом (своим — чужим), засучив рукава — спустя рукава, надеть маску — снять маску (надеть — снять) и др.* Подобную структурную подгруппу фразеологизмов-антонимов, содержащих оппозитивные компоненты, можно выделить и в английском языке: *with a good grace — with a bad grace; good faith — bad faith; to come to the right shop — to come to the wrong shop; loosen one's purse strings — tighten one's purse strings; a bed of roses — a bed of thorns, etc.*

Антонимичны по своей семантике фразеологизмы: *душа в душу (жить) — как кошка с собакой, рукой подать — у черта на куличках, душа на распаху — себе на уме, за милую душу — скрепя сердце и др.* Перечисленные в этой группе фразеологизмы не имеют в своем составе антонимичных компонентов, однако представляют собой «аллегория» противоположности на понятийном уровне (семантический тип). Подобным образом можно рассмотреть фразеологические антонимы в современном английском языке. В настоящее время выделяют две классификации фразеологизмов-антонимов: структурную и семантическую.

Согласно классификации И. В. Арнольд, в соответствии с лексико-грамматической характеристикой выделяются следующие типы фразеологических антонимов: *глагольные* to miss the bus — to explore every avenue; *субстантивные* a bed of roses — a bed of thorns; *адъективные*: as weak as water — as strong as a horse; *адвербиальные*: under the weather — up to the mark [1]. А. В. Кунин рассматривает несколько семантических типов антонимических фразеологизмов: «начинать — переставать»: to put (set) smth. on foot — to ring the curtain down; «действие — уничтожение результата действия»: loosen one's purse strings — tighten one's purse strings; «больше — меньше»: количество: (as) plentiful as blackberries — (as) scarce as hen's teeth (амер., австрал.); «расстояние»: at one's elbow, (right) under one's nose — a far cry from; «вес, сила, скорость»: (as) heavy as lead — (as) light as a feather; (as) strong as a horse — (as) weak as a cat (kitten или water); «богатство — бедность»: (as) rich as Croesus — (as) poor as a church mouse; «душевные качества»: a heart of gold — a heart of stone, stone heart, stony heart; «красота — уродливость»: (as) pretty as a picture — (as) ugly as sin; «опыт — отсутствие опыта»: an old bird — a spring chicken (стреляный воробей — желторотый птенец) и др. [2].

В лингвистике категория противоположности является базовым категориальным свойством не только антонимов, но и лексических конверсивов. Однако природа противоположности при рассмотрении лексических конверсивов проявляется по-иному. Под этим термином понимается «отражение в языке обратных отношений с помощью разных слов, противопоставленные семы которых позволяют таким единицам выражать субъектно-объектные отношения в обращенных высказываниях (предложениях), обозначающих одну и ту же ситуацию...» [3]. Конверсивы реализуют свои свойства на синтаксическом уровне.

Фразеологические конверсивы — это фразеологизмы, которые обладают потенциальной конверсивностью. Большинство фразеологических конверсивных пар строятся на основе одного компонента: *дать по шапке — получить по шапке; намылить голову — получить по голове; выходить в свет — выводить в свет; выпустить из рук — выскользнуть из рук;; давать слово — брать слово; сводить с ума — сходить с ума; читать между строк — читаться между строк и др.* Конверсивные отношения особенно характерны для глагольно-пропозициональных и глагольных ФЕ: *ноги не держат (кого) — еле на ногах держится (кто); след простыл (кого) — дал дёру (кто); ветром сдуло (кого) — смотал удочки (кто); мочи не хватает (у кого) — мало каши ел (кто); кондрашка хватил (кого) — сыграл в ящик (отбросил кони, отбросил копыта, приказал долго жить, дал дуба, сошёл в могилу, отправился к праотцам) (кто); смешинка в рот попала (кому) — залился смехом (закатился от смеха) (кто); камень*

с души свалился (у кого) — сто пудов скинул (кто) и др. Считаем необходимым отметить, что глагольные и глагольно-пропозиционные фразеологические единицы являются сугубо семантическим типом конверсивов, и более того, их квази-формой. В таких конверсных парах один из элементов оппозиции представлен дативной конструкцией *ноги не держат (кого); след простыл (кого); кондрашка хватил (кого); смешинка в рот попала (кому); камень с души свалился (у кого) и пр.*

При этом необходимо отметить, что отношения антонимии и конверсии во фразеологии оказываются идентичными таковым на лексическом уровне. Класс антонимов-конверсивов, выделяющийся при «пересечении» феноменов антонимии и конверсии на лексическом уровне, включает главным образом глаголы. То же самое характерно и для фразеологизмов — конверсия распространена в первую очередь среди глагольных фразеологизмов. Однако к разряду антонимов могут быть отнесены лишь те фразеологизмы-конверсивы, которые обладают выраженной двусторонней направленностью, что позволяет обозначать с их помощью одного и того же действия с противоположных точек зрения. Например, нельзя отнести к разряду конверсивов-фразеологизмов антонимы *выводить из себя — выходить из себя; доходить до ручки — доводить до ручки; заваривать кашу — расхлёбывать кашу*, поскольку действия, выраженные данными ФЕ, не имплицуют друг друга. Эта пара фразеологизмов относится к разряду антонимов. В случае фразеологизмов-конверсивов, приведённых в качестве примеров выше (*дать по шапке — получить по шапке; намылить голову — получить по голове; воздать по заслугам — получить по заслугам и др.*) выполняется условие взаимной импликации и противоположной направленности действий.

В заключении приведем некоторые выводы: 1) концепция противоположности является лингвистической универсалией; 2) категории антонимии и конверсии базируются на понятии противоположности; 3) природа противоположности в парадигме лексической антонимии и конверсии различна; 4) фразеологический ярус как русского, так и английского языков включает в себя антонимы и конверсивы; различия в грамматической и семантической структуре русских и английских фразеологических антонимах и конверсивах заключаются в грамматическом устройстве каждого из рассмотренных языков и языковой картине мира, связанной с мировосприятием носителей данной пары языков и менталитете русской и английской наций.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Арнольд И. В. Лексикология современного английского языка. — М.: Высшая школа, 1973. — 303 с.

2. Кунин А. В. Курс фразеологии современного английского языка. — М.: Высшая школа, 1986. — 336 с.
3. Новиков Л. А. Избранные труды. Т. 1. Проблемы языкового значения. — М.: Изд-во РУДН, 2001. — 672 с.

Пinskaya O. G., Grevtsova V. I.

Sochi Department of Russian Peoples' Friendship University Named after Patris Lumumba, Russia

**OPPOSITION CONCEPT IN PARADIGM
OF PHRASEOLOGICAL ANTONYMS AND CONVERSIVES
IN MODERN RUSSION AND ENGLISH LANGUAGES**

Abstract. The article is devoted to investigation of opposition nature in Paradigm of Phraseological Antonyms and Conversives in Modern Russian and English Languages

Key words: opposition concept, phraseologisms-antonyms, phraseologisms-conversives.

СЕКЦИЯ 2

НОВЫЕ ПАРАДИГМЫ В ТЕОРИИ И ПРАКТИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РКИ

Безруких Александра Петровна

Санкт-Петербургский государственный университет, Россия
russiandialogs@gmail.com

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕМОВ И ДЕМОТИВАТОРОВ В ТЕСТАХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ ДЛЯ УРОВНЯ В1

Аннотация. Статья посвящена использованию таких поликодовых текстов, как мемы и демотиваторы, при конструировании тестовых заданий по русскому языку как иностранному для уровня В1. Описывается механизм восприятия поликодовых текстов. Приводятся примеры тестовых заданий открытого типа с использованием мемов и демотиваторов.

Ключевые слова: поликодовый текст, креолизованный текст, мемы и демотиваторы, тестирование по РКИ.

В последние годы активно развиваются информационно-коммуникационные технологии, использование различных средств визуальной коммуникации становится повсеместным. Из-за неограниченного доступа к информации в сети Интернет, у современного поколения формируется так называемое «клиповое мышление» [10].

Клиповое мышление — это «мышление в виде коротких ярких графических изображений с минимальным количеством текста» [5, с. 1].

Поэтому при проведении текущего и итогового контроля, а также на уроках по русскому языку как иностранному, активно используются не только печатные тексты, но и песни, картинки, фотографии, статическая и динамическая графика. Такие тексты, имеющие вербальный и невербальный компонент, называют «поликодовыми».

Поликодовые тексты — это тексты основанные «на соединении в едином графическом пространстве семиотически гетерогенных составляющих — вербального текста в устной или письменной форме, изображения, а также знаков иной природы» [7, с. 117].

По мнению В. Е. Чернявской, «код» — это система условных обозначений, символов, знаков и правила их соединения между собой для передачи, обработки и хранения информации, а «поликодовость»

сложный многоуровневый знак, интегрирующий в коммуникативное целое вербальные, визуальные, аудиальные и другие компоненты [8].

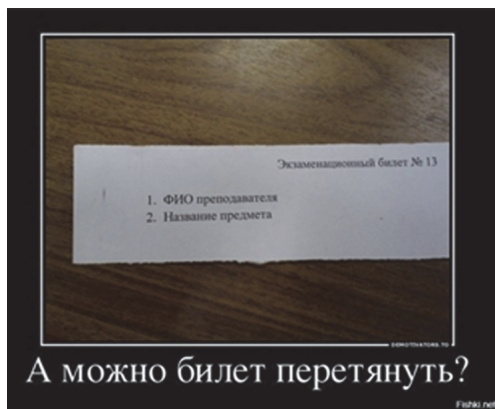
Е. А. Нежура отмечает, что в последние годы появились такие виды поликодовых текстов как демотиватор, мем и интернет-комикс, которые стали особенно популярны среди молодежи благодаря своему развлекательно-юмористическому характеру [6].

Демотиватор — это поликодовый текст, включающий в себя изображение и лаконичный комментарий. Демотиваторы появились в конце XX века в США как пародия на плакаты с социальной рекламой (мотиваторы) [2]. Особенность демотиватора заключается в сочетании фотографии (рисунка) и нестандартной (неожиданной) подписи к нему (см. рис. 1).

Мем — это «идея, образ, объект культуры, который перенимается многими членами сообщества» [9]. Мемы отражают стереотипы и явления современной действительности в сети Интернет, их распространение имеет спонтанный и лавинообразный характер [3]. В мемах часто используются персонажи, которые являются типичными представителями какой-либо социальной группы (см. рис. 2).

С помощью мемов и демотиваторов могут быть сконструированы тестовые задания открытого типа, в которых испытуемый самостоятельно формулирует ответ.

Задание открытого для уровня В1 с использованием демотиватора (см. рис. 1).



Посмотрите на картинку.
Опишите ситуацию, которая
случилась со студентом на
экзамене.

Рис. 1 [12]

Задание открытого типа для уровня В1 с использованием мема (см. рис. 2).

Посмотрите на картинку. Напишите рассказ из 3–5 предложений о том, как студентка готовилась к экзамену.



Рис. 2 [13]

Задание открытого типа с использованием мема для уровня В1 (см. рис. 3).

Посмотрите на картинку. Ответьте одним полным развернутым предложением на вопрос: «Чего испугалась студентка?».



Рис. 3 [14]

При отборе мемов и демотиваторов для составления тестовых заданий различного типа нужно учитывать, что механизмы декодирования вербальной и изобразительной составляющих поликодовых текстов похожи [4], поэтому важно подбирать такие размеры, формы и цвета шрифтов, которые не мешают целостному восприятию поликодового текста.

Современные отечественные исследователи отмечают, что работа с готовыми поликодовыми текстами на уроках иностранных языков, создание обучающимися собственных материалов с использованием интернет-ресурсов повышает мотивацию к изучению иностранного языка [1]. Такие материалы помогают учащимся, не являющимся носителями, лучше понимать социокультурные особенности страны изучаемого языка.

Зарубежные исследователи рассматривают использование изображений как проявление творческого подхода преподавателя на уроках иностранного языка для развития коммуникативной компетенции учащихся [11].

Таким образом, применение поликодовых текстов повышает мотивацию к изучению русского языка как иностранного, а также позволяет интенсифицировать учебный процесс. С помощью таких современных жанров поликодовых текстов, как мемы и демотиваторы, могут быть созданы тестовые задания открытого типа для использования на уроках по русскому языку как иностранному.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бородавкина М. М., Попова Н. С. Использование креолизованного текста на уроке иностранного языка как средства формирования осознанности // Проблемы романо-германской филологии, педагогики и методики преподавания иностранных языков. — 2020. — № 16. — С. 278–283.
2. Бугаева И. В. Демотиваторы как новый жанр в интернет-коммуникации: жанровые признаки, функции, структура, стилистика. 2011. [Электронный ресурс]. — URL: <http://www.rastko.rs/filologija/stil/2011/10Bugaeva.pdf> (дата обращения: 17.12.2022).
3. Ксенофонтова И. В. Специфика коммуникации в условиях анонимности: меметика, имиджборды, троллинг // Интернет и фольклор: сб. ст. / отв. ред. А. С. Каргин. — М.: Гос. республ. центр русского фольклора, 2009. — С. 285–294.
4. Куницына О. М. Особенности построения и восприятия поликодовых текстов в современной коммуникации // Вестник МГЛУ. Гуманитарные науки. — 2020. — Вып. 9 (838). — С. 69–82.
5. Лапшева Е. Е., Храмова М. В. Развитие визуальной грамотности обучаемых средствами информационно-коммуникационных технологий // Психолого-педагогический журнал Гаудеамус. — 2011. — № 2 (18).
6. Нежура Е. А. Новые типы креолизованных текстов в коммуникативном пространстве Интернета. [Электронный ресурс]. — URL: api-mag.kursksu.ru/media/pdf/012-007_I3DoXo1.pdf (дата обращения: 10.04.2023).
7. Сонин А. Г. Понимание поликодовых текстов: когнитивный аспект. — М.: РАН, Ин-т языкознания. — 2005. — 220 с.
8. Чернявская В. Е. Лингвистика текста: Поликодовость, интертекстуальность, интердискурсивность: учеб. пособие. — М.: Либроком, 2009. — 248 с.

9. Щурина Ю. В. Демотиватор как речевой жанр интернет-общения // Publishing house Education and Science s.r.o., 2012б. [Электронный ресурс]. — URL: <http://www.rusnauka.com/9 NND 2012/Philologia/7 104996.doc.htm> (дата обращения: 17.12. 2022).
10. Jo Anne Vasquet, Michael W. Comer, Frankie Troutman. Developing Visual Literacy in Science, K-8. — NSTA press. — 2010.
11. Kieran Donaghy. The image in ELT: an introduction // The image in language teaching. — 2017. Malta. — С. 1–10.
12. [Электронный ресурс]. — URL: <https://cdn.fishki.net/upload/post/2021/12/28/4040108/eb02383a32a7b2630ae9ea5daa54fed1.jpg> (дата обращения: 10.04.2023).
13. [Электронный ресурс]. — URL: https://sun9-19.userapi.com/impf/c540103/v540103012/db4/OD36kU5KxCM.jpg?size=1280x800&quality=96&sign=cd70b6c9a02477ef646b56e706118fa9&c_uniq_tag=vkQv32qo0FcKyEZ1yDoNeISUDshOxiGj2w4QwrkzAV8&type=album (дата обращения: 10.04.2023).
14. [Электронный ресурс]. — URL: https://fikiwiki.com/uploads/posts/2022-02/1644827839_31-fikiwiki-com-p-prikolnie-i-smeshnie-kartinki-prosessiyu-38.jpg (дата обращения: 10.04.2023).

Bezrukikh A. P.

Saint Petersburg State University, Russia

THE USE OF MEMES AND DEMOTIVATORS IN TESTS IN RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE FOR LEVEL B1

Abstract. the article is devoted to the use of such polycode texts as memes and demotivators in the design of test tasks in Russian as a foreign language for level B1. The mechanism of perception of polycode text is described. Examples of test tasks of an open type using memes and demotivators are given.

Key words: polycode text, creolized text, memes and demotivators, RFL testing.

**Гаврилова Валентина Леонидовна,
Максимова Ольга Викторовна,
Теремова Римма Михайловна**

Российский государственный педагогический университет
им. А. И. Герцена, Россия

gavrilova_spb@mail.ru, omaximo@yandex.ru, teremova_2003@mail.ru

ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ-ФИЛОЛОГОВ ЯЗЫКУ СПЕЦИАЛЬНОСТИ (ПРОПЕДЕВТИЧЕСКИЙ КУРС)

Аннотация. В статье описана модель обучения иностранных учащихся языку специальности (профиль «Филология», уровень А1-А2) на подготовительном отделении, разработанная на кафедре интенсивного обучения русскому языку как иностранному РГПУ им. А. И. Герцена. Дается

характеристика учебных материалов: их объем, структура, тематическое наполнение, способы реализации в учебном процессе.

Ключевые слова: язык специальности, филологический профиль, культуроведческий компонент, предвузовская подготовка.

Одной из актуальных задач современного университетского образования является осуществление эффективной предвузовской подготовки иностранных граждан к обучению в российских вузах на русском языке, а значит, и скорейшее овладение ими языком специальности.

За последние годы занятия по языку специальности вошли в число наиболее востребованных спецкурсов у слушателей подготовительных факультетов. На сегодняшний день в России издано большое количество учебных пособий по языку специальности для иностранных студентов-филологов, но, как правило, данные пособия ориентированы на инофонов, владеющих русским языком на уровне В1–В2. Например, пособие А. В. Величко «Русский язык в текстах о филологии» адресовано иностранным студентам-филологам 1 и 2 курса филологического факультета, пособие В. В. Химики и Н. В. Шкуриной «10 уроков по языку специальности» предназначено иностранным филологам первого года обучения и пр. В числе пособий по научному стилю речи для иностранных студентов-филологов базового и 1 сертификационного уровней можно отметить пособие Е. Ф. Акаткиной, изданное в Воронежском университете. Представляет интерес практикум для студентов-иностранцев подготовительных факультетов вузов (филологический профиль) Т. Б. Сиротиной. Тем не менее проблема обеспечения учебного процесса для результативной подготовки иностранных студентов-филологов в рамках обучения на подготовительном отделении остается.

С целью эффективной подготовки иностранных абитуриентов к обучению в российских вузах на кафедре интенсивного обучения русскому языку как иностранному РГПУ им. А. И. Герцена уже не первый год разрабатываются учебные материалы по языку специальности гуманитарного профиля обучения, адресованные студентам, владеющим русским языком на уровне А1–А2.

Практикум по языку специальности (профиль «Филология») представляет собой вводно-пропедевтический курс, ставящий целью формирование у инофонов языковой компетенции, предполагающей знакомство учащихся с профессиональной лексикой и основами научного стиля речи, развитие у них навыков чтения текстов по специальности, а также формирование навыков монологической речи в рамках профессионального общения.

Курс «Язык специальности», рассчитанный на 1 семестр (36 часов), знакомит учащихся с основными разделами науки о языке (фонетика,

грамматика, лексика), а также с ролью русского языка в современном мире. Важное место в усвоении инофонами учебного материала занимают тексты небольшого объема (около 100 слов), в которых используются лексика и грамматические конструкции, соответствующие уровням А1-А2. Специальная лексика также вводится в ограниченном объеме (в среднем около 5 слов в одном тексте). Тексты выступают в качестве основы для заданий, направленных как на контроль понимания текста, так и на активизацию изученной лексики и лексико-грамматических конструкций. Значительную роль в усвоении инофонами учебного материала «играют таблицы, в которых представлен теоретический материал, выступающий в качестве основы для многообразных заданий» [2, с. 345].

Отличительной чертой предлагаемых учебных материалов является сочетание традиционных и современных способов подачи информации: тексты сопровождаются инфографикой, схемами, диаграммами и другими наглядными материалами, делающими сложную информацию более понятной для иностранных студентов, особенно китайских, поскольку при работе с грамматическими моделями «носителям иероглифической культуры требуется визуализация: схема или рисунок» [4, с. 192].

Как правило, первые уроки в пособиях по языку специальности для филологов посвящены вопросам взаимосвязи языка и культуры, роли языка в жизни человека, основным задачам лингвистики и т. п. Говоря о лингвистике, можно рассмотреть, что изучает лингвист, но сделать это на примере небольших текстов-рассказов представителей разных гуманитарных профессий о своей работе и о роли изучения языка в их жизни. В каждом таком рассказе используется одна из грамматических конструкций, помогающих раскрыть тему. Например: *«Язык — это источник информации о ...»*; *«Язык помогает нам познавать мир, ...»*; *«Лингвист может найти работу...»* и др. Вопросы к тексту и вопросы для обсуждения также содержат эти конструкции, что способствует запоминанию нового лексико-грамматического материала. Например: *Где и кем может работать лингвист? Почему вы хотите стать лингвистом? Какие языки вы хотели бы знать?* и др.

Особенностью предлагаемых материалов является включение заданий, имеющих коммуникативный характер и направленных на диалог со студентом. Ориентированность на личность студента выражается в том, что в пособии не только дается общеизвестная теоретическая информация, но и привлекаются знания, которые уже есть студента, — его жизненный опыт, интересы, факты родной культуры. Например, вопросы об отношении учащегося к изучению языков: *«Почему вы решили стать лингвистом?»*; *«Что для вас трудно в изучении русского языка?»*, а также вопросы, связанные с родным языком учащихся:

«Каковы отличия между русским и китайским языком?», *«Сколько гласных звуков в вашем языке?»* и др. Личностно-ориентированный подход, реализованный в описываемых учебных материалах, способствует повышению мотивации студентов и помогает вовлекать их в работу по мере выполнения заданий.

Поскольку значительную часть слушателей подготовительного отделения составляют китайские студенты, владеющие русским языком на уровне А1–А2, учебные тексты дополнены переводом на китайский язык. К учебным материалам прилагается терминологический словарь с переводом на китайский язык. Освоение необходимого терминологического минимума содействует формированию основ лингвистической компетенции, что очень актуально для иностранных студентов, поскольку «русский язык служит и средством получения специальности, и объектом их учебной деятельности» [1, с. 26].

Руководствуясь принципом обучения в русле диалога культур, «особое внимание следует уделять сопоставительному аспекту» [3, с. 91], ориентируя обучаемых на сравнение в учебных материалах представленных фактов, связанных с китайским языком и китайской культурой. Говоря о профессии лингвиста, студенты знакомятся с мнениями специалистов из разных стран: российского переводчика, американского ученого Наома Хомски, китайского студента-филолога. Работая с текстами, учащиеся читают по-русски не только о представителях российской науки, но и об известных китайских лингвистах (например, о Джоу Югуане, его жизни и его научных работах). В учебные материалы входят также и другие факты лингвокультурологического характера, например, китайская пословица «Учить язык — значит открыть новое окно в мир» сравнивается с русской пословицей «Ученье — свет, а неученье — тьма»).

Анализ результатов работы на занятиях по языку специальности позволяет сделать вывод об эффективности учебных материалов, содержание и структура которых способствуют повышению результативности процесса обучения, дают возможность познакомить инофонов, владеющих русским языком на уровне А1–А2, с основами научного стиля речи, со специальной лексикой, необходимой для обучения по специальности «Филология», позволяют подготовить иностранных студентов к обучению в российских вузах.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Акаткина Е. Ф. Курс научного стиля речи в системе профессиональной подготовки будущих филологов на предвузовском этапе обучения // Проблемы преподавания филологических дисциплин иностранным учащимся. Материалы III Международной научно-методической конференции. — Воронеж: Изд-во «Импри», 2014. — С. 26–30.

2. Теремова Р. М., Гаврилова В. Л., Максимова О. В. Практика преподавания русского языка как иностранного (на примере учебного пособия «По-русски в Петербурге!») // Современное педагогическое образование. — 2023. — № 1. — С. 343–346.
3. Теремова Р. М., Гаврилова В. Л., Бай И. Культуроведческий аспект в практике преподавания русского языка китайским студентам // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. — 2020. — № 07. — С. 90–95.
4. Шмалько-Затиная С. А. Этноориентированный подход при работе с учебными поликодовыми текстами (из опыта преподавания русского языка как иностранного студентам из стран азиатско-тихоокеанского региона) // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. — 2022. — № 203. — С. 185–197.

Gavrilova V. L., Maksimova O. V., Teremova R. M.

Herzen State Pedagogical University of Russia, Saint-Petersburg

TEACHING FOREIGN PHILOLOGY STUDENTS THE LANGUAGE OF THE SPECIALTY (PROPAEDEUTIC COURSE)

Abstract. The article describes the model of teaching foreign students the language of specialty (profile “Philology”, level A1–A2) at the preparatory department, developed at the Department of Intensive Teaching of Russian as a Foreign Language of the Herzen State Pedagogical University of Russia. The characteristics of educational materials are given: their volume, structure, thematic content, methods of implementation in the educational process.

Key words: the language of specialty, philological profile, cultural component, pre-university training.

Зверева Ирина Владимировна

Московский педагогический государственный университет, Россия
irina.irisha.zvereva@mail.ru

ТЕХНОЛОГИЯ ЭДЬЮТЕЙНМЕНТ В ПРАКТИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РКИ

Аннотация. В статье рассматривается понятие образовательной технологии эдьютейнмента ее методическая значимость для образовательного процесса. Приводятся конкретные примеры применения данной технологии в преподавании русского языка за рубежом в условиях ограниченной языковой среды на примере организации виртуальной экскурсии.

Ключевые слова: технология обучения, эдьютейнмент, русский язык как иностранный, виртуальная экскурсия.

Современный мир значительно отличается от того, который был пару десятилетий назад, в первую очередь стремительным развитием информационных технологий. Сегодня трудно представить себе человека без телефона, а современные дети буквально рождаются с гаджетом в руках. Педагогической науке следует идти в ногу со временем и учитывать те индустриальные и технологические процессы, которые происходят в обществе, и, вместе с тем, адаптироваться к ним.

В настоящее время в образовании наблюдается тенденция к применению абсолютно нового подхода, отличного от традиционной системы образования. Все больше возникает запрос на применение интерактивных, увлекательных приемов и средств обучения. Уроки, лекции, семинары и другие формы организации учебного процесса нуждаются в внедрении современных форм развлечения. Это обусловлено сложившейся ситуацией в мире, в котором присутствует огромное количество разнообразных компьютерных игр, фильмов, веб-сайтов, программ, вовлекающих школьников и студентов. Более того, современный мир характеризуется быстрым темпом изменения, потребления информации, которая является красочной и привлекательной для человека.

Однако образовательный процесс также может превратиться из формальной, порой малоинтересной деятельности в увлекательную и захватывающую, способную повысить эффективность учебного процесса, познавательную мотивацию и активность обучающегося, а также его познавательный интерес. Такое обучение через развлечение и является концепцией современной технологии эдьютейнмента, которая рассматривается как совокупность современных технических и дидактических средств обучения [1]. При этом стоит отметить, что в процессе такой деятельности решается ряд образовательных задач, а учебный материал представляется и передается в понятной, простой, а главное, интересной для ученика форме.

Технология эдьютейнмента в практике преподавания русского языка как иностранного может осуществляться в виде организации ролевых игр, включения в образовательный процесс компьютерных и настольных игр, использование приемов кинопедагогики и театрализации, применения веб-сайтов, мультимедийных программ, интерактивных выставок и виртуальных экскурсий. В рамках данной технологии ученик является активным участником образовательного процесса, который взаимодействует с информативно-развлекательным содержанием.

Рассмотрим подробнее один из методических приемов — театрализацию, сочетающей в себе театральное искусство и образовательный процесс. Способами театрализации являются: выразительное чтение художественного произведения по ролям, разыгрывание диалогов

героев или различных сценок, инсценирование произведения, постановка театрального представления, организация различных видов театра (настольный, кукольный) и др. Использование приемов театрализации способствует развитию коммуникативной компетенции обучающихся, повышению их мотивации и интереса к изучению русского языка. В процессе такой увлекательной деятельности происходит формирование лексических и грамматических навыков. Таким образом, театрализация — одна из основных форм реализации эдьютейнмента в методике преподавания русского языка как иностранного [2].

Еще одним технологическим приемом, приобретающим популярность в обучении РКИ, является кинопедагогика. Она включает в себя просмотр видеофрагментов, короткометражных и полнометражных фильмов и мультфильмов с последующим их обсуждением, выполнением ряда языковых и речевых заданий, возможностью проведения различных вечеров и праздников. Кино способно вызвать эмоциональный отклик обучающегося и способствует развитию межкультурной компетенции.

Технология эдьютейнмента также может осуществляться посредством организации виртуальной экскурсии, которая в методическом плане считается инновационной формой обучения. Данный вид экскурсии предполагает использование технических средств без реального посещения обучающимися изучаемого объекта и дает возможность путешествовать в разные страны и города, оставаясь при этом в классе или дома. Такая форма работы особенно актуальна для тех людей, изучающих русский язык, которые живут в другой стране, тем самым находясь в ограниченной языковой среде.

В рамках исследовательской работы была разработана и проведена система занятий с двумя ученицами, проживающими в Испании и изучающими русский язык в Российском образовательном центре два раза в неделю. Помимо организации тандем-метода, применения приемов кинопедагогики и других не прямых методов обучения на одном из занятий в аудитории была проведена виртуальная экскурсия под названием «Путешествие в Москву». Стоит отметить, что ученицы не были в Москве с трех лет и с удовольствием восприняли идею побывать там заочно.

Организованная экскурсия предполагала посещение обучающимися Красной площади и паркаВДНХ. Эффект реального присутствия помогло создать использование видеоматериалов (например, видео с ярмарки, расположенной на главной площади страны, где оператор снимает свою прогулку по этому месту, не показывая себя; или аналогичное видео с самого большого катка Москвы — каткаВДНХ). Безусловно, виртуальная экскурсия в рамках преподавания РКИ не может обойтись без целесообразного включения в нее ряда заданий,

направленных на решение коммуникативных задач, формирование лексических и грамматических навыков. Урок, построенный в виде правильно организованной экскурсии, способен решать задачи всех видов речевой деятельности (аудирования, говорения, чтения, письма, лексики и грамматики). В рамках проведенной экскурсии ученицам были предложены следующие задания:

1) Перед путешествием в холодную Москву необходимо было собрать чемодан и положить в него только те вещи, из представленных на экране, которые целесообразно взять с собой. Данное задание направлено на повторение лексики по теме «Одежда».

2) Беседа о Красной площади. Обсуждение главных достопримечательностей — храма Василия Блаженного, Спасской башни и ГУМа. Также ученицы рассказали, что они увидели на ярмарке, что бы им хотелось купить.

3) Знакомство с московским метро. Из одного места в другое ученики передвигались на этом виде транспорта. Обучающиеся прочитали названия некоторых станций на схеме, нашли ту, на которой они находятся («Охотный ряд») и ту, на которую необходимо поехать («ВДНХ»). Они построили маршрут до места назначения и определили, сколько остановок проедут, нужно ли делать пересадку и сколько по времени займет поездка (в этом поможет специальное приложение на телефоне).

4) На катке ВДНХ девочки при просмотре видеоматериала увидели фонтаны «Каменный цветок» и «Дружба народов». Была проведена работа с данным материалом. Одно из заданий представлено на рис. 1.

Каждая из девушек-стран одета в национальный костюм и держит различные фрукты или растения. Задание: найди страну по описанию.



Россия с косой на голове держит пшеницу
Украина стоит в венке
Белоруссия в косылке и с яблоком в руке
Молдавия держит в руке кукурузу
В руках Армении - виноград

Рис. 1. Пример задания в виртуальной экскурсии «Путешествие в Москву»

5) После продолжительной прогулки обучающиеся заходят в кафе и выбирают из представленного меню те позиции, которые хотят заказать (некоторые позиции представлены только в виде текста, вторые в виде изображения, а другие в виде картинки с подписью). Третий вариант, например, подходит для тех блюд, которые не знакомы ученикам. В нашем случае это были салаты «Оливье», «Мимоза», «Селедка под шубой». Обучающиеся должны сделать заказ, назвав блюдо, а после ужина посчитать, сколько должен заплатить каждый.

Данные задания представлены не в полном объеме. Потенциал виртуальной экскурсии велик: можно включать интерактивные задания, работу с веб-сайтами. Безусловно, подготовка виртуальной экскурсии требует от педагога больше времени, чем подготовка традиционного урока, но такой вид работы способен заинтересовать обучающегося, активизировать его устную речь. Ученицы из Испании с большим удовольствием путешествовали по Москве и выполняли предложенные им задания, не осознавая учебный контекст экскурсии. В то время как учитель при подготовке и проведении такой экскурсии ставит именно учебную цель.

Таким образом, применение приемов эдьютейнмента имеет особую значимость в практике преподавания РКИ, в том числе и за рубежом. Внедрение приемов эдьютейнмента в образовательный процесс способно повысить мотивацию и активизировать познавательный интерес и активность обучающегося, повысить привлекательность урока русского языка как иностранного.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Кобзева Н. А. Edutainment как современная технология обучения // Ярославский педагогический вестник. — 2012. — № 4 — Т. II (Психолого-педагогические науки). — С. 192–195.
2. Хамраева Е. А. Театрализация на уроках русского языка за рубежом как форма педагогического эдьютейнмента // Исследования языка и современное гуманитарное знание. — Т. 1. — № 2. — С. 97–102.

Zvereva I. V.

Russia, Moscow, MPSU

EDUTAINMENT TECHNOLOGY IN THE PRACTICE OF TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

Abstract. The article considers the concept of educational technology edutainment, its methodological sensitivity for the educational process. In the article are used the examples of the application of this technology in teaching the Russian language abroad in a limited language environment based on the organization virtual excursion.

Key words: learning technology, edutainment, Russian as a foreign language, virtual excursion.

Касьянова Валерия Юрьевна,
Центр довузовской подготовки иностранных граждан
по русскому языку при МПГУ, Россия.
Valeria04@mail.ru

ПРИМЕНЕНИЕ ТЕХНОЛОГИИ «ПЕРЕВЁРНУТЫЙ КЛАСС» В ОБУЧЕНИИ В СОТРУДНИЧЕСТВЕ КАК СПОСОБ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

Аннотация. В данной статье рассматриваются способы организации и применения технологии «перевёрнутый класс» как одной из эффективных методик по развитию коммуникативных компетенций у учащихся на уроках русского языка как иностранного. Рассмотрены некоторые приёмы и виды упражнений в классе.

Ключевые слова: технология «перевёрнутый класс»; технология сотрудничества; коммуникативная компетенция.

Требования современного общества заставляют преподавателя всё больше прислушиваться к мнению учащихся, учитывать их потребности и интересы и адаптировать учебный процесс к интенсивно развивающемуся уровню социальной жизни. На сегодняшний день уже очевидно, что преподаватель должен оперативно включаться в познавательный-поисковый процесс с тем, чтобы не монотонно объяснять лексику или читать текст на заданную тему, оказывающий на учеников утомляющее действие, а быть готовым к наглядному, яркому, ёмкому, запоминающемуся её предъявлению с помощью компьютерных технологий, давая возможность учащимся органично изучать материал в режиме многозадачности.

В данной статье рассматривается один из инструментов новых мультимедийных методов в образовании: технология «перевёрнутый класс (урок)» (flipped classroom) как одна из разновидностей обучения в сотрудничестве и заявленная как эффективный способ повышения эффективности обучения. «Перевёрнутый урок» представляет собой новую стратегию в дидактике, изменяющую представление о традиционном обучении: теоретический материал по новой теме готовится преподавателем заранее и предъявляется учащимся в форме видеоролика или текстового материала (иногда и то, и другое). Учащиеся знакомятся с новой темой дома, а практические задания по теме разбирают совместно уже в классе в присутствии преподавателя.

Метод flipped classroom был предложен американскими преподавателями химии Д. Бергманом и А. Самсом в 2006 году. Первоначально отдельные видео-лекции создавались для студентов, отстающих

или пропускающих занятия, чтобы они могли восполнить недостающие знания. Авторы назвали свой метод «рамками, гарантирующими каждому студенту получение персонифицированного образования, адаптированного к индивидуальным потребностям» [6].

Концепция «перевернутого класса» заключается в сочетании применения информационных технологий и творческой командной работы в классе. Преподаватель создает видеоролики (продолжительностью от двух до десяти минут), либо текстовый материал по определённой теме занятия, которые учащиеся изучают самостоятельно дома в удобном темпе необходимое ему количество времени, выполняет тест на первично полученные знания. В виду разных способностей у разных учащихся, изучение нового материала дома позволяет учитывать индивидуальные способности студентов. Одному учащемуся достаточно один раз посмотреть видеоматериал и усвоить новую тему, другому необходим неоднократный просмотр, а также дополнительные разъяснения. Таким образом учащиеся могут прослушать видеоролик неограниченное количество раз, остановить его, прослушать повторно, сделать записи, прибегнуть к дополнительным материалам при необходимости. Для многих учащихся подобный способ знакомства с новой информацией оказывается более комфортными с психологической точки зрения. Не нужно выбирать удобный момент, чтобы перебивать преподавателя, задавать уточняющие вопросы и перед другими учащимися, боясь, возможно, спровоцировать насмешки.

Важно отметить, что у учащихся есть возможность в классе перед выполнением практических заданий задать преподавателю вопросы, запросить дополнительное разъяснение материала при возникновении трудностей с самостоятельным усвоением новой темы дома. Преподаватель индивидуально рассматривает вопросы и разрешает сомнения учащихся. В ходе всего аудиторного занятия преподаватель направляет, помогает и организывает работу группе, но всё же оставаясь в стороне, даёт возможность учащимся быть вовлечёнными и активными в течение всего урока.

Наиболее эффективным и мотивирующим способом организации работы в классе считается деление группы на мини-группы по 3–5 учащихся в каждой. Мини-группы формируются таким образом, что в каждой из них участвуют сильный, средний и слабый студент. Сильные студенты имеют возможность реализовать свои лидерские качества. Слабые студенты также чувствуют свою причастность к достижению общей цели группы и осуществляют свой вклад в совместную работу в той или иной степени. Преподаватель как организатор учебного процесса даёт чёткие инструкции и правила работы, распределяя роли.

Технология Flipped classroom в настоящее время используется и продолжает активно внедряться в программу школ, колледжей,

университетов Европы и Америки и постепенно находит своих последователей в других странах, включая Россию [4].

С точки зрения конструктивной педагогики, «перевернутый класс» как педагогическая технология помогает преподавателям университетов обеспечить участие в разговорных практических заданиях и тем самым развивать коммуникативные компетенции учащихся [7]. Технология «перевернутый класс» особенно эффективна в больших группах в условиях ограниченного аудиторного времени, когда преподаватель не имеет возможности уделить достаточное внимание каждому учащемуся, а тем более обеспечить полноценную разговорную практику на уроке.

Опыт применения технологии «перевернутый класс», как варианта обучения в сотрудничестве, позволяет педагогами различных стран, школ и вузов рассматривать «перевернутый класс» как подход к обучению, при котором время, проведённое в классе, посвящается более высокому когнитивному, активному и основанному на коммуникативном взаимодействии обучению, где учащиеся сначала работают индивидуально, чтобы подготовиться к встречам в классе [10].

Следует учесть, что применение технологии «перевернутый класс» затруднено в реализации на начальном этапе обучения РКИ, поскольку навыки самостоятельной работы учащихся недостаточно развиты, а также происходит активное наращивание базовой лексики [8]. Для организации успешного коммуникативного взаимодействия во время выполнения совестных заданий и проектов, учащиеся должны владеть уровнем от А1, в противном случае, они будут скованы на уроке, так как лексический запас весьма ограничен и навыки говорения недостаточно развиты. В то же время следует отметить, что коммуникативные навыки учащихся развиваются быстрее на «перевернутых уроках» по мере их регулярного проведения. Практика применения технологии «перевернутый класс» на уроках РКИ показывает, что уже после первого проведённого урока учащиеся будут готовы к тому, что им предстоит совместно достигать результата и быть настроенными на коммуникацию.

Также недостатком является отсутствие гарантии, что все студенты выполняют домашнее задание, изучат новый материал и придут подготовленными, от чего будет зависеть результат группы и, следовательно, успешность «перевернутого класса» [2]. На основании этого, начинать урок следует с быстрой проверки степени понимания учащимися материала домашнего задания. Проверка может быть осуществлена с помощью проверочных тестов, опросов [6]. Опираясь на опыт проведения данной технологии на уроках РКИ, следует отметить, что зачастую этот недостаток устраняется уже после первого проведённого «перевернутого» урока. Учащиеся, которые пришли

в класс неподготовленными, скоро осознают, что они тормозят прогресс группы. Соревновательный характер работы мини-групп мотивирует учащихся стремиться к получению результата, максимально раскрывать свой потенциал во время совместных творческих заданий.

Инновационная педагогическая технология «перевернутый класс», особенно на уроках иностранного языка, где развитие коммуникативных навыков и компетенций первостепенно, содержит в себе широкий спектр педагогических возможностей. Данная технология оказывает положительное влияние не только на развитие навыков владения иностранным языком, но и позволяет решать смежные, но не менее важные общеобразовательные задачи: развитие чувства ответственности учащихся за своё обучение, навыки работы в коллективе, активную познавательную деятельность.

Учебный процесс в аудитории (или онлайн, если это дистанционное обучение) осуществляется в рамках обучения в сотрудничестве, при котором коммуникативные навыки развиваются и совершенствуются наиболее прогрессивно. На занятиях в классе могут использоваться такие формы работы, как командная работа, взаимное обучение и отработка практических умений с использованием ролевой игры, проектное обучения. Рекомендуется выстраивать последовательность выполняемых заданий в классе от простых к более сложным и творческим с последующим выходом в спонтанную речь. Обсуждения или дебаты служат отличным способом развития умений формулировать свои мысли и развить свои аргументы в поддержку своих мнений или утверждений на русском языке.

Для развития коммуникативных навыков у учащихся целесообразно использование коротких фильмов. Учащиеся смотрят фрагмент фильма дома в качестве домашнего задания. Цель просмотра фильма — понять содержание, выписать все незнакомые слова и фразы, изучить их семантику. В классе происходит закрепление новой лексики в упражнениях, связанных с содержанием фильма; разыгрывание диалогов из фильма по ролям; обсуждение сюжета [5].

Практические задания после просмотра фильма на отработку новой лексики и развитие устной коммуникации в мини-группах могут быть организованы по следующему сценарию:

1. Учащиеся устно обсуждают сюжет фильма и задают друг другу свои вопросы.
2. Учащиеся совместно готовят пересказ какой-либо части фильма. Затем представляют его в форме монолога или диалога перед всей группой.
3. Учащиеся предлагают свой вариант развития дальнейшего сценария фильма. Внутри мини-группы они выбирают лучший из представленных каждым учащимся сценарий и представляют его другим мини-группам и преподавателю.
4. На основании заданной темы фильма учащиеся рассказывают о своём видении

на проблему. Например, в сюжете фильма между героями произошла ссора. Учащиеся высказываются о сюжете со своей точки зрения, как бы они поступили в данной ситуации. Таким образом, учащиеся учатся выражать своё мнение о различных ситуациях и явлениях, тем самым, развивают коммуникативные компетенции на русском языке.

Не менее эффективно включение игр в план урока [4]. Работа с текстом с целью развития разговорных навыков могут быть следующего характера. Учащиеся должны прочитать дома текст и изучить новую лексику из текста. В классе осуществляется тренировка лексики из этого текста в различных упражнениях. Придать динамику занятию можно включив в урок игру с использованием онлайн кубика (<https://freeonlinedice.com>). В зависимости от выпавшего на кубике числа, задания могут быть следующими: 1) дать определение слову, 2) составить предложение со словом, 3) произнести слово по буквам, 4) назвать антоним и синоним слова, и т. д. Задания на говорение: дебаты в мини-группах опираясь на темы, затронутые в тексте, изменить начало или конец текста, рассказать историю из текста от третьего лица и т. д.

Таким образом, технология «перевернутого класса» является наиболее эффективным методом для развития коммуникативных навыков. Благодаря активному взаимодействию между собой во время урока и заранее изученной дома новой лексике, учащиеся активно развивают продуктивные виды речевой деятельности и достигают главной цели изучения иностранного языка — коммуникации. Предложенные в статье способы работы в группе и опыт коллег свидетельствует об оправданности применения технологии «перевернутый класс» в качестве вспомогательной при традиционной аудиторной форме обучения РКИ.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Анюшенкова О. Н. Преимущества «Перевернутого класса» перед традиционной (очной) методикой преподавания иностранного языка в контексте высшего образования // Теория и практика обучения иностранным языкам в неязыковом вузе: традиции, инновации, перспективы. — 2017. — С. 16–20. [Электронный ресурс]. — URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29142158> (дата обращения: 20.03.2023).
2. Болгова В. В. Использование инновационной технологии «Перевернутый класс» как компонента ФГОС на уроках английского языка // Наука и образование: Новое Время. Научно-методический журнал. — 2017. — № 5. — С. 86–90. [Электронный ресурс]. — URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=30503263> (дата обращения: 20.03.2023).
3. Вульфович Е. В. Организация самостоятельной работы по иностранному языку на основе модели «перевернутый класс» // Высшее образование в России. — 2017. — № 4 (211). — С. 88–95.

4. Исупова Н. И., Суворова Т. Н. Геймификация учебного процесса с использованием технологии «перевернутый класс» // Перспективы Науки и Образования. — 2019. — № 5 (41). — С. 413–427. [Электронный ресурс]. — URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=41266932> (дата обращения: 21.03.2023).
5. Симонова М. В. «Перевернутый класс» на занятиях по испанскому языку в вузе // Актуальные аспекты фундаментальных и прикладных исследований: сборник научных трудов. — Орёл, 2016. — С. 48–55.
6. Bergmann J., Sams A. Flip Your Classroom: Talk To Every Student In Every Class Every Day. — Washington, DC: ISTE, 2012.
7. Jeffrey Mehring Adrian Leis: Innovations in Flipping the Language Classroom. Theories and Practices. — Springer Nature Singapore Pte Ltd., 2018.
8. Mohan Denise. Flipped classroom, Flipped Teaching and Flipped Learning in the Foreign\Second Language Post-Secondary Classroom / Nouvelle Revue Synergies Canada, 2018. — 12 p.

Kasyanova V. Y.

Center for Pre-University Training of Foreign Citizens in the Russian language at the Moscow Pedagogical State University, Russia

**THE USE OF “FLIPPED CLASS” TECHNOLOGY
IN COOPERATION LEARNING AS A WAY TO DEVELOP
COMMUNICATIVE COMPETENCIES IN RUSSIAN
AS FOREIGN LANGUAGE LESSONS**

Abstract. this article discusses the ways of organizing and applying the “flipped classroom” technology as one of the effective methods for the development of students’ communicative competencies in Russian as foreign language lessons. Some techniques and types of exercises in the classroom are considered.

Key words: technology “flipped class”; technology of cooperation; communicative competence.

Лукуша Диана Александровна

Российский государственный педагогический университет
им. А. И. Герцена, Россия
dianalukusha@mail.ru

**УЧЕТ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ
ПРИ ПРОВЕДЕНИИ ЗАНЯТИЙ С ВЫХОДОМ В ГОРОД**

Аннотация. Статья посвящена описанию системы занятий культурологической направленности с выходом в город с китайскими учащимися третьего курса. Основой занятий являются особенности китайской и русской эстетики, которые повлияли на создание живописных, архитектурных шедевров в России и Китае.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация, эстетика, система ценностных ориентаций, культурные универсалии, лексический потенциал, традиции, культура изучаемого языка.

В современных условиях процесс обучения иностранным языкам должен не только снабжать обучающихся знаниями и формировать их речевые умения, но оказывать такое воздействие на личность, в результате которого она преобразуется в саморазвивающийся организм, способный справляться с различными культурно-обусловленными ситуациями общения. Учащиеся, приезжающие в Россию, являются носителями определенной культуры. Культура определяет систему ценностных ориентаций как общества в целом, так и отдельной личности. Сопоставительное изучение культур возможно только через механизм изучения культурных универсалий. Задача преподавателя подготовить учащихся к межкультурному общению и создать для участников общения общий культурный компонент значения. Создание такого значения возможно в ходе совместной деятельности преподавателя и учащихся, учащихся разных национальностей. Для того чтобы обрести умение создавать общее культурное значение при общении участников различных культур, необходимо знать какие культурные ценности представлены в языке.

На третьем курсе филологического факультета на занятиях по аспекту «Практический курс первого иностранного языка» программой предусмотрено знакомство студентов с достопримечательностями Санкт-Петербурга, деятельностью Петра Первого, жителями города. Открытие границ после пандемии, приезд студентов в город и выход студентов в аудитории, позволили планировать работу по знакомству с городом, с возможностью проводить занятия в музеях Санкт-Петербурга. С этой целью, были разработаны занятия с выходом в город по таким направлениям: обзорные экскурсии по городу; знакомство с искусствоведческими музеями (Эрмитаж, Русский музей), знакомство с литературными музеями (А. С. Пушкин, Ф. М. Достоевский), знакомство с пригородами Санкт-Петербурга (г. Пушкин, г. Павловск, г. Гатчина, Петергоф).

Знакомство с музеями и достопримечательностями Санкт-Петербурга представляло собой поэтапное изучение материала. Рассмотрим, как проходили занятия при изучении темы «Русский музей».

Первый этап работы — сопоставительный анализ особенностей живописи в России и Китае. Он включал в себя рассмотрение ценностных универсалий в русской и китайской культуре.

1. Картина в китайской культуре — это вертикальный или горизонтальный свиток, который сопровождался стихами автора и имел его подпись в виде печати. Вертикальные свитки достигали в длину

3 метров, предназначались для постоянной экспозиции и вывешивались на стенах жилых помещений. Горизонтальные свитки достигали в длину 10 метров. Они хранились в свернутом виде и вывешивались в торжественных случаях [3].

Картина в русской культуре — это живописное полотно, вставленное в раму. Картины имеют форму квадрата или четырехугольника, возможны разные размеры картин, обычно автор ставит свою подпись в углу картины. Картины предназначены для постоянной экспозиции.

2. В китайской культуре существуют такие жанры: историко-мифологический; изображение даосских и буддийских персонажей; парадный портрет; частный портрет; жанровая живопись («люди и вещи»; «цветы и птицы»); пейзажная живопись (картины гор и вод), которая разделяется на «профессиональную» и «непрофессиональную» [3].

В русской культуре существуют следующие жанры: портрет, пейзаж, баталья, жанровая живопись, натюрморт, марина, историческая живопись, сказочная живопись.

3. Китайские картины надо рассматривать как картины, написанные на вершине очень высокой горы, такова перспектива изображения [3].

Русские картины написаны на обычном уровне.

4. Цель китайского художника — передать дух изображения, вызвать у зрителя сопереживание. Его картины — картины настроения. Китайский художник не пытается показать все, что видит, а оставляет простор для воображения. Уже в 8 веке простое фотографическое воспроизведение реальности вызывало у людей апатию и раздражение. Лучшие концепции автора выражались с помощью намека и изображение не занимало всего полотна картины [3].

Цели русских художников различны. Для одних художников — это точное изображение действительности, для других — передача настроения. Изображение обычно занимает все полотно картины.

5. Китайского художника не заботила точность изображения деталей, поэтому достаточно было обмакнуть кисть в тушь и сделать несколько штрихов романтической кистью ради собственного удовольствия. Штриховая и контурная живопись доминирует в произведениях художников. Живопись близка к каллиграфии.

Русские художники чаще выбирали «бесконтактную живопись» — красками.

6. К чисто китайским универсалиям относятся:

— изобразительное искусство Китая на протяжении веков сохраняет специфический набор тем, которые видоизменяются, но сохраняются. Молодые художники бережно соблюдают традиции и учатся на лучших образцах у знаменитых учителей и создают картины, выдержанные в том или ином стиле.

— китайская живопись — это троецарствие, которое состоит из поэзии, живописи и каллиграфии. Картины наполнены символами и имеют глубокое значение. Стихи, сопровождающие рисунок, полны философских раздумий. Например, изображение рыбы — это символ богатства. Изображение сома — символ добра. Изображение 9 рыб — означает благопожелание — исполнение желаний, изображение бамбука — символ упорной воли. Изображение лотоса — олицетворяет чистоту, целомудрие. Вырастая из грязи, он никогда не бывает испачкан, и поэтому его сравнивают с целомудренным человеком, к которому не пристает никакая грязь. К цветам китайские художники относятся как к людям, любясь их красотой. В одной из картин, лотосы как будто хотят что-то сказать. В другой — могут видеть сны. В третьей, лотосы, словно влюбленная пара. Романтичны названия картин: «Цветы из сна», «Девушка среди лотосов», «Туманный туман». «Мужчины тоже могут любить».

На данном этапе работы студенты познакомились с необходимым лексическим материалом, прослушали лекцию преподавателя об особенностях русской и китайской живописи, рассмотрели картины русских и китайских художников, подготовили сопоставительный рассказ о своеобразии живописи в Китае и России и научились описывать картину по плану предложенному преподавателем.

Второй этап — знакомство с русскими живописцами. Материалами для занятий являлись книги из серии «Великие художники России» (В. А. Серов, И. Е. Репин, В. М. Васнецов, И. И. Левитан, В. В. Верещагин, И. К. Айвазовский, В. М. Васнецов, И. И. Шишкин, О. Кипренский) [2]. В книгах можно было узнать о биографии художников, увидеть картины и интересные подробности их создания. Для знакомства с художниками проводилась работа в группах. Каждая группа получила задание: подготовить сообщение о художнике, перечислить и показать репродукции его картин и рассказать об одной из них.

Третий этап — посещение музея. Перед посещением Русского музея студенты познакомились с альбомом «Русский музей» [1], прослушали рассказ преподавателя об истории музея. Рассмотрели экспозиции музея. Получили задание: записать фамилии художников и картины, которые больше всего им понравились.

Четвертый этап — описание учащимися увиденного в музее. Свои впечатления студенты описали в сочинении. Приведем некоторые из них:

«В Русском музее мы любовались работами многих выдающихся русских художников. Например, картинами иконописца Андрея Рублева: «Апостол Петр», картинами портретиста Ильи Репина: «Автопортрет» и «Лев Толстой», картинами мариниста Ивана Айвазовского: «Девятый вал» и «Буря», полотнами пейзажиста Ивана Шишкина: «Травки» и «Лесной пейзаж с цаплями», картинами баталиста Василия Верещагина: «У дверей мечети» и «В Иерусалиме. Царские гробницы», картинами ма-

стера исторической фольклорной живописи Виктора Васнецова. Больше всего мне понравились картины Ивана Шишкина. Картины художника очень реалистичны. На его пейзажах изображены настоящие леса и показана красота и тайна леса».

(Ду Юйсюань, 3 курс 1 группа)

«Мне нравится Русский музей. Здесь представлено множество картин различных жанров, таких как: портрет, натюрморт, марина, пейзаж, картины на исторические и сказочные сюжеты. Мне особенно понравилась картина И. Е. Репина «Бурлаки на Волге» Эта картина относится к социальной живописи. Репин работал над ней с 1870 по 1873 год. На переднем плане изображены бурлаки, на заднем плане мы видим большой корабль. Бурлаки тянут большой корабль к берегу. Они устали и с трудом идут. Художник хотел показать несправедливость жизни. Автор хотел, чтобы богатые и сытые люди обратили внимание на бедность и нищету людей».

(Сюн Юйхань, 3 курс, 2 группа)

«Моя любимая картина «Масленица» русского художника Бориса Кустодиева. Я видела эту картину в книге, когда училась в школе. Когда я увидела эту картину в Русском музее, мне она понравилась еще больше. Цвета этой картины очень яркие и сцены на картине реалистичны».

(Ван Сижунь, 3 курс 2 группа)

Таким образом, сочинения студентов показывают, что системные занятия с выходом в город, расширяют их лексический потенциал, знакомят с традициями, культурой изучаемого языка. Студенты учатся анализировать, сравнивая культурные реалии Китая и России, учатся описывать картины и составлять рассказы о художниках, описывать интерьеры музеев и особенности садов, высказывать свое мнение об увиденном.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Государственный Русский музей. — СПб.: Изд-во «П-2», 2009. — 32 с.
2. Орлова Е. Великие художники России. М.: Рипол-Классик, 2014. — 40 с.
3. Спешнев Н. А. Китайцы: особенности национальной психологии. — СПб.: КАРО, 2011. — 336 с.

Lukusha D. A.

Herzen State Pedagogical University of Russia

TAKING INTERCULTURAL COMMUNICATION INTO CONSIDERATION IN THE CITY TOUR CLASSES

Abstract. The article is devoted to the description of the system of cultural classes with city tours for Chinese students of third year. The basis of the classes is the features of Chinese and Russian aesthetics that influenced the creation of picturesque architectural masterpieces in Russia and China.

Key words: intercultural communication, aesthetics, value orientations system, cultural universals, lexical potential, traditions, culture of the target language.

**Савицкая Юлия Викторовна,
Тимошенко-Оздемир Елена Николаевна**
Российский государственный педагогический университет
им. А. И. Герцена, Россия
eltimena@yandex.ru, urb_1980@mail.ru

ТЕХНОЛОГИЯ ОРГАНИЗАЦИИ УРОКА-ЭКСКУРСИИ НА ПОДГОТОВИТЕЛЬНОМ ОТДЕЛЕНИИ РКИ

Аннотация. В статье рассматриваются особенности проведения учебной экскурсии для разного уровня знания русского языка, описываются принципы организации экскурсии на подготовительном отделении. Обосновывается значение учебной экскурсии для формирования речевых навыков, получения страноведческих знаний, а также приводится как эффективный способ социализации иностранных студентов.

Ключевые слова: учебная экскурсия, памятники Петербурга, лингвокультурология.

В процессе обучения русскому языку как иностранному необходимо уделять особое внимание внеаудиторной деятельности, в частности экскурсии. «Экскурсия — это форма организации учебно-воспитательного процесса, позволяющая знакомить учащихся со страной изучаемого языка в конкретной речевой среде» [1]. Экскурсии занимают важное место на подготовительном отделении РКИ и могут быть не только краеведческими, но и учебными. На учебных экскурсиях преподаватель имеет возможность применить на практике речевые навыки, ввести новую лексику в словарный запас студентов. На экскурсиях часто возникают нестандартные речевые ситуации, которые способствуют формированию спонтанной речи, введение и семантизация новой лексики происходит с непосредственной демонстрацией предмета в контексте.

Планируя учебную экскурсию, преподавателю необходимо вовлечь в экскурсионный процесс студентов. Например, на более продвинутом этапе обучения можно организовать учебную экскурсию так, чтобы сами студенты выступали в роли гидов. Это позволит не оставаться пассивными слушателями, а быть участниками диалогической и монологической речи [2]. Учитывая начальный уровень знаний русского языка у студентов, преподаватель должен подготовить к такой роли участников экскурсии: выбрать конкретное место в городе или пригороде, составить маршрут, подготовить тексты для студентов. Не стоит брать слишком много объектов, оптимальный вариант это 5–7 памятников или зданий.

Также учебные экскурсии помогают иностранным студентам адаптироваться к новым реалиям жизни и преодолеть речевой барьер.

Многие студенты стесняются говорить по-русски с незнакомыми людьми и даже покупка билета в метро или в автобусе вызывает смущение, поэтому на первой экскурсии мы уделяем особое внимание работе общественного транспорта Петербурга, объясняем, как купить билет, как пользоваться кассой-автоматом. В аудитории можно разыгрывать маленькие ситуации, включая новую лексику и повторяя старую: *касса, сдача, эскалатор, турникет, платформа, пополнить, баланс карты и др.*

При проведении учебной экскурсии выделяют три обязательных этапа: предэкскурсионный, основной и завершающий. Первый этап — изучение лексики и чтение текстов, второй — экскурсия, третий — аудиторное занятие, на котором есть возможность проверить освоение материала.

Выделяют ряд основных задач учебной экскурсии:

- повторение и введение новой лексики по теме экскурсии (*памятник, названия некоторых профессий, улица, проспект, некоторые глаголы движения*), работа с небольшими текстами, посвящёнными достопримечательностям города;
- активизация определенных грамматических конструкций: использование глаголов движения с приставками (*войти в метро, выйти из метро, войти в троллейбус, перейти по переходу, перейти по мосту, идти по проспекту и т. д.*); употребление существительных и прилагательных в форме дательного падежа. Например, *памятник (кому?) поэту Пушкину, мы идем по Невскому проспекту, Дворцовой площади и т. д.*;
- формирование коммуникативной и страноведческой компетенции у иностранных студентов;
- повышение познавательной активности иностранных учащихся;
- создание положительной мотивации к изучению языка и культуры страны.

На первом предэкскурсионном этапе вводятся необходимые лексико-грамматические конструкции и предлагается прочитать небольшие тексты о *Петре I, Екатерине II и о А. С. Пушкине*. В аудитории студенты знакомятся с маршрутом предстоящей экскурсии, с названием улиц, по которым предстоит пройти.

Каждый студент получает небольшой текст, с которым он должен поработать самостоятельно, если он будет выступать в роли гида во время экскурсии.

Экскурсию можно начать с Площади декабристов, где находится Медный Всадник. Комментируем свое местонахождение, используя глаголы движения. Сначала, в качестве примера, преподаватель рассказывает о том, куда и как все идут: *«мы прошли сквер», «по скверу*

мы шли пять минут», «мы вышли на красивую площадь», «мы идем по площади Декабристов» и т. д. Первая остановка — около памятника Петру I, который мы обычно называем Медным всадником. Вопросы студентам: *«Можно ли памятник сделать из меди?», «Почему тогда он так называется?»* Говоря о памятнике, необходимо обращать внимание студентов на падежное управление: *«Памятник — кому? Петру Первому, российскому императору, основателю Санкт-Петербурга»*. Просим студентов внимательно осмотреть памятник и ответить на вопросы: *«Почему конь остановился перед преградой?», «Куда показывает рука Петра?» «Почему на голове Петра венок?» «Что это за венок?»* Студенты, размышляя, при помощи преподавателя, находят ответы на поставленные вопросы.

Мы продолжаем нашу экскурсию, следующая остановка на Дворцовой площади. На этот раз один из студентов рассказывает о том, куда идет группа. Например: *«Мы идём по Дворцовой площади», «Мы проходим...»* и т. д.

Просим студентов объяснить название площади. Один из студентов рассказывает об Александре I, другой о Наполеоне, третий дает короткую историческую справку о войне 1812 года и т. д. После рассказа студенты отправляют свои тексты в чат группы, чтобы другие студенты могли ими ознакомиться еще раз.

Далее останавливаемся недалеко от Казанского собора, преподаватель и один из студентов рассказывают о нем и его архитекторе А. Воронихине, далее подходим к памятникам М. Кутузову и о Барклаю де Толли.

Следующая остановка на маршруте — памятник А. С. Пушкину около входа в Русский музей. Тут также следует повторить конструкцию *«памятник (кому?) писателю, поэту Пушкину»*. Так как в Китае тоже есть памятники А. С. Пушкину, попросим студентов рассказать, где находятся памятники в Китае, какие они, узнать их впечатления, сравнить китайские памятники и в Санкт-Петербурге и т. д. Преподаватель может показать фотографии этих памятников.

Далее знакомимся ещё с одним памятником Петру I, который поставил ему Павел I. Интересно сравнение двух памятников Петру I (*Этот памятник больше, красивее, лучше, чем...*). Затем знакомимся с памятником Павлу в Михайловском дворце.

Наконец, мы идём к памятнику Екатерины II, по которому можно изучать большую часть истории России. Студенты замечают, что это памятник не только Екатерине II, но и тем людям, которые окружают её.

Во время экскурсии на практике и на реальных примерах отрабатываются речевые модели (как обратиться с просьбой, как узнать

информацию и т. д.), используются в речи важные грамматические темы (глаголы движения, конструкции с дательным падежом, вводятся новая лексика).

На следующий день необходимо провести беседу со студентами, попросить их рассказать, что они увидели на экскурсии, демонстрируя фото- и видеоматериалы с экскурсии или подготовленные снимки. Написать небольшое эссе о своих впечатлениях, о деятеле России, который понравился и запомнился.

Проведение обучающих экскурсий позволяет студентам узнать не только новое о городе и об истории России, о площадях и проспектах Петербурга, о достопримечательностях, но также расширяет лексический запас и повышает мотивацию к изучению языка и культуры страны.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Азимов Э. Г. Современный словарь методических терминов и понятий. Теория и практика обучения языкам: словарь / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. — М.: Русский язык. Курсы, 2018. — С. 351.
2. Белихина Е. Н. Организация и проведение экскурсии как одного из видов нетрадиционных уроков в процессе обучения РКИ на подготовительном факультете (на примере урока, посвященного теме московского метро) // Проблемы преподавания филологических дисциплин иностранными учащимися: межд. конф. (Воронеж, 25–27 января 2018). — Воронеж: Издательскополиграфический центр «Научная книга», 2018. — С. 8–12.
3. Щукин А. Н. Методика преподавания русского языка как иностранного. — М.: Высшая школа, 2003. — 334 с.

Timoshenko-Ozdemir E. N., Savickaya Y. V.
Herzen State Pedagogical University of Russia

TECHNOLOGY OF ORGANIZING A LESSON-GUIDED TOUR AT THE PREPARATORY DEPARTMENT OF RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

Abstract. The article discusses the features of conducting a study tour for different levels of knowledge of the Russian language, describes the principles of organizing excursions at the preparatory department. The importance of the study tour for the formation of speech skills, obtaining regional knowledge is substantiated, and is also given as an effective way of socialization of foreign students.

Key words: study tour, monuments of St. Petersburg, linguoculturology.

МЕТАФОРА В СТОМАТОЛОГИЧЕСКОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ КАК ОБЪЕКТ ИЗУЧЕНИЯ В ИНОСТРАННОЙ АУДИТОРИИ

Аннотация. Статья посвящена проблеме изучения метафор, входящих в состав стоматологических терминов, в иностранной аудитории. Особое внимание уделяется описанию принципов работы с образной составляющей метафор, в частности, выявлению механизмов метафорического переноса названий. Рассматриваются такие термины с одним или несколькими метафорическими компонентами как коронка зуба, шейка зуба, корень зуба, верхушка корня зуба, канал корня зуба, молочный зуб, зубной камень и другие.

Ключевые слова: терминология; язык стоматологии; метафора; метафорический термин.

Активное распространение процесса метафоризации в научном дискурсе во всех областях современного знания отмечается многими исследователями и находит подтверждение в работах ученых-лингвистов [5], [4], [3]. Следует отметить, что на сегодняшний день формирование терминологического аппарата, необходимого для описания данных языковых явлений, явно не завершено. Так, например, В. Н. Прохорова писала о «метафорическом терминообразовании» и «терминах-метафорах» [5], С. Г. Дудецкая и Н. А. Мишанкина пользуются словосочетанием «метафорический термин» [1] и [3], Е. В. Рюмина и С. Р. Савенкова осторожно говорят о «терминах, образованных по связи с растительным миром» в анатомии [6], а С. Л. Казакова и Д. В. Чикильдин, рассматривая двух- и более компонентные стоматологические термины-эпонимы, строящиеся преимущественно на метонимическом переносе, вообще никак не именуют термины, содержащие в своём составе в том числе и метафорический компонент [2]. Несмотря на означенную проблему, дальнейшее изучение метафорических терминов представляется крайне важным не только в строго научном аспекте, но также с точки зрения использования уже имеющихся знаний в методике преподавания языка специальности в иностранной аудитории.

Без преувеличения можно сказать, что учащиеся медицинских и стоматологических вузов или факультетов начинают последовательно сталкиваться с целыми системами терминов, имеющих в своём составе метафоры, раньше и в большем количестве, нежели студенты многих других специальностей. Важно также подчеркнуть, что в медицине и ее отрасли стоматологии метафоризируется преимущественно конкретная лексика, что некоторым образом облегчает для препода-

давателя РКИ работу, направленную на объяснение иностранным студентам семантики базовых терминов и главное — их образной составляющей.

Буквально с самых первых занятий, посвященных языку специальности, иностранным учащимся-первокурсникам необходимо начинать освоение стоматологических терминов, имеющих в своём составе метафоры. Так, обращаясь к изучению внешнего строения зуба, студенты должны понимать, какие образы стоят за не слишком понятными на первый взгляд названиями его анатомических частей: *коронки*, *шейки* и *корня (корней)*. Подчеркнем, что в задачи преподавателя РКИ входит научение фактически с первых уроков курса особой работе с подобными терминами, которая, помимо обычного определения семантики слова, включает работу с его образной составляющей (то, с чем сравнивается стоматологическое понятие или явление), и, что немаловажно, понимание, по каким признакам в каждом конкретном случае был осуществлен метафорический перенос. Например, при рассмотрении понятия *коронка (зуба)*, которое, согласно классификации Прохоровой, следует отнести к примерам переноса из лексико-семантической группы конкретной лексики «Названия головных уборов» [5, с. 53], особое внимание студентов необходимо обратить в первую очередь на сходство формы данной анатомической части зуба с *коронкой* и, во-вторых, на ее «верхнее» расположение. *Шейка (зуба)* как интересный пример **соматизма**, перенесенного с «крупной» части тела человека на его малый орган — зуб, также становится вполне понятным названием при обнаружении ее похожести на *шею*. Важнейшую вспомогательную функцию здесь, несомненно, несёт заранее подобранный преподавателем иллюстративный материал: рисунки или фотографии, демонстрирующие внешнее сходство сравниваемых понятий.

Если в случае с *коронкой* метафорический перенос осуществляется на основании сходства формы и местоположению, *шейка* и *корень* служат примером переноса ещё и по сходству функций. Так, **ботанико-косемизм** (иначе «**растительная метафора**», см. у Дудецкой [1, с. 65]) *корень (зуба)* имеет две аналогичные корням деревьев или цветов функции: 1. закрепление, удерживание в костной лунке (как в земле) и 2. обеспечение питания для всех частей органа (как у растения). Как показывает практика, подобное разъяснение при помощи аналогий дает возможность учащимся не только осознаннее запомнить название нижней части зуба на русском языке, но также глубже и полнее усвоить ее функциональное назначение, что представляется наиболее важным для комплексного обучения будущего стоматолога языку параллельно со специальностью.

Вместе с тем, далеко не все стоматологические термины, включающие в себя метафоры, могут быть объяснены учащимся посредством

прямой аналогии с растительным миром. Так, например, понятие *верхушка*, входящее в состав многокомпонентного термина *верхушка корня зуба* (а также *верхушка канала корня зуба*) в пространственном отношении не совпадает как с общепринятым представлением о вертикали «верх — низ», как и с представлением о верхушке дерева или любого вертикально растущего растения. Учитывая то, что изначально строение зуба принято рассматривать из того положения, которое он занимает на нижней челюсти (вверху — коронка, внизу — корень), для иностранных учащихся (и часто, по словам самих стоматологов, даже для русских студентов!) в указанном случае необходимо особо подчеркивать «перевернутое» видение зуба (внизу — коронка, вверху — корень), как если бы речь шла о зубе, расположенном на верхней челюсти. Иными словами, *верхушка корня* является концом корня, наиболее удаленным от коронки зуба (здесь на помощь преподавателю и учащимся снова приходит демонстрация иллюстративного материала). Другим ярким примером может послужить понятие *ткань*, включенное в состав таких «общемедицинских» и стоматологических терминов как *костная ткань*, *твердые ткани зуба* и т. п. Данная метафора справедливо вызывает некоторое недоумение студентов, поскольку представление о характеристиках ткани («материала», «текстильного полотна») в общелитературном языке всегда связано с относительной мягкостью, рыхлостью и плетением из нитей (сравним с *мягкой тканью зуба* — пульпой), но никак не с твердостью, жесткостью и подобием кости — признаками, которыми в полной мере обладают эмаль, дентин и цемент зубов. В этом случае необходимо включать в комментарий к терминам следующее уточнение: слово *ткань* следует понимать как синоним слова «структура».

При изучении разновидностей метафорической терминологии в иностранной аудитории также интересна работа с **цветовой метафорой**. Здесь в первую очередь можно рекомендовать обратиться к прекрасно известному всякому носителю русского языка двухкомпонентному термину *молочный зуб* и производному от него понятию *молочный прикус* (прикус, состоящий из *молочных зубов*). Основанием для метафорического сравнения в данном случае послужил традиционно более белый, светлый цвет временных зубов у детей (в отличие от постоянных зубов у взрослых), напоминающий цвет молока.

Особое внимание предлагается уделять и **водным метафорам** (по Прохоровой, они также могут быть отнесены к «**географическим**» [5, с. 55]) в составе терминов стоматологии. С уже упомянутым выше понятием *канал корня зуба* (иначе *корневой канал зуба*) студенты неизбежно сталкиваются с первых занятий. Подключение зрительного воображения легко позволяет учащимся проследить метафорический перенос по сходству формы объектов — вытянутая труба (трубка) или

желоб, а также основной выполняемой функции — транспортировка жидкости из одного места в другое с целью обеспечения этой жидкостью всех участков пути, включая его конечные точки. После усвоения означенного термина студентам уже не составит труда понять такое структурно-понятийное усложнение как *устье корневого канала зуба* ('место перехода коронковой пульпы в корневой канал'), если они к тому моменту будут иметь представление о *верхушке канала корня зуба* и соотносить ее с истоком реки или водного канала, а устье — с его противоположным концом и местом «впадения» в некий более крупный «водоем».

«**Геологическую**», или даже «**минералогическую**» метафору находим в широко известном термине *зубной камень*. Сопоставление отвердевшего зубного налета с камнем или даже конкретнее — с минералом по структуре и составу позволяет учащимся яснее представить сущность данного заболевания и, кроме этого, дает возможность обратиться к теме «плохих и хороших» процессов минерализации в ротовой полости человека.

В заключение хочется отметить, что входящие в состав стоматологических терминов метафоры крайне разнообразны, вследствие чего требуют принципиально различных способов истолкования и комментирования в иностранной аудитории. Специалистам в области методики преподавания РКИ предстоит сделать немало для разработки новых эффективных подходов, которые помогли бы решить непростую задачу обучения студентов-иностранцев работе (в том числе самостоятельной) с метафорическими образованиями в их профессиональной терминологии.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Дудецкая С. Г. Функционирование метафорических терминов подъязычка стоматологии и черепно-челюстно-лицевой хирургии в английском и русском языках // Вопросы когнитивной лингвистики. — 2004. — № 2/3 (002/003) — С. 60–67.
2. Казакова С. Л., Чикильдин Д. В. Анализ структурной организации терминологической системы в стоматологии // Филологические науки. Вопросы теории и практики. — Тамбов, 2017. — № 7 (73): в 3-х ч. Ч. 3. — С. 124–128.
3. Мишанкина Н. А. Метафора в терминологических системах: функции и модели // Вестник Томского государственного университета. — 2012. — № 4 (20). — С. 32–45.
4. Мишланова С. Л. Термин в медицинском дискурсе (образование, функционирование, развитие): дис. ... д-ра филол. наук. — М., 2003. — 392 с.
5. Прохорова В. Н. Русская терминология (лексико-семантическое образование). — М., 1996. — 125 с.

6. Рюмина Е. В., Савенкова С. Р. Использование ботанических понятий в анатомической терминологии // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. — 2012. — № 1 (2). — С. 229–231.

Tiraspolskaya A. Y.

Saint Petersburg State University, Russia

METAPHOR IN DENTAL TERMINOLOGY AS AN OBJECT OF STUDY IN A FOREIGN AUDIENCE

Abstract. The article is devoted to the problem of studying metaphors included in dental terms in a foreign audience. Particular attention is paid to describing the principles of working with the figurative component of metaphors, in particular, identifying the mechanisms of metaphorical transfer of names. Terms with one or more metaphorical components such as crown of tooth, neck of tooth, root of tooth, apex of root of tooth, root canal of tooth, baby tooth, tartar and others are considered.

Key words: terminology; language of dentistry; metaphor; metaphorical term.

Филатова Елена Михайловна

Российский государственный педагогический университет

им. А. И. Герцена, Россия

alena-filatova93@mail.ru

ПРИНЦИПЫ ОРГАНИЗАЦИИ ОНЛАЙН-УРОКА С ДОШКОЛЬНИКАМИ: ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ

Аннотация. Статья посвящена рефлексии над принципами организации онлайн-урока с учениками в возрасте от 4 до 6 лет, владеющими русским языком на начальном уровне и не умеющими читать. В статье описываются причины трудностей работы с такими студентами, а также предлагаются способы преодоления этих трудностей. Автор статьи формулирует свои выводы на базе личного опыта проведения дистанционных занятий с детьми из Азербайджана, а также на основе изученных научных трудов по соответствующей тематике.

Ключевые слова: дистанционное занятие, обучение дошкольников РКИ, принципы проведения онлайн-урока, методика РКИ для детей

Широко распространен тренд на обучение иностранным языкам в раннем возрасте, когда речевые навыки и умения находятся в процессе формирования. «Обучение иностранному языку детей с пяти лет вызвано стремлением использовать возможности возраста, наиболее благоприятного для овладения языком: дошкольники отличаются особой чуткостью к языковым явлениям» [4, с. 85]. Существует большой спрос на уроки русского языка как иностранного для детей,

в особенности это касается стран постсоветского пространства (Азербайджан, Грузия, Армения и т. п.).

Если преподаватель работает с ребёнком, который уже умеет читать на родном языке, арсенал педагогических инструментов достаточно широк, существует много красочных пособий и учебно-методических комплексов (УМК) для детей, знакомых с грамотой, способных обучаться чтению. Но что делать, если ребенок не умеет читать даже на родном языке? Часто бывает, что в возрасте 4–6 лет ребёнок только знаком с алфавитом, но не обладает навыками, необходимыми для чтения.

В контексте онлайн-урока без использования языка-посредника ситуация, когда ребёнок не умеет читать, и при этом владеет разговорной речью на низком уровне (или не владеет вовсе), представляется более проблематичной. Онлайн формат предполагает дополнительные трудности для преподавателя: при дистанционной работе особенно важно не потерять внимание и интерес ребёнка, ведь вернуть его будет намного труднее, чем во время классического урока в классе. В нашей статье мы попытаемся обозначить **основные принципы** организации онлайн-занятия РКИ с ребёнком, владеющим русским на начальном уровне и не умеющим читать.

Принципы эти мы сформулировали на базе нашего опыта проведения онлайн-уроков с детьми-азербайджанцами в возрасте от 4 до 6 лет.

В первую очередь обозначим **цель** занятий. На наш взгляд, приоритетом при работе с детьми 4–6 лет является формирование навыков разговорной речи. М. В. Бертольд отмечает: «Письменное слово, разумеется, является основой изучения и сохранения языка, но как быть тем родителям, чьим детям еще рано писать — в силу возраста и отсутствия базовых знаний языка? ...<...> ... «В первую очередь ребенок должен общаться, то есть легко и свободно выражать свои мысли, понимать других людей [5, с. 328].

К сожалению, большинство рассмотренных нами пособий для детей [2, 3, 6, 7], на наш взгляд, не подходят для работы с тем типом учеников, о которых идет речь в данной статье. Как мы уже указывали выше, большинство учебников для детей текстоцентричны, они прекрасно подходят детям, которые обучаются чтению или уже умеют читать, но при обучении совсем маленьких детей оказываются неэффективны. В результате преподаватель оказывается в ситуации, когда подготовка к занятию занимает много больше времени, чем само занятие, ведь создавать красочные презентации, игры, подбирать картинки и медиа-материал приходится вручную. При этом нужно учитывать, что если занятие длится 30 минут, игр и заданий должно хватать как минимум на 45 минут, так как, возможно, некоторые

задания покажутся неинтересными конкретному ученику, и в этом случае понадобится отступить от плана урока и переключиться на другое задание, чтобы не потерять интерес ребёнка. В связи с вышесказанным встаёт вопрос о создании интерактивного учебника или УМК для дошкольников, незнакомых с алфавитом и не владеющих языком. Работа над таким пособием кажется перспективным направлением, которое требует детальной разработки.

Вернёмся, однако, к реалиям, когда каждый урок нужно составлять, используя «подручные средства».

Принцип 1: Не превышать допустимое число новых слов.

Обычно отбор лексических средств производится в соответствии с выбранной темой урока («профессии», «школа», «транспорт», «животные» и т. п.). Тема должна быть понятна и интересна ребёнку. Важно следить за тем, чтобы новых лексических единиц было не слишком много, оптимальное число 5–10 единиц, в зависимости от уровня подготовки ученика.

Принцип 2: Грамматика — основа языка. При работе с маленьким ребёнком очень важно научить его использовать базовые грамматические конструкции. Изучение отдельных слов не позволит ребёнку заговорить, в то время как изучение грамматических конструкций даст ему возможность общаться на элементарном уровне. К примеру, мы хотим обучить ребёнка модели «транспорт + что делает?». Для этого нам нужно изучить названия транспорта и глаголы «ехать», «лететь» и «плыть» в форме третьего лица единственного числа. На первом уроке мы знакомимся с транспортными средствами, второй урок посвящаем работе с глаголами, причем используем их только в нужной нам форме, чтобы не делать урок слишком трудным. К концу второго урока ребёнок сможет ответить на вопросы «что делает машина?», «что делает самолёт?» и т. д., то есть сможет озвучить полноценное предложение.

Принцип 3: Чем больше иллюстраций, тем лучше. Так как навыки чтения ещё не сформированы, главная опора преподавателя — это иллюстрации. Отметим, что картинки и фото должны не только демонстрироваться преподавателем, но и становиться частью интерактивной игры. Например, мы изучаем тему «транспорт». На слайде ребёнок видит изображения поезда, машины, самоката, автобуса, велосипеда. Преподаватель выделяет одну из картинок и говорит: «Это машина. Она большая или маленькая?» (прилагательные большой и маленький были изучены на предыдущем уроке). Так как ребёнок выступает в качестве активного участника процесса, усвоение новых лексем происходит быстрее.

Принцип 4: Язык жестов — это язык посредник. Если преподаватель не владеет родным языком ребёнка, языком-посредником

может стать язык жестов. На уроке с маленьким учеником особенно важно быть очень эмоциональным, жестикулировать, активно использовать мимику. Интонация и громкость голоса преподавателя чрезвычайно важны, это помогает удерживать интерес ребёнка. Возможно введение «дополнительных персонажей» (игрушек) в процесс урока. На наших занятиях преподавателю нередко «помогает» плюшевый кот, который прекрасно знает русский язык и может подсказать ребёнку ответ в случае необходимости.

Принцип 5: Постоянная смена вида активности. Согласно нашим наблюдениям, оптимальное количество времени, которое можно посвятить одному виду задания: 3–4 минуты. После этого интерес ребёнка пропадает и необходимо переходить к следующему этапу работы. Урок 30–40 минут должен включать разные виды активности: интерактивные задания на отработку лексики и грамматических конструкций (в качестве инструментов могут быть использованы такие ресурсы как worldwall.net, vznaniya.ru и др.), просмотр и комментирование видео, прослушивание музыки, интегрирование в учебный процесс цифровых ресурсов с медиа-контентом (например, проект института А. С. Пушкина «Живые сказки» [1]). Если преподаватель чувствует, что предлагаемое задание не увлекает ребёнка, по нашему мнению, не только допустимо, но и необходимо оставить его выполнение и перейти к другому заданию.

Принцип 6: Повторение — мать учения. Продвигаясь дальше по намеченному плану, необходимо периодически возвращаться к пройденному материалу, включая в новые уроки задания на повторение. Например, можно использовать задание «найди лишнее», в котором ребёнку предлагается выбрать из нескольких картинок ту, которая не соответствует теме. Ученик должен аргументировать свой выбор. Подобные задания помогают не забывать и дополнительно закреплять изученный материал.

Принцип 7. Домашняя работа. В конце каждого занятия мы предлагаем ученикам и родителям иллюстрированный мини-словарь с изученной на уроке лексикой. Такой словарь родитель может использовать в промежутках между уроками для повторения новых слов и конструкций. Мини-словарь может отправляться родителю после каждого занятия.

Представляется, что следование этим базовым принципам позволит сделать онлайн-уроки с дошкольниками более эффективными и увлекательными. Отметим также, что методика преподавания РКИ дошкольникам, живущим вне языковой среды, представляется перспективным направлением для исследования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. «Живые сказки». — URL.: <https://skazki.pushkininstitute.ru/> (дата обращения: 15.04.2023).
2. Авери М. Сорока. — Новый Орлеан, 2017. — 67 с.
3. Афонин С. В., Плаксина Е. А. Мы читаем и пишем по-русски. — Berlin, 2012.
4. Буркова Т. А. Обучение иностранному языку дошкольников с фонетическо-фонематическими нарушениями // Педагогический журнал Башкортостана. — 2016. — № 2 (63). — С. 84–92. URL.: <https://cyberleninka.ru/article/n/obuchenie-inostrannomu-yazyku-doshkolnikov-s-fonetiko-fonematischeskimi-narusheniyami>
5. Бертольд М. В. Анализ учебников для начального обучения русскому языку детей дошкольного возраста из русскоязычных семей, проживающих вне России // Ученые записки Орловского государственного университета. — 2014. — № 5 (61). — С. 326–329.
6. Протасова Е., Хлебникова В. В цирк! — СПб.: «Златоуст», 2013. — 185 с.
7. Сергеева О. Е. Веселые шаги: Шаг первый. — М.: Дрофа, 2014.

Filatova E. M.

Herzen State Pedagogical University of Russia, Saint-Petersburg

PRINCIPLES OF ORGANIZING AN ONLINE LESSON WITH PRESCHOOLERS: FROM WORK EXPERIENCE

Abstract. The article is devoted to reflection on the principles of online lessons with pupils aged 4 to 6 years old who speak Russian at an elementary level and cannot read. The principle considerations article is to work with these pupils and provide the coping conditions that these pupils need. The author of the article formulates his conclusions based on personal experience in conducting distance learning with children from Azerbaijan, as well as on the basis of studied scientific works on relevant topics.

Key words: distance learning, teaching RFL to preschoolers, principles of conducting an online lesson, RFL methodology for children.

СЕКЦИЯ 3

РОЛЬ РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ И ИСКУССТВА В ФОРМИРОВАНИИ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ

Дементьева Антонина Александровна
Санкт-Петербургский государственный педиатрический
медицинский университет, Россия
antoninadementyeva@yandex.ru

РУССКАЯ И ИРАНСКАЯ ФИЛОСОФСКАЯ ЛИРИКА XX ВЕКА: ЦЕНТРАЛЬНЫЕ ОБРАЗЫ И МОТИВЫ

Аннотация. Статья посвящена вопросам традиционализма и новаторства в иранской философской поэзии середины XX века в соположении с русской лирической традицией.

Ключевые слова: философская лирика, «чёрный» романтизм, синкретизм традиции и модерна, Н. Заболоцкий, С. Сепехри, А. Тарковский.

В академическом литературоведении словоцентризм (или вербоцентризм) русской культуры не поддаётся сомнению. В той же мере можно отнести это понятие и к персидской культуре. Литература, как религиозная, так и светская, занимает в ирано-таджикской традиции одно из главенствующих мест.

В связи с этим положением **актуальность** настоящей статьи определяется необходимостью прояснения типологического и временного сходства в лирической парадигме русской и иранской поэзии середины XX века.

Цель настоящей работы заключается в определении и соположении центральных образов и мотивов в русской и иранской лирике обозначенного периода. **Материалом** исследования является поэма Сохраба Сепехри (1928–1980) «Звук шагов воды» (1965) и отдельные тексты философского характера русских поэтов середины XX столетия.

Не подлежит сомнению тот факт, что персидская поэзия оказала влияние на мировую поэтическую традицию. В первую очередь это касается средневековой персидской поэзии, так как она сформировала круг философских тем, которые позднее стали определяющими для иранской картины мира. Темы любви, божественного мистицизма и провидения, высшего назначения человеческой жизни стали магистральными на протяжении нескольких веков развития ирано-таджикской поэзии.

Расцвет персидской поэтической традиции, пришедшийся на X–XIV вв. н. э., дал импульс к развитию определённых жанров и форм, обрисовал круг традиционных трактовок главных тем и образов. С именами Фирдоуси (910–1020), Хафеза (1325–1390), Низами Гянджеви (1141–1209) связываются представления о мотивной, образной и пространственно-временной системах персидской поэзии.

Так, в творчестве Фирдоуси, связанном, главным образом, с созданием эпической поэмы «Шахнаме», формируются принципы историзма персидской литературы. Лирическая поэзия Хафеза впервые даёт представление о соединении мистического и земного начал, проводит мысль о существовании как божественной, мистической, так и романтической любви. Дальнейшая романтизация земной любви происходит в творчестве Низами Гянджеви (например, в поэме «Лейла и Меджнун»), что говорит о закреплении светских мотивов в персидской традиционной поэзии.

В XX веке персидская поэзия переживает ренессанс, что связано с общей трансформацией мирового политического и государственного устройства, размыванием этнических и культурных границ и новой стратификацией общества. Середина прошедшего столетия подарила миру плеяду иранских поэтов, которые принесли в традицию не только новые темы, но и новые формы, и новую образность. Многие поэты XX века получили европейское образование, что привело к трансформации архитектоники традиционного персидского стиха.

Так, в лирике Ахмада Шамлу (1925–2000) разрушается строгая ритмическая организация текста, размывается тяготение к так называемым «твёрдым» поэтическим формам (по определению М. Л. Гаспарова) [1, с. 435]. Ахмада Шамлу считают родоначальником свободного стиха в новой иранской поэзии. В это же время появляется феномен женской поэзии в Иране. Иранские поэтессы затрагивали запретные ранее вопросы социального и гендерного неравенства, размышляли о месте женщины в меняющемся мире. Несмотря на популярность, жизнь самых известных иранских поэтесс Парвин Этесами (1907–1941) и Форуг Фаррохзад (1935–1967) сложилась трагично.

Особенное место в иранской поэзии середины XX века занимает фигура Сохраба Сепехри (1928–1980). Его творчество представляет наглядный пример синкретизма искусств, свойственного модернизму. Сохраб Сепехри был не только поэтом, но и художником. Он увлекался пейзажной живописью западноевропейских художников и японской миниатюрой. Последнее отразилось и в его лирике, которой свойственна созерцательность и метафоризация предметов вещного мира.

В советском и постсоветском литературоведении к творчеству С. Сепехри обращались не часто [3; 4; 5], однако нам представляется возможным проследить некоторые параллели в поэтических текстах Сепехри и поэтов философского направления в русской литературе

второй половины XX века. Мы обращаемся к поэме Сепехри «Звук шагов воды», так как она, на наш взгляд, в полной мере отражает систему философских взглядов поэта.

Центральный мотив поэмы — стремление к пониманию жизни. Поэт представляет её как часть вечного круга бытия, акцентирует её неразрывную связь со смертью: «Жизнь носит крылья такие же широкие, как и смерть», «Смерть обитает в приятной атмосфере мысли. / Смерть в сути сельской ночи об утре возвещает. / Смерть с кистью винограда приходит в рот/ ... Иногда сидит в тени и смотрит на нас. / И все мы знаем, / Легкие наслаждения полны кислорода смерти [5]. Принятие неизбежного отражает религиозные и философские воззрения поэта, интерес к мимолетному усиливает восприятие быстротечности жизни. Подобное отношение к миру мы встречаем и в русской лирике 1960-х годов, в текстах мэтра философской школы Н. Заболоцкого, с той лишь разницей, что богоискательские идеи заменяются пантеистическими: «Целый день осыпаются с кленов / Силуэты багровых сердец. / Что ты, осень, наделала с нами! В красном золоте стынет земля. / Пламя скорби шумит под ногами, / Ворохами листвы шевеля» [2].

Сепехри в духе средневековой персидской поэзии поддерживает мысль о незначительности индивидуального в каждой отдельной жизни: «Жизнь — приятный обычай. / У жизни крылья шириной со смерть, / И полет размером с любовь» [5]. Но обычай, который неподвластен человеческой воле; человеку не дано понять собственное предназначение, потому что лирический герой не знает «Почему говорят, что лошадь — животное благородное, голубь — красив. / И почему никто не держит в клетке грифа. / Чем клевер хуже красного тюльпана. / Глаза нужно промыть, нужно иначе видеть. / Слова нужно промыть» [5]. Однако традиционный фатализм в поэме дополняется желанием обрести смысл если не своей жизни, то жизни вообще. Мироздание, по Сепехри, невозможно постичь, но жизнь без поиска превращается в существование. Человек не оправдывает своё высшее предназначение, если не стремится приблизиться к высшему замыслу.

Микромир и макромир существуют у Сепехри параллельно, и места лирическому герою в этих мирах нет. Он наблюдатель, желающий понять мир, но не деятель, который стремится этот мир изменить. Вместе с героем мы поднимаем взгляд все выше и выше: «Жизнь — это первый черный инжир в терпком рту лета / Жизнь — это измерение дерева в глазах насекомых / Жизнь — это опыт летучей мыши в темноте / Жизнь — это странное чувство, владеющее перелетной птицей ... / Жизнь — это видение сада из закрытого окна самолета [5]. В попытке понять этот мир герой сопоставляет величие бытия и важность каждого момента жизни отдельного существа.

Человек в своих поисках смысла стремится ввысь, но он все равно даже в горнем мире одинок: «Жизнь — сад, видимый сквозь окно самолёта ... // Прикосновение к одиночеству луны // Мысль о запахе цветка на чужих планетах». Жизнь растворена во всём, но человек в ней лишь зритель. Стремление ввысь, к неизведанному, не даёт ответа лирическому герою Сохраба Сепехри, в чём смысл жизни. Это отличает поэтику Сепехри от построения художественных миров средневековыми персидскими поэтами: у них были ответы на главный вопрос бытия «Зачем я живу?». Есть этот ответ и у русских поэтов середины прошлого века: «Я-то знал, что любая росинка — слеза, / Знал, что в каждой фасетке огромного ока / В каждой радуге яркострелочущих крыл / Обитает горящее слово пророка / И Адамову тайну я чудом открыл» [7]. Вероятно, эпоха советского реализма наложила своеобразный отпечаток на русскую литературную традицию, сводя к минимуму представление о непознаваемости мира.

Эпоха культурного и политического разлома в Иране, в которую жил Сохраб Сепехри, не даёт ему возможности быть однозначным в оценках. Именно поэтому обращение к традиционным образам природного мира, поиск ответов в неземном мире приобретают у Сепехри новое звучание: созерцание не даёт ответа и не дарует покоя, герой одинок. Однако в нём нет бунтарства, он принимает свою судьбу наблюдателя и смиряется с ней. В русской философской лирике этого периода герой, наоборот, вовлечен в круговорот бытия и не чувствует себя отделённым как от вещного, так и от горнего мира. Он тоже всего лишь малая частица, но частица, органически слитая с окружающим миром.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Гаспаров М. Л. Твёрдые формы // Литературный энциклопедический словарь. — М.: Советская энциклопедия, 1987. — С. 435–436.
2. Заболоцкий Н. А. Осенние пейзажи. — URL: <https://www.culture.ru/poems/39074/osennie-peizazhi> (дата обращения: 24.04.2023).
3. Кляшторина В. Б. «Шаги тихой воды»: две волны вестернизации в персидской поэзии XX века // НЛЮ. — 2003. — № 4. — С. 62–75.
4. Николаевская М. Ю. Синтез культурных традиций в поэзии Сохраба Сепехри. — М., 1988. — 83 с.
5. Сатаров М. Р. Творчество Сохраба Сепехри в контексте литературы XX века. Исследования по иранской филологии. — М., 1999. — 141 с.
6. Сепехри С. Звук шагов воды. — URL: <http://www.sohrabsepehri.ru/poet/russkij/vosem-knig/zvuk-shagov-vody/250-zvuk-shagov-vody> (дата обращения: 10.04.2023).
7. Тарковский А. Я учился траве, раскрывая тетрадь. — URL: <https://poemata.ru/poets/tarkovskiy-arseniy/ya-uchilsya-trave-raskryvaya-tetrad/> (дата обращения: 10.04.2023).

Dementyeva A. A.

St. Petersburg State Pediatric Medical University, Russia

RUSSIAN AND IRANIAN PHILOSOPHICAL LYRICS OF THE 20th CENTURY: CENTRAL IMAGES AND MOTIVES

Abstract. The article is devoted to the issues of traditionalism and innovation in the Iranian philosophical poetry of the mid-twentieth century in comparison with the Russian lyrical tradition.

Key words: philosophical lyrics, “black” romanticism, syncretism of tradition and modernity, N. Zabolotsky, S. Sepekhri, A. Tarkovsky.

Дробышева Марина Николаевна

Ленинградский государственный университет

им. А. С. Пушкина, Россия

drob.55@mail.ru

БИОГРАФИЧЕСКИЙ ТЕКСТ СЕРИИ «ЖИЗНЬ ЗАМЕЧАТЕЛЬНЫХ ЛЮДЕЙ. БИОГРАФИЯ ПРОДОЛЖАЕТСЯ» КАК ПУБЛИЦИСТИЧЕСКИЙ ДИСКУРС

Аннотация. В статье рассматривается биографический жанр к которому обращались авторы серии «Жизнь замечательных людей». Но в отличие от классической традиции ЖЗЛ, исследуется серия о ныне живущих людях. Например, книга А. А. Чепурова «Валерий Фокин». Автор биографии об известном режиссёре показывает личность с гражданской позиции, духовного опыта, мировосприятия и творческой воли. Жанр биографии способствует пониманию студентами-иностранцами публицистического дискурса.

Ключевые слова: биография, публицистика, режиссёр, жанр, театр, драма.

Факты биографии писателя имеют большое значение для понимания его наследия, постижения смысла произведений и особенностей творческого мира. Вот поэтому и была создана серия художественно-библиографических книг, рассчитанных на широкий круг читателей, издательством Флорентия Павленкова под названием «Жизнь замечательных людей». Первые книги выпускались с 1890 по 1924 год. В 30-е годы XIX в. жизнеописание превратилось в самостоятельный жанр, обогативший европейскую художественную культуру. Причину популярности биографического жанра следует искать в специфических исторических обстоятельствах. Для немецкой литературы оно стало средством идеологической борьбы с фашизмом. Роль жизнеописания в других странах все же не была столь значительной. «Исторический роман-биография помогает понять развитие исторического процесса,

роль личности и народа в истории, в судьбе каждой страны, раскрывает богатство культуры нации и стремление ее великих деятелей к справедливому, гуманному обществу. Доминантой сюжета является личность, но личность во времени».

Осуществить возрождение издания смог лишь Максим Горький. Созданная им серия книг выпускалась с 1933 по 1938 год.

Павленковская серия знакомила широкую аудиторию с выдающимися деятелями прошлых эпох. Перед авторами стояли просветительские задачи, и акцент был сделан на великих деяниях человека, оставивших след в мировой истории. Известные публицисты, журналисты, профессиональные философы и литераторы создавали новый формат биографий. В этих очерках героями были как известные деятели науки и искусства, так и революционеры. После 1938 года серия «ЖЗЛ» выпускалась издательством «Молодая гвардия». В ее редколлегию входили Е. В. Тарле, Ю. Н. Тынянов, А. А. Фадеев, А. Н. Толстой и др.

По мнению М. М. Бахтина, «возможны два основных типа биографического ценностного сознания и оформления жизни в зависимости от амплитуды биографического мира (широты осмысливающего ценностного контекста) и характера авторитетной дружости». Первый тип Бахтин назвал «авантюрно-героическим (эпоха Возрождения, эпоха бури и натиска, нищезанство), второй — социально-бытовым (сентиментализм, отчасти реализм)». В 1930-е гг. большое распространение приобрели биографические романы и пьесы. В эпоху борьбы европейской демократии с фашизмом появились знаменитые произведения Томаса и Генриха Маннов, Стефана Цвейга, Алексея Толстого и ряда других писателей, которые сыграли огромную роль в развитии этого жанра [1].

В 50-е годы три главных принципа были сформулированы редакцией публикуемых текстов: научная достоверность, высокий литературный уровень и занимательность. Как правило, в очерках авторы обращали внимание на идейность, безупречность героев и мало говорили о сложностях в их судьбе.

В период распада Советского Союза рамки серии расширились и начали публиковать биографии царей, православных святых, писателей-эмигрантов, советских и зарубежных киноактёров.

Судьба многих известных людей необычайно интересна. Жизнь каждого была сложной и весьма драматичной. Бывает, что многие события до сих пор остаются невыясненными в силу недостаточного количества документальных источников. Сам поэт, художник, актёр не оставил никаких биографических записей, поэтому основой для жизнеописания драматурга становятся его произведения, пьесы и архивные документы [2]. Вот поэтому издательство «Молодая гвардия» решает обратиться к выпуску серии о ныне живущих людях. Генераль-

ным директором издательства стал Валентин Юркин. Первые выпуски были посвящены политическим деятелям, таким как Борис Громов, Евгений Примаков, Геннадий Зюганов, Владимир Путин.

В год 75-летнего юбилея Валерия Фокина в издательстве «Молодая гвардия» в серии «Жизнь замечательных людей» вышла книга, являющаяся первой творческой биографией режиссера [4]. Ее автором стал петербургский профессор, доктор искусствоведения, лауреат премии Станиславского Александр Чепуров, который возглавлял многие годы исследовательскую работу в Александринском театре, а также явился создателем Музея русской драмы.

Автор представил читателю историю жизни и творческих исканий Валерия Фокина. В книге рассказывается о детстве, о семье будущего деятеля театра, о его увлечении изобразительным искусством и о тех впечатлениях, которые он запомнил от посещения МХАТа — знаменитой сказки Метерлинка «Синяя птица»

Перед читателем воссоздаются годы учебы в Шукинском училище, встречи и совместные студенческие работы с будущими популярными артистами — Константином Райкиным, Юрием Богатыревым, Ириной Купченко, Натальей Варлей. Студенческие работы предопределили приглашение Фокина в московский Театр «Современник», где он ставил спектакли с участием Олега Табакова, Марины Неёловой, Нины Дорошиной, Игоря Кваша и многие другие. А. Чепуров подробно анализирует постановки Фокина, рассказывает о них ярко и зримо, раскрывая саму природу образного мышления художника, его режиссерский стиль и метод. Фокин, по мнению автора книги, является уникальным мастером, сумевшим воплотить на сцене мир подсознания героя, его душевное «подполье». В «Современнике» она начинает ставить современных драматургов — М. Рощина, А. Володина, А. Вампиловым, но при этом обращается к произведениям Достоевского и Гоголя. Им поставлены спектакли «И пойду, и пойду...», «Ревизор», «Мертвые души», «Бобок» — вот названия спектаклей, поставленных в России и за рубежом, которые стали визитной карточкой Валерия Фокина. Он много работал в Польше, ставя спектакли в крупнейших театрах Кракова, Лодзи и Вроцлава. А. Чепуров показывает, как творческие взгляды Ежи Гротовского и польский театр повлияли на Фокина-режиссёра. Автор подчёркивает, что Фокин создавал новые, экспериментальные спектакли в Театре им. М. Ермоловой, создание Центра им. Мейерхольда в Москве. Автор книги, посвящённой биографии Валерия Фокина, отражает специфику понимания данного жанра М. М. Бахтиным, который в своих исследованиях подчёркивает, что художественное содержание есть осмысление и оценка явлений действительности с позиций мировоззрения художника: «Биографическая форма, наиболее реалистична, ибо в ней

менее всего изолирующих и завершающих моментов, активность автора здесь наименее преобразующая, он наименее принципиально использует свою ценностную позицию вне героя, почти ограничиваясь одной внешнею, пространственной и временною вневходимостью, нет четких границ характера, отчетливой изоляции, законченной и напряженной фабулы. Биографические ценности суть ценности общие у жизни и у искусства, то есть могут определять практические поступки как их цель; это форма и ценности эстетики жизни». Основная задача биографии заключается в том, чтобы выявить те характерные черты, которые свойственны гносеологическим и аксиологическим устремлениям художника.

А. Чепуров в своей книге показывает, что приход в Александринский театр для Валерия Фокина не был случаен благодаря творчески значимому пути режиссёра, пришедшего к сотрудничеству с петербургским театром [3]. Именно здесь его глубокое понимание традиций русского театра и острое ощущение современности театрального языка воплотились в творческих принципах художественно-исследовательской программы «Новая жизнь традиции», которая была с успехом реализована за два десятилетия работы Фокина в старейшем театре России. Необходимо отметить, что к сотрудничеству с театром Валерием Фокиным были привлечены крупнейшие российские и европейские режиссеры — Александр Галибин, Кама Гинкас, Теодорос Терзопулос, Андрей Щербан. Среди них был и выдающийся польский режиссер Кристиан Люпа. Он осуществил на александринской сцене постановку чеховской «Чайки», дав глубоко интеллектуальную трактовку этого сложнейшего произведения, некогда потерпевшего провал в петербургском императорском театре. Спектакль польского режиссера оказался успешным. Александр Чепуров посвятил текстологическому анализу этого уникального спектакля отдельную книгу, вышедшую в 2021 году в издательстве Российского государственного института сценических искусств [5]. Книга эта оригинальна — она является редким для театроведения опытом научной реконструкции сценического режиссерского текста. Автор исследует, представляет читателям и «пошагово» комментирует действие спектакля, публикуя режиссерский экземпляр пьесы, выявляя слои текста, сокращенные, добавленные, перемещенные постановщиком в ходе творческой работы с артистами. Читатели словно бы проникают в творческую лабораторию Кристиана Люпы, знакомятся с принципами отбора исполнителей главных ролей, с эскизами декораций и костюмов. Комплексное исследование источников дает возможность воссоздать процесс работы над спектаклем, характер развития сценического действия.

Поэтому обращение к биографическим сочинениям, таким как книга А. Чепурова «Валерий Фокин» (серия «ЖЗЛ. Биография про-

должается») позволяет — характер личности режиссёра, показать его философские раздумья, внутренние переживания, а также жизнь окружающего его общества.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бахтин М. М. Автор и герой: К философским основам гуманитарных наук. — СПб.: Азбука, 2000. — С. 175–176.
2. Спектор А. Л. Жанр больших возможностей // Проблемы жанра. — Душанбе, 1984. — С. 32–33.
3. Фокин В. В. Беседы о национальном театре / под ред. А. А. Чепурова / Серия: Библиотека Александринского театра. — СПб.: Балтийские сезоны, 2016.
4. Чепуров А. А. Валерий Фокин / Серия: Жизнь замечательных людей. Биография продолжается. — М.: Молодая гвардия, 2021.
5. Чепуров А. А. Режиссер в работе над пьесой. Александринская «Чайка» Кристиана Люпы. — СПб.: РГИСИ, 2021.

Drobysheva M. N.

Leningrad State University A. S. Pushkin, Russia

BIOGRAPHICAL TEXT OF THE SERIES

“LIFE OF REMARKABLE PEOPLE. BIOGRAPHY CONTINUES” AS A JOURNALISTIC DISCOURSE

Abstract. The article deals with the biographical genre to which the authors of the series “Life of Remarkable People” addressed. But unlike the classical tradition of the ZhZL, a series about living people is being explored. For example, the book by A. A. Chepurov “Valery Fokin”. The author of a biography about a famous director shows a personality from a civil position, spiritual experience, worldview and creative will. The genre of biography contributes to the understanding of journalistic discourse by foreign students.

Key words: biography, journalism, director, genre, theater, drama.

Захаров Сергей Васильевич

Независимый исследователь, Россия

Л. Н. ТОЛСТОЙ И А. С. ПУШКИН

Аннотация. В данной статье рассматривается отношение Л. Н. Толстого на протяжении всей его творческой жизни к творчеству Пушкина. Известно, что лирика Пушкина осталась, за некоторым исключением, чуждой Толстому. Но искусство Пушкина в целом, в особенности его проза, в её принципиальных основах, была Толстым принята и представлена как образец. Это обстоятельство говорит о том, что Толстой относился к Пушкину как ученик к своему учителю.

Ключевые слова: «Евгений Онегин», мастер красоты, подробности чувства, Белинский, письма, драмы, проза, народная литература.

Толстой уже в детстве проявлял интерес к поэзии Пушкина.

Можно вспомнить как маленький Лёва, которому не было ещё и 8 лет, в Ясной Поляне читал своему отцу и крёстному два стихотворения Пушкина — «К морю» и «Наполеон». Постепенно, за всю свою долгую жизнь, Толстой перечёл всего Пушкина, часто возвращаясь к шедеврам великого русского поэта.

Известен тот факт, что Толстой недолюбливал стихотворчество. «Я не люблю стихов вообще, — писал он однажды Е. Озеровой 19 марта 1910 года. — Трогают меня, думаю, преимущественно как воспоминания молодых впечатлений, некоторые, и то только самые совершенные стихотворения Пушкина и Тютчева» [5, с. 163] (в дальнейшем ссылки на это издание будут даваться в тексте. При этом первая цифра в скобках означает том, вторая — страницу). Из всей лирики Пушкина в восприятии Толстого на всю жизнь осталось только одно стихотворение — «Воспоминание» («Когда для смертного умолкнет шумный день»). Б. Эйхенбаум в своё время справедливо назвал это стихотворение самым «толстовским», но и в нём Толстого не совсем удовлетворяла последняя строка: «В последней строке я только изменил бы так, — вместо «строк печальных»... поставил бы «строк постыдных» не смываю» [1, с. 138].

Высказывания Толстого последних лет жизни о Пушкине постоянно уважительные и восторженные. С. А. Стахович в разговоре с Д. П. Маковицким вспоминает слова Толстого о Пушкине: «чем старше я становлюсь, тем выше его ставлю». «Какой молодец Пушкин, — заметил в другой раз Лев Николаевич. — Он говорит в стихах так, как мы все говорим, только лучше и красивее».

Из стихотворных произведений Пушкина Толстой особенно выделял его роман в стихах «Евгений Онегин». Впервые Толстой познакомился с этим произведением, когда ему было 17 лет. Он однажды поехал за тирольскими телятами в Серговщину, к С. С. Гагарину, и здесь, оставшись ночевать в доме управляющего, увидел небольшую книжку, оказавшуюся «Евгением Онегиным». Так и прошла вся ночь в чтении Пушкина. Несколько позже Толстой признавался, что «Евгений Онегин» производил на него очень большое впечатление в возрасте от 14 до 20 лет.

8 июня 1908 года, когда Толстой в очередной раз перечитывал Пушкина, он сказал своим близким: «Я сегодня был слаб, не мог заснуть и всё время читал... никто не догадается, что... «Евгения Онегина». И всем советую его перечесть. Удивительное мастерство двумя — тремя штрихами обрисовать особенности быта того времени. Не говорю уже о таких шедеврах, как письмо Татьяны» [2].

В последний год своей жизни Толстой писал начинающему писателю В. Ф. Краснову: «Не унывайте и не берите в писании за образец новых, а Пушкина и Гоголя» (81,46). В другом письме, к редактору народного издательства «Посредник» И. И. Горбунову-Посадову, написанному 24 октября 1910 года, за несколько дней до ухода Толстого из Ясной Поляны, писатель советовал ему выбрать для издания самые лучшие стихотворения Пушкина, Тютчева, Лермонтова, даже Державина. «Если мания стихотворства, — писал далее Толстой, — так распространена, то пускай, по крайней мере, они имеют образец совершенства в этом роде» (82, 207).

Толстой предъявлял очень высокие требования к произведениям поэзии. Он говорил: «Стихи должны быть очень хороши, так чтобы в них не чувствовалась деланность, подыскивание рифм». Этому требованию вполне удовлетворяла его поэзия Пушкина. «Чувство красоты, — говорил Толстой про Пушкина, — развито у него до высшей степени, как ни у кого... И потом этот его удивительный язык, который он так смело и свободно поворачивает, куда ему угодно, и всегда попадает в самую точку».

Своей старой знакомой С. А. Стахович, большой почитательнице Пушкина, Толстой однажды говорил: «Какой мастер красоты ваш Пушкин! — он с ударением и расстановкой произнёс слова: «мастер красоты». — Тем удивителен Пушкин, — далее продолжал он, — что в нём нельзя ни одного слова заменить. И не только нельзя слова отнять, но и прибавить нельзя. Лучше не может быть, чем он сказал».

Н. Н. Гусев вспоминал, как ему лично пришлось однажды слышать от Толстого противопоставление современных ему поэтов Пушкину. «Да у них, — сказал Толстой про современных ему поэтов, — прямо плохие стихи. Мне говорили, что у Бальмонта мастерство техники. Никакого мастерства техники незаметно, а видно, что человек пыжится. А уж когда видишь это, то конец. Вот у Пушкина: его читаешь и видишь, что форма стиха ему не мешает». И в другой раз, противопоставляя Пушкина поэту А. К. Толстому, талант которого он не ценил высоко, Толстой сказал: «У Пушкина не чувствуешь стиха: несмотря на то, что у него рифма и размер, чувствуешь, что иначе нельзя сказать, а здесь я чувствую, что то же самое можно сказать на тысячу различных ладов» [2].

Создание Толстым «Анны Карениной» совпало с особым приливом изучения им Пушкина. В письмах к писателю П. Д. Голохвостову Толстой восторгается прозой Пушкина. 9–10 апреля 1873 года он писал ему: «Давно ли вы перечитывали прозу Пушкина? Сделайте мне дружбу — прочтите с начала все повести Белкина. Их надо изучать и изучать каждому писателю. Я на днях это сделал и не могу вам передать того благодетельного влияния, которое имело на меня это чтение»

(62, 22). А в неотосланном письме от 30 марта 1873 года тому же адресату Толстой ещё с большей восторженностью говорит о пушкинских повестях: «Вы не поверите, что я с восторгом, давно уже мною не испытываемым, читал это последнее время, после вас — повести Белкина, в 7-й раз в моей жизни. Писателю надо не переставать изучать это сокровище. На меня это новое изучение произвело сильное действие» (62, 18). «В седьмой раз в моей жизни» — очень немного было произведений литературы, которые Толстой перечитывал семь раз. Уже одно это обстоятельство говорит о том, что Пушкин занимал в его художественном сознании абсолютно особое место.

Когда Толстой накануне своей работы над «Анной Карениной» прочитал фрагмент из пушкинской неоконченной повести, его захватила пушкинская быстрота сюжета, его мастерство введения читателя в гущу событий. Ему на глаза попались начальные строки неоконченного романа «Гости съезжались на дачу». Толстой был поражён таким стремительным началом и воскликнул: «Вот как надо писать!» Но, восторгаясь в период своей работы над «Анной Карениной» этим быстрым началом, Толстой в то же время менее всего хотел повторять художественные приёмы Пушкина, с которыми он в ряде случаев не был согласен. Известно, что, например, «Капитанская дочка» его не удовлетворяла, и он считал, что проза Пушкина «бедна подробностями», имея при этом в виду видимую собранность пушкинского психологического анализа. «Теперь, — заявляет Толстой, — в новом направлении интерес подробностей чувства заменяет интерес самих событий». Смысл и значимость этих высказываний будут нам ясны, если мы сопоставим, с одной стороны, пушкинских «Цыган», а с другой — повесть Толстого «Казачьи дети», не говоря уже о последующей переложке пушкинской поэмы в народную новеллу «Кавказский пленник».

Толстому были дороги почти все повести Пушкина. Он называл «Пиковую даму» шедевром поэта. С большим интересом прочитал его «Метель» («Очень мило!.. Манера письма прекрасная: так всё ясно, твёрдо» [4, с. 332]). Глубокий смысл Толстой находил в «Выстреле».

Как отражение чтения Толстым Пушкина, можно вспомнить некоторые страницы его дневниковых записей. В 1854 году 9 июля: «В Пушкине меня поразили «Цыгане», которых, странно, я не понимал до сих пор» (47, 10). В 1856 году 4 июня: «читал первые стихотворения Пушкина». 7 июня: «читал Пушкина 2-ю и 3-ю часть «Цыгане» — прелестны, как и в первый раз, остальные поэмы, включая «Онегина», ужасная дрянь». 9 июня: «читаю биографию Пушкина с наслаждением». 10 июня: «кончил биографию». 11 июня: «читал Пушкина» (47, 78–81).

В январе 1857 года, вероятно, под влиянием письма к нему Тургенева, Толстой начинает читать В. Г. Белинского. 2 января он запи-

сывает в дневнике: «Утром читал Белинского, и он начинает мне нравиться». На другой день, 3 января: «Прочёл прелестную статью о Пушкине». На следующий день, 4 января, Толстой в ещё более эмоциональной форме отмечает впечатление, произведённое на него статьями Белинского. Он записывает: «Статья о Пушкине — чудо. Я только теперь понял Пушкина» (47, 108).

И в конце своей жизни Толстой постоянно обращался к Пушкину. 25 июня 1908 года вечером читал «Пиковую даму», потом, придя в залу, восторгался этой повестью, сказал, что она мастерски написана, «так умеренно, верно, скромными средствами, ничего лишнего. Удивительно! Чудесно!» 28 июня 1908 года Лев Николаевич сказал про себя: «Полна голова стихов Пушкина. Ямбы западают, как музыка Шопена» [2, с. 249].

Когда Толстой хотел отметить высшую, по его мнению, степень достоинства какого-нибудь деятеля искусства, он обычно сравнивал его с Пушкиным. Так, относительно самого любимого своего композитора Ф. Шопена, Толстой однажды сказал: «Шопен в музыке — это то же, что Пушкин в поэзии». И относительно Чехова Толстой говорил: «Чехов — это Пушкин в прозе. Вот как в стихах Пушкина каждый может найти что-нибудь такое, что пережил сам, так и в рассказах Чехова, хоть в каком-нибудь из них, читатель непременно увидит себя и свои мысли». 3 сентября 1903 года Толстой записал в своём дневнике: «Разговаривая о Чехове с Лазаревским, уяснил себе, что он, как Пушкин, двинул вперёд форму. И это большая заслуга» (54, 191). Также и в разговоре с журналистом А. Зенгером, посетившим Толстого вскоре после смерти Чехова, в июле 1904 года, Лев Николаевич сказал: «Чехов — один из тех редких писателей, которых, как Диккенса и Пушкина и немногих подобных, можно много, много раз перечитывать, — я это знаю по собственному опыту» [2, с. 246].

С большим интересом Толстой относился к эпистолярному наследию Пушкина. Письма Пушкина доставляли Толстому огромное удовлетворение. Известно, что в августе 1903 года Толстой перечитывал эти письма и восхищался ими. 3 июля 1910 года он за чаем сказал своим домашним: «Я стал читать письма Пушкина. Мне это очень интересно. Многих, о ком говорится и кому он писал, я хорошо знал, например, Вяземского».⁸

Из драматических произведений Пушкина Толстой в особенности восторгался его «Каменным гостем». 3 июня 1856 года он записывает в своём дневнике: «Каменный гость» — восхитительно. Правда и сила, мною никогда не предвиденная в Пушкине (47,78). А через два дня он описывает своё впечатление от этого чтения: «Я приехал домой в четыре часа утра, все спали, и я, усевшись на балкон, прочёл пушкинского «Дон-Жуана» и до того был в восторге, что хотел тотчас писать

Тургеневу о своём впечатлении». А вот другое драматическое произведение Пушкина — «Борис Годунов», — которое Толстой читал зимой 1869–1870 годов, не удовлетворило его ни по содержанию, ни по форме. «Белый стих» этого произведения не показался ему поэтическим. Такого мнения о «Борисе Годунове» Толстой держался и позже. В трактате «Что такое искусство?», созданном в 1897–1898 годах, он писал: «Наш Пушкин пишет свои мелкие стихотворения, «Евгения Онегина», «Цыган», свои повести — и это всё разного достоинства произведения, но все произведения истинного искусства. Но вот он, под влиянием ложной критики, восхваляющей Шекспира, пишет «Бориса Годунова», рассудочно-холодное произведение, и это произведение критики восхваляют и ставят в образец, и являются подражания подражаниям: «Минин» Островского, «Царь Борис» Толстого и др.» (30, 124). Однако, некоторые сцены «Бориса Годунова», как, к примеру, сцену в корчме на литовской границе Толстой признавал удачными.

В 1871–1872 годах Толстой создаёт множество рассказов для своей «Азбуки» и «Книгу для чтения». Здесь великий писатель стремился овладеть чисто народным языком, что говорит о новых усилиях, направленных на дальнейшее сближение с народом и формами его сознания. Характерные черты стиля этих произведений — скупая, сжатая, временами нарочито обеднённая манера изложения, стремительность в развитии сюжета. Большинство рассказов начинаются прямо с действия, в интонации, близкой к народно-сказовой. Здесь Толстой утверждает три главных художественных принципа Пушкина — ясность, простоту и краткость, на которых и должна быть основана истинно народная литература.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. «Литературный современник». — 1937. — № 1.
2. «Октябрь». — 1937. — № 1.
3. Апостолов Н. Н. Лев Толстой и его спутники. — М., 1928. С. 11.
4. Булгаков. В. Лев Толстой в последний год его жизни. — М.: Задруга, 1918.
5. Толстой Л. Н. Полн. собр. соч.: в 90 т. (Юб. изд.). — Т. 81. — М.: ГИХЛ, 1956.

Zakharov S. V.

Independent researcher, Russia

L. N. TOLSTOY AND A. S. PUSHKIN

Abstract. This article examines the attitude of Leo Tolstoy throughout his creative life to Pushkin's art. It is known that with some exceptions Pushkin's lyrics remained foreign to Tolstoy. But Pushkin's art in general, especially his

prose, in its underlying principles, was accepted by Tolstoy and presented as a model. This circumstance suggests that Tolstoy treated Pushkin as a student would treat his teacher.

Key words: «Eugene Onegin», master of beauty, details of feelings, Belinsky, letters, dramas, prose, folk literature.

Кайсарова Светлана Николаевна

Российский государственный педагогический университет
им. А. И. Герцена, Россия
kaysaroff@mail.ru

**Рахматуллаева Лола Ильхамовна,
Розметова Замира Шарифовна,
Уразова Марина Батыровна**

Филиал РГПУ им. А. И. Герцена в Ташкенте, Узбекистан
adel_rahmat@mail.ru, zamira85@gmail.com, Marina-20053@yandex.ru

**«ВОЛЬНОСТИ» ПЕРЕВОДА КОЛОРОНИМОВ
СИНИЙ, ЗЕЛЁНЫЙ, ГОЛУБОЙ В РОМАНЕ
А. С. ПУШКИНА «ЕВГЕНИЙ ОНЕГИН»
НА УЗБЕКСКИЙ ЯЗЫК КАК ПРОЯВЛЕНИЕ
НАЦИОНАЛЬНО-СПЕЦИФИЧЕСКОЙ КАРТИНЫ МИРА**

Аннотация. В статье сопоставлены колоронимы *синий, зелёный, голубой* в русском и узбекском языках на примере перевода представленных цветообозначений в романе А. С. Пушкина «Евгений Онегин» на узбекский язык. Авторы полагают, что сравнение восприятия цветовых обозначений даёт возможность увидеть национально-специфические особенности мировосприятия различных этносов, а лингвистическое исследование позволяет оценить роль колоронимов в отображении языковой картины мира.

Ключевые слова: цветообозначение, колороним, синий, зелёный, голубой, семантика цвета, языковая картина мира.

Нет ничего удивительного в том, что произведения А. С. Пушкина переведены на более чем 200 языков. Сейчас носители даже таких экзотических языков, как фанг (нигеро-конголезская семья), гуарани (индейский язык Южной Америки), чилуба (язык банту) могут прикоснуться к бессмертному наследию великого писателя. Значимость творчества и интерес к нему обусловлен «всечеловечностью» пушкинского гения.

В 1937 году роман в стихах «Евгений Онегин» был переведён на узбекский язык. Этот труд был доверен яркому представителю узбекской литературы, поэту, учёному и переводчику Мусе Ташмухамедову, работавшему под литературным псевдонимом Айбек. К переводу

такого значительного и значимого текста он, безусловно, отнёсся с максимальной ответственностью. Исследователи области переводоведения отмечают необычайно тщательную работу Айбека не только с пушкинскими иносказаниями, разнообразными средствами выразительности, но и с непосредственными фактами языка и культуры другого народа. Общеизвестен факт, что в тюркских языках, к числу которых относится узбекский, нет слова «дядя» в чистом виде. Его смысл становится понятен в словосочетании: это может быть *брат отца* или *брат матери*. Как же поступил мастер? Пытаясь дать читателю представление об эпохе, показанной в романе, переводчик предположил, что наследство по законам шариата в то время передавалось по мужской линии. Так наш «дядя честных правил» оказался «амаки», то есть братом отца.

Приводя данный пример в качестве специфической трудности передачи смыслов, мы надеемся, что Айбек сохранил всю красоту и подлинность цветовой палитры, отражённой в колоративах оригинального текста.

Трудно представить себе «Энциклопедию русской жизни» без описания природы [2]. Воссоздавая её во всём великолепии, предъясняя читателю изменяющиеся русские пейзажи, Пушкин использует довольно привычные для их изображения колоронимы. К слову сказать, мы не находим в «Евгении Онегине» обилия цветовых оттенков, хотя в арсенале художников насчитывается более 200 различных цветоименований. Пушкин использует основные цвета: у него небо — синее, лес — зелёный, дым — голубой (богатства изобразительности он достигает другими средствами русского языка). На первый взгляд, это заметно облегчает задачу переводчика, но именно здесь выявляются противоречия, которые возможно разрешить только при помощи лингвокультурологического анализа текста.

Итак, остановимся на предмете нашего исследования — цветообозначениях *синий*, *зелёный*, *голубой* в романе «Евгений Онегин» и их переводе на узбекский язык.

В левой части таблицы жирным курсивом представлены колоронимы из романа А. С. Пушкина «Евгений Онегин», в правой — их соответствия в переводе на узбекский язык Айбеком.

Таблица 1

| Глава I, строфа XXXV | |
|---|---|
| Открыты ставни; трубный дым Столбом восходит голубым | Дарчалар очилди. Кувурдан тутун Юксалди ҳавога нақ мовий устун. |
| Глава I, строфа XLVII | |
| Как в лес зелёный из тюрьмы Перенесён колодник сонный | Қамокдан қўм-қўқ бир ўрмон ичига |

| | |
|--|--|
| Глава II, строфа XXIII | |
| Глаза, как небо, <i>голубые</i> ... | Кўзлари осмондек тиниқ, <i>зангори</i> |
| Глава V, строфа XXXV | |
| Столы <i>зелёные</i> раскрыты | Мана, <i>яшил</i> рангли столлар ёйиқ |
| Глава VII, строфа I | |
| Гонимы вешними лучами, <i>Синея</i> , блещут небеса. Ещё прозрачные, леса Как будто пухом <i>зеленеют</i> | <i>Зангори</i> тус билан порлайди само, Ўрмонлар <i>кўқарар</i> пўрсиллаб гўё |
| Глава VII, строфа VI | |
| Виясь, бежит <i>зелёным</i> лугом | Борайлик, сув оқиб <i>яшил</i> увадан |
| Глава VII, строфа XIV | |
| Поэта память пронеслась Как дым по небу <i>голубому</i> | <i>Мовий</i> самодаги бир тутун каби Шоир хотираси қолмади эсда. |
| Глава VIII, строфа XXXIX | |
| Дни мчались; в воздухе нагретом На <i>синих</i> , иссечённых льдах Играет солнце | <i>Кўқимтир</i> ва кесик муз парчаларда Куёш ҳам ўйнайди. |

Исходя из данных, приведённых в таблице, нетрудно заметить, что точные эквиваленты колоративов в узбекском переводе отсутствуют. Единственное, что совпадает дважды, — это перевод «зелёных столов» («яшил») и «зелёного луга» («яшил»). Но именно этот факт делает задачу ещё более трудноразрешимой, поскольку в первом случае имеется в виду цвет сукна бильярдного стола, а значит, автор использует приём метонимии, тогда как во втором случае «яшил» употреблён в прямом значении — цвета листвы. И здесь несовпадение колоративов было бы вполне ожидаемым и логичным. Можно предположить, что переводчик намеренно играет смыслами, чтобы подчеркнуть сложность и разнообразие метафорики самого сложного пушкинского текста, ведь он берётся передать «дух» оригинала, а не просто смысл. Но с переводом колоративов, казалось бы, не должно возникать сложностей: точность его достигается исключительно лексическими средствами. Обратимся для сравнения к одному из самых известных стихотворений А. С. Пушкина «Зимнее утро» («Қиш эртаси»). В нём есть следующие строки:

Под **голубыми** небесам
Великолепными коврами
Блестя на солнце, снег лежит.
Прозрачный лес один чернеет,
И ель сквозь иней **зеленеет**,
И речка подо льдом блестит.

Уже другой переводчик предложил следующие цветообозначения на узбекском языке:

Зангор осмон гумбазининг остида
Товланиб мухташам гилам, ростида,
Куёшда яркираб ётибди оқ, қор;
Фақат қора шаффоф ўрмон, мудраган,
Қарагай **кўқарар**, киров сирлаган,
Ва яркираб оқар муз ичра анхор.

Как мы видим, онегинское голубое небо у Айбека требует узбекского «мовий», а в переводе другого автора то же голубое небо из «Зимнего утра» — «зангор». Значит, противоречия, связанные с выбором цветообозначений, никак не зависят от жанровой и стилиевой особенностей исходного текста и мастерства переводчика, а кроются в чём-то ином.

С целью прояснить семантику цветообозначений обратимся к толковому словарю узбекского языка под редакцией А. Мадвалиева [6].

Зангор (и) — сариқ-яшил, занглаган

Желто-зеленый цвет, цвет ржавчины, ржавый.

Яшил-хаворанг, оч яшил рангга эга бўлган, мовий. (Зангор бўёқ. Зангори осмон)

Зелено-голубой («воздушный»), светло-зеленый, голубой.

Кўк 1. Тиниқ осмон рангидаги; мовий, зангори. *Кўк кўз, кўк бўёқ.*

2. Кул рангидаги, кулранг. *Кўк бўри, кўк каптар*

Светло-небесный цвет, голубой, лазурный.

Кўкимтир (кўкиш) 1. Кўк рангга яқин, кўкка мойил, кўкиш, оч кўк. *Атрофдаги ҳовлилардан кўтарилган тутунлар кўкимтир, майин мавж билан тиниқ, совуқ ҳавода сузади. (Ойбек)*

Синеватый.

Кўқармоқ 1. Ўт-ўсимлик ёки барглар билан қопланиб, кўк, яшил тусга кирмоқ. *Баҳор келди, далалар кўқара бошлади.*

Зеленеть, покрываться зеленью.

Яшил ёки зангор рангга яқин, оч яшил. *У (Салимбой) кўзларини ҳовуздаги турғун кўкимтир сувга тикиб ўйлади. (Ойбек)*

Зеленый, близкий к лазурному цвету, светло-зеленый.

Мовий сувга ўхшаш, кўк ранг, хаворанг. Поэт. Тиниқ кўк, хаворанг. *Мовий осмон. Мовий денгиз. Мовий кўзлар. Мовий гумбаз.*

Голубой, водянисто-голубой, синий, небесный цвет.

Узбекско-русский и русско-узбекский словарь под редакцией М. М. Абдурахимова не делает картину цветообозначений более ясной [5].

Зангор (фольк) — **синева, лазурь, небо.**

Голубой, лазурный, сизый. Зангори экран — голубой экран.

Кўк — 1. **Синий, зелёный, голубой**

2. небо. *Кўкка боққан йиқилар. (поговорка) — Не задирай нос.*

3. зелень.

Кўкармоқ — 1. Зеленеть (о растениях)

2. расти (о растениях)

3. синеть Совуқдан лаблари кўкариб кетибди.

Кўкат — зелень (растения) Кўклам — весна, весенний.

Мовий — тиник, кўк, хаворанг

Светло-синий, небесный цвет

Яшил — **Зелёный**

Как видно из сопоставительного анализа цветообозначений, приведённых в словарях, ни один из рассматриваемых нами колоративов не может толковаться однозначно. Обратимся к лингвокультурологическому анализу.

Цвет как универсальная категория бытия [1] присутствует в сознании любого народа. Несмотря на то, что учёные (Ньютон, а вслед за ним Томас Юнг), основываясь на волновой теории света, определили *зелёный, красный и синий* как основные цвета, многие до недавнего времени просто не видели синий цвет. Об этом свидетельствует тот факт, что в таких древних языках, как греческий, китайский, японский, иврит нет слова для обозначения этого цвета. Исследователи творчества Гомера неоднократно замечали, что он сравнивает цвет моря с цветом вина. В дальнейшем учёные не смогли доказать, что самый часто описываемый объект в древнееврейской версии Библии, в Коране, в индуистских гимнах — небеса — синего цвета. Небо было — не было цвета, его обозначающего. Нет слова — нет понятия. Нет понятия — нет цвета. Цветовой концепт отражается в понятийной картине мира, характеризуя всё многообразие действительности, окружающей человека.

То, как человек видит мир, находит отражение в языке [3]. Спосо-бы концептуализации мира могут быть универсальными, но могут содержать и национальную специфику [4]. Основное положение данной статьи касается неразличения в узбекском языке колоронимов *синий, голубой и зелёный*, а также трудностей, связанных с их переводом. Принимая во внимание тот факт, что узбекский язык относится к тюркской языковой семье, позволим себе предположить, что семантика данного цветообозначения исходит из первичного значения слова *кек/кўк* — небо, но не цвет. Поэтому слово в зависимости от языка и диалекта может передавать различные оттенки цвета неба: голубого, синего и даже зелёного. Но зелень в тюркских языках тоже *кек/кўк*. Это потому, что и лес может быть синим, если смотреть на него через плотный слой воздуха. Таким образом,

можно смело предположить, что изначально в тюркских языках зелёный и синий цвет не различались. По мнению американских учёных Brenta Берлина и Пола Кея, об эволюции цветовосприятия свидетельствует различие между синим и зелёным. В якутском языке, одном из официальных языков Республики Саха и относящемся к тюркской языковой семье, синий и зелёный цвета обозначаются одним словом *куох*/ [k'oh]. Поскольку глазу современного якута необходимо различать эти цвета, для обозначения синего добавляется *халаан* (*небо*), а для обозначения зелёного — *от* (*зелень*). Таким образом поучается *халаан куох* (небесный синий) и *от куох* (травяной синий), то есть собственно *синий* и *зелёный*. Предки современного народа Саха отделились и отделились от тюрков довольно давно и долго не пересекались с другими народами, исключая таким образом взаимовлияние языков и культур. Следовательно, у древних тюрков было одно слово для обозначения как синего, так и зелёного цвета.

Таким образом, «вольности» перевода колоронимов *синий, зелёный, голубой* в романе А. С. Пушкина «Евгений Онегин» на узбекский язык обусловлены национально-культурной спецификой языковой картины мира узбекского народа. Его представления о категориях цвета, прошедшие определённую эволюцию, отражаясь в языке, подтверждают, что языковая картина мира неродственных языков не может быть универсальной.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Охрицкая Н. М. Лингвокультурологический аспект многозначности цветоименований // Сборник статей участников VII Международной конференции, апрель 2012 г. — Челябинск, 2012.
2. Набоков В. В. Комментарии к «Евгению Онегину» Александра Пушкина. — М.: Интелвак, 1999.
3. Терех Е. А. Колоронимы в языковой картине мира // Сборник трудов молодых специалистов Полоцкого государственного университета «Образование. Педагогика. Лингвистика». — 2021. — Вып. 38.
4. Brent Berlin, Paul Kay. Basic Color Terms: Their Universality and Evolution. — University of California Press, 1969.
5. Абдурахимов М. М. Узбекско-русский и русско-узбекский словарь. — Ташкент, 2017.
6. Толковый словарь узбекского языка / под ред. А. Мадвалиева. — Ташкент: Изд-во «Национальная энциклопедия Узбекистана», 2020.

Kaysarova S. N., Rakhmatullaeva L. I., Rozmetova Z. S., Urazova M. B.
Herzen State Pedagogical University of Russia, Russia
The branch of Herzen University in Tashkent, Uzbekistan

**THE “FREEDOM” OF THE TRANSLATION OF THE COLORONYMS
BLUE, GREEN, LIGHT BLUE IN THE NOVEL *EUGENE ONEGIN*
BY A. S. PUSHKIN INTO THE UZBEK LANGUAGE
AS A MANIFESTATION OF THE NATIONALLY SPECIFIC PICTURE
OF THE WORLD**

Abstract. The article depicts an attempt to compare the coloronyms *blue, green, light blue* in the Russian and Uzbek languages on the example of the translation of the presented color terms in the novel *Eugene Onegin* by A. S. Pushkin into the Uzbek language. The authors assume that a comparison of the perception of color designations makes it possible to see the nationally specific features of the worldview of different ethnic groups, and linguistic research allows to evaluate the role of coloronyms in displaying the language picture of the world.

Key words: color term, coloronym, blue, green, light blue, color semantics, the language picture of the world.

Старикова Елена Александровна
Московский государственный университет
им. М. В. Ломоносова, Россия
fedelen@mail.ru

**ЧТЕНИЕ И ОБСУЖДЕНИЕ РАССКАЗА
«ДАМА С СОБАЧКОЙ» А. П. ЧЕХОВА НА ЗАНЯТИЯХ
СО СТУДЕНТАМИ-ИНОСТРАНЦАМИ**

Аннотация. В статье рассмотрены результаты обсуждения рассказа «Дама с собачкой» А. П. Чехова на занятиях по русскому языку как иностранному со студентами из Китая и Кореи. Описаны некоторые приемы работы с художественным текстом, отмечена важность и значимость такой работы для формирования языковой личности студентов.

Ключевые слова: «Дама с собачкой», А. П. Чехов, рассказ, художественные произведения, русская литература, языковая личность.

Чтение художественных произведений на занятиях по РКИ является очень важным моментом для формирования языковой личности студентов-иностранцев.

Это способствует расширению кругозора читателей, знакомит с историей, культурой, традициями, образом жизни, особенностями мировосприятия, мировоззрения, поведения и взаимоотношений людей другой страны.

Поэтому важно обращать внимание студентов на классические произведения русской литературы, например, произведения А. С. Пушкина, М. Ю. Лермонтова, Н. В. Гоголя, Ф. М. Достоевского, А. П. Чехова и других писателей.

«Дама с собачкой», которую сам А. П. Чехов назвал «рассказом», произведение небольшое по своему объёму, интересное по содержанию. Сюжет его привлекает внимание многих и может заинтересовать современных читателей, поскольку проблемы взаимоотношений людей сохраняются, хотя и несколько изменяются со временем.

Появление этого рассказа в журнале «Русская мысль» в 1899 г., вызвало много споров о переменах в прозе А. П. Чехова.

Многие читатели, привыкшие находить в литературе ясную мораль описанных событий и вывод автора, конечно, остались недовольны таким произведением. Противники рассказа даже сравнивали поведение главных героев с животными. «Защитники говорили о своём душевном беспокойстве после чтения рассказа, признавались, что оглянулись на свою жизнь» [2, с. 614].

Для лучшего понимания сюжета произведения целесообразно познакомить студентов-иностранцев перед чтением с историей создания этого рассказа.

Сюжет во многом автобиографичен и основан на реальных событиях, происходивших в жизни самого А. П. Чехова.

Рассказ «Дама с собачкой» создавался в атмосфере ярких летних впечатлений 1899 года: свиданий с Ольгой Леонардовной Книппер, будущей женой А. П. Чехова, их совместной поездки в Ялту и в Бахчисарай. Вполне возможно, что на этой эмоциональной почве и созрел замысел будущего рассказа, главным в котором стала боль разлуки, возникшее уже в ту пору грустное предчувствие того, что ему и Ольге Леонардовне и «впредь не миновать разлук, что они всегда будут стремиться друг к другу, и чем сильнее будет это стремление, тем больше будут они страдать, так как никогда им не суждено жить вместе» [1, с. 424–425].

Однако в рассказе «Дама с собачкой» автор повествует о любви женатых людей и возникает тема измены. При чтении текста, конечно, возникают вопросы: Как воспринимают измену читатели из разных стран? Понимают они ситуацию, описанную в рассказе, или нет? И могли бы герои быть вместе в то время?

Чтение и обсуждение текста заставляет нас познакомить студентов с историей и законами Российской империи XIX — начала XX в.

По законам Российской империи, венчаный брак мог быть расторгнут только при условии доказательства неверности одного из супругов. Расторжение брака происходило в суде, где приводились и обсуждались различные подробности. Всё это становилось общеиз-

вестным, и ложилось грязным пятном на репутацию не только разводящихся, но и их детей. Поэтому вполне понятно, что соединить свою жизнь двум семейным людям было непросто.

Однако А. П. Чехов не усложняет финал, не говорит о практических проблемах, которые возникают в жизни главных героев. Такое умолчание и «позволяет писателю наполнить конец рассказа глубочайшим содержанием» [1, с. 425]. Всё это и помогает построить занятие в виде дискуссии.

Чтение рассказа «Дама с собачкой» можно начинать с фрагментов, комментируя текст и снимая лексические трудности его восприятия.

Если же уровень владения русским языком достаточно высок (В2–С1), то можно предложить и прочитать рассказ в оригинале. Для более яркого восприятия текста и событий, описанных в нем, можно показать на занятии фрагменты из фильма «Дама с собачкой» (1960), снятого к 100-летию юбилею А. П. Чехова.

После чтения текста можно предложить студентам письменно ответить на вопросы.

- 1) Что вам понравилось? Что не понравилось?
- 2) Что запомнилось?
- 3) Что заинтересовало?
- 4) Как люди в Китае и в Корее относятся к измене?
- 5) Как вы оцениваете поступки и поведение героев?
- 6) Возможна ли такая ситуация в Китае и в Корее в XIX–XX вв.?

А сейчас в XXI веке?

7) В каком слое общества эта ситуация возможна: среди богатых, бедных, представителей среднего класса, интеллигенции или людей без образования?

8) Какие могут быть последствия поступков главных героев?

9) Как вы думаете, будут ли счастливы герои в будущем?

10) А как будут воспринимать эту ситуацию дети Дмитрия Дмитрича Гурова? Будут они чувствовать себя брошенными или счастливыми?

Ответы студентов бывают разными. Остановимся на некоторых из них более подробно.

1) Что же понравилось и что не понравилось в рассказе «Дама с собачкой» студентам?

«Мне понравилось, как Чехов описал внутренние страдания двух влюбленных людей и ... оставил многие моменты, где читатели должны сами воображать» (Ли Б.).

«Мне нравится правда этого рассказа о чувствах Гурова и Анны Сергеевны. Единственное, что меня расстраивает, так это то, что у этого рассказа нет конца» (Лая Ч.).

«Мне нравится, как в книге описаны персонажи, что очень ярко, представляю реальную картину, изменения в характерах очень очевидны. Мне не нравится отношение Гурова к женщинам в начале книги» (Тянь Ю.).

2) Что запомнилось после чтения текста?

«Запомнилось, что был сильный внутренний конфликт Анны. Несмотря на то, что она считала себя грешницей, но все равно собиралась продолжать отношения с Гуровым» (Чжан Я.).

«Помню, когда Гуров и Анна впервые встретились, он сначала дразнил щенка Анны, а потом любезно спросил, давно ли она в Ялте» (Ма Ц.).

«Запомнилась общая атмосфера рассказа» (Ли Б.).

3) Что заинтересовало студентов?

«Отношение Гурова к женщинам. С одной стороны, он называл женщин «низшей расой», с другой стороны, он чувствовал себя легче среди них» (Чжан Я.).

«Меня интересует концовка рассказа, это концовка, у которой нет концовки, не знаю, вместе ли они» (Ма Ц.).

«Можно только сказать, что литература рождается из жизни. Вместо этого я думал не о Гурове, а искал опыт самого писателя А. П. Чехова» (Лау Ч.).

«Отношение людей к любви и измене было очень интересным» (Тянь Ю.).

4) Как люди в Китае и в Корее относятся к измене?

«В Корее люди в основном негативно относятся к измене. Несмотря на то, что постепенно проявляется более толерантная атмосфера в обществе, остается сильное влияние традиционной морали» (Ли Б.).

«По традиционным китайским представлениям, это аморальный поступок» (Ма Ц.).

5) Как вы оцениваете поступки и поведение героев?

«Отрицательно полностью. Самое плохое не то, что они изменили, а то, что они заключили брак со своей женой и мужем без любви» (Чжан Я.).

«Они, конечно, были неверными своим супругам. Однако, должно отметить, что они попробовали то, что могли, чтобы преодолеть недостатки и лицемерие в их жизни» (Ли Б.).

«Я не хочу его оценивать, в Китае сейчас это обычное явление для мужей среднего возраста, их жизнь похожа на жизнь Гурова, повторяющаяся и скучная...» (Лау Ч.).

6) Возможна ли такая ситуация в Китае и в Корее в XIX–XX веках? А сейчас в XXI веке?

«В Корее XIX–XX вв., такая ситуация была невозможна. Сейчас, в XXI в. бывают подобные случаи» (Ли Б.).

«Я думаю, что это происходит в любое время в Китае, где бы ни были люди. Хотя это аморально по традиционным китайским понятиям» (Ма Ц.).

«Эта проблема была всегда. Просто китайцы и русские не варвары, а Китай в частности был более традиционен в 19 веке, ни один писатель это не описал» (Лау Ч.).

7) Как вы думаете, будут ли счастливы герои в будущем?

«По-моему, они не будут счастливыми. Общественные и правовые условия того времени не позволяли бы продолжение их отношений» (Ли Б.).

«Я не думаю, что он будет счастлив в будущем. Хотя он встретил кого-то, кто ему нравится, жизнь всегда меняется, и многие вещи находятся вне его контроля» (Ма Ц.).

Можно заметить, что отношение к измене в разных странах одинаково негативное, и в то же время герои рассказа «Дама с собачкой» вызывают сочувствие у читателей. В этом проявляется мастерство А. П. Чехова, как художника слова, заставляющего задуматься нас о жизни и переживаниях людей, для которых их жизнь стала скукой. Люди пытаются найти счастье, стремятся жить полной жизнью, не лицемерить, не изображать того, чего нет.

В этом рассказе перед читателем встаёт проблема взаимоотношений людей, и измена, и личные переживания героев, и открытый финал — что дальше будет неизвестно, все только начинается и что-то будет потом. А что потом? Чехов не отвечает на этот вопрос, он предлагает читателю самому задуматься об этом. Многие студенты — иностранцы полагают, что в будущем герои не будут счастливы, хотя у самих героев надежда на светлое будущее все-таки есть.

Выводы

Таким образом, чтение классических произведений сближает людей из разных стран. Несмотря на различия в менталитете, традициях и образе жизни, проблемы взаимоотношений людей становятся понятны иностранным учащимся при чтении и обсуждении художественных произведений, они существуют везде, в любом государстве.

Можно сказать, что основные культурные и моральные ценности в России, Китае и Корее во многом близки.

Обсуждение классических произведений на занятиях по русскому языку как иностранному расширяет кругозор учащихся, обогащает их словарный запас и знакомит с культурой, традициями и обычаями страны изучаемого языка.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бердников Г. П. Чехов. — 2-е изд. — М.: Мол. гвардия, 1978. — 512 с.: ил. — (Жизнь замечат. людей. Серия биогр. Вып. 17 (549)).
2. Кузичева А. П. Чехов. Жизнь «отдельного человека» / Алевтина Кузичева. — 2-е изд. — М.: Молодая гвардия, 2012. — 847[1] с.: ил. — (Жизнь замечательных людей. Серия биогр. Вып. 1360). — С. 614.
3. Чехов А. П. Дама с собачкой / А. П. Чехов. Собрание сочинений: в 12 т. Т. 8. Повести и рассказы 1895–1903. — М.: Гос. изд. Художественной литературы, 1956. — С. 410.

Starikova E. A.

Lomonosov Moscow State University, Russia

READING AND DISCUSSION OF THE STORY “THE LADY WITH THE DOG” BY A. P. CHEKHOV IN THE CLASSROOM WITH FOREIGN STUDENTS

Abstract. The article discusses the results of the discussion of the story “The Lady with the Dog” by A. P. Chekhov in the classroom on Russian as a foreign language with students from China and Korea. Some methods of working with a literary text are described, the importance and significance of such work for the formation of the linguistic personality of students is noted.

Key words: “Lady with a Dog”, A. P. Chekhov, story, works of art, Russian literature, linguistic personality.

**Яценко Ирина Иосифовна,
Син Вэй**

Московский государственный университет
им. М. В. Ломоносова, Россия
irinayat@mail.ru; xingwxw@163.com

ЛЮДМИЛА ПЕТРУШЕВСКАЯ В КИТАЙСКОМ ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИИ И В КИТАЙСКОЙ АУДИТОРИИ

Аннотация. В статье представлены результаты сопоставительного исследования, цель которого — выяснение связи творчества Л. Петрушевской с русской классикой. Было выявлено, что женские типажи в прозе Л. Петрушевской вполне естественно вписываются в ряд женских типов, созданных русскими классиками — Тургеневым, Некрасовым, Достоевским. Мотивацией для такого исследования стала необходимость совершенствования процесса изучения русской литературы на филологических факультетах китайских вузов.

Ключевые слова: Петрушевская, женские типажи в русской классической литературе, китайское литературоведение.

Имя Л. С. Петрушевской не нуждается в представлении. Каждое ее произведение после выхода в свет оказывается в фокусе внимания и критики, и читателей. Однако широкое признание пришло к ней довольно поздно, только в 1990-е годы. До того времени ее проза не выдерживала цензурных ограничений. И это неудивительно, ведь она в своих произведениях исследует феномен отчуждения, бездушия и жестокости в человеческих отношениях, что, конечно, не вписывалось в рамки официальной советской литературы.

Проблематика и стилистика прозы Петрушевской вывела ее за границы традиционной русской классики. Ее творчество относят или к так называемому постреализму (Лейдерман, Липовецкий), или к «натуральному» течению русской прозы (Л. Нефагина), точнее — «другой прозы» (термин А. Битова). Но независимо от различий в этих попытках охарактеризовать манеру писателя, исследователи сходятся в одном: Петрушевская предлагает новую поэтику, оказавшуюся непривычной для критиков позднего советского времени, а порой и шокирующей их.

То, что сегодня без имени Петрушевской уже невозможно представить литературный процесс в России, осознают и китайские литературоведы, которые все более активно осваивают пространство ее прозы и драматургии.

Однако, поскольку к Л. Петрушевской поздно пришла слава в России, многие ее произведения так и не были переведены на китайский язык. Поэтому по сравнению с соответствующими исследованиями произведений Петрушевской в российских научных кругах китайские литературоведы и литературные критики заметно отстают.

Вместе с тем нам удалось найти ряд посвященных творчеству Петрушевской публикаций китайских ученых, и мы убедились, что их интерес в произведениях писательницы весьма многогранен.

О начале активного осмысления творчества Петрушевской свидетельствует прежде всего интерес китайских ученых к драматургии этого автора. Так, следует отметить работы Пань Юэциня [10] и Сунь Сюе [5], которые акцентируют внимание на теме выживания женщин в атмосфере социальной и нравственной деградации.

Смелость и новаторство писательницы в осмыслении этой темы в прозе отмечают такие китайские исследователи, как Сюй Шилинь и Ван Ешу [Сюй Шилинь, Ван Ешу 2017]. Они рассматривают Л. Петрушевскую как одного из лидеров современной русской литературы, одного «из трёх флагманов в русской женской литературе» (наряду с Л. Улицкой и Т. Толстой). Они подробно анализируют повесть «Время ночь» и считают ее одним из лучших произведений Петрушевской. Исследователи обращают внимание на такие авторские приемы, как поток сознания, переплетение реализма и мистики, глубокий

психологизм повествования. Петрушевской с пронзительной остротой удается передать не только материальные тяготы жизни, но и одиночество, беспомощность, эмоциональную опустошенность героини повести — Анны Андриановны. В итоге, плодом ее самоотречения и самоутверждения одновременно ставится трагедия трех поколений женщин.

В китайском литературоведении нашла отражение и такая тема, как переключки проблематики произведений А. П. Чехова и Л. Петрушевской. Тан Ихон [Тан Ихон 2013] сравнивает тему интеллигенции у Чехова и Петрушевской и обнаруживает, что образ интеллигента претерпел большую трансформацию. Если образы интеллигентов, созданные Чеховым, это часто интеллектуалы с развитым чувством исторической миссии, то интеллигенты Петрушевской морально развращены и находятся в вечном самоизгнании. Они не способны любить, у них нет чувства ответственности за свои семьи. Русские интеллектуалы, которые всегда характеризовались самодисциплиной и моральной чистотой, стали не только эгоистичными, но и бесчувственными и не вызывающими уважения. Петрушевская сформировала, по мнению китайского ученого, позорный образ «люмпен-интеллигента». Вместе с тем Сунь Чао [6], обнаружил в текстах Л. Петрушевской развитие образа чеховского мечтателя.

Мы достаточно подробно остановились на нескольких проблемах творчества Л. Петрушевской, которые разрабатывают китайские ученые. Однако диапазон этих проблем намного шире обозначенного ранее. Китайские авторы исследуют неореализм творчества Петрушевской [7], сказочный мир писателя [1], показывают жизненность стиля барокко на примере «Песен восточных славян» [8], исследуют характеристики времени и пространства [Ван Янь 2018], а также повествовательное пространство в рассказах Петрушевской.

Интерес к творчеству Петрушевской проявляют не только исследователи. С углублением развития всеобъемлющего партнерства между Китаем и Россией русистика вновь стала популярной в китайских университетах. В настоящее время около ста университетов в Китае предлагают специальность «русский язык и литература».

Студенты начинают знакомство с русской литературой с третьего курса, так как старшекурсники обычно уже владеют относительно большим запасом русской лексики, обладают знаниями в области страноведения и проявляют большой интерес к русской культуре и литературе. Таким образом, студенты в качества самой крупной группы в системе высшего образования в Китае являются основным контингентом распространения русской литературы. С этим связаны надежды на то, что они внесут свежую струю в изучение русской литературы в Китае.

В настоящее время классическая литература по-прежнему занимает основное место в курсе русской литературы в китайской аудитории. Однако это не означает, что этой литературе соответствует уровень языковой и коммуникативной компетенции китайских учащихся. Русская классика, созданная писателями-мыслителями, сложна для восприятия инофонами. Поэтому целесообразно обучение студентов бакалавриата ориентировать на литературные произведения различных периодов, в том числе современных авторов.

Привлекательны как учебные тексты и рассказы Людмилы Петрушевской. В ее текстах преобладает разговорный стиль речи, который легко понять, несмотря на свойственный для него сленг и идиомы. Имитация разговорной речи или устных рассказов, жанр сказа, является основным приемом Петрушевской, который также отражает многообразную природу не только литературного, но и общенационального языка.

Обращение в учебных заведениях Китая преимущественно к произведениям русской классики, с одной стороны, и наше желание создать у учащихся мотивацию к чтению рассказов Л. Петрушевской, с другой, подтолкнуло нас к идее проследить связь между героинями русских классиков и героинями Петрушевской, показав этим верность писательницы традиции.

Кстати, в период неприятия Петрушевской в 70-е годы критики обвиняли ее в разрыве с классической традицией и говорили о низких художественных достоинствах ее прозы. Но уже в 90-е годы оценки критики резко изменились: теперь заговорили об особом типе реализма Петрушевской, который уходит корнями в традиции реализма XIX века.

Мы решили провести исследование типажей героинь русской классической литературы второй половины XIX века и поискать их черты у героинь Петрушевской. Смысл такого сопоставительного анализа — в разработке учебных материалов для китайских студентов, которые в определенном объеме знакомы с русской классикой, что позволяет перекинуть мост от традиционной литературы к современной XIX века.

Проанализировав произведения И. С. Тургенева, Н. А. Некрасова, Ф. М. Достоевского, мы составили типологию женских образов, созданных писателями-классиками, выделив четыре основных типа:

1) первый тип — идеальная героиня — «Тургеневская девушка» (героини романов и повестей Тургенева: Наталья Ласунская, Елена Стахова, Лиза Калитина, Джемма, Ася);

2) второй тип — роковая, демоническая женщина, разрушительница (Мария Николаевна из «Вешних вод» Тургенева, героиня романа Тургенева «Дым» Ирина Павловна Ратмирова, Настасья Филипповна из «Идиота» Достоевского);

3) женщина-труженица, заложница социальных обстоятельств, страдающая героиня (Матрена Тимофеевна из поэмы Некрасова «Кому на Руси жить хорошо», героини стихотворений Некрасова «В дороге», «Тройка»);

4) четвертый тип — героиня, готовая принести себя в жертву другим людям (Соня Мармеладова из романа Достоевского «Преступление и наказание», отчасти «тургеневские девушки»).

Черты всех этих типажей (за исключением первого типа) мы находим и у героинь Петрушевской. Практически все ее героини — жертвы обстоятельств, их судьбы изломаны убогим, скудным бытом, они мечтают о любви, но к ней неспособны, а если у них есть семья, то они в ней рабыни, жертвующие собой, заботящиеся о хлебе насущном, но не способные дать родным ни тепла, ни нежности. «Одна женщина», героиня рассказа «Шопен и Мендельсон», страдает от ежевечерней игры на пианино за стеной: это старушка-соседка играет для своего мужа. Причина ее раздражения очевидна: она «брошка», брошенная жена. К ней пришел жить «кто-то» (именно кто-то, без имени и статуса), приколачивал полку, поставил новое сиденье на унитаз — и ушел к маме. Быт уродует человека, порождает в нем духовную пустоту, приводит к атрофии чувств.

Героини Петрушевской порой причудливо соединяют в себе разные типологические черты, которые мы видим в героинях классиков. В повести «Свой круг» описываются взаимоотношения, казалось бы, близких людей, но в их отношениях нет открытости и способности к эмпатии. Героиня повести, узнав о неизлечимой болезни, беспокоится о судьбе сына, который останется сиротой. И она, зная истинную цену своему кругу, их извращенным взаимоотношениям, ведет себя как жестокая, порочная женщина, которая публично разыгрывает сцену жестокого обращения с сыном, чтобы вызвать негодование «своего круга» и желание защитить мальчика и позаботиться о нем. Так за внешней порочностью героини скрывается принесение жертвы, ведь только нечто экстремальное может вызвать у ее «друзей» традиционное сострадание и сочувствие.

Ярко выраженный тип труженицы, страдающей героини встречаем в рассказе «Устроить жизнь». Героиня рассказа — молодая вдова, мать двух маленьких детей, должна не только справляться с тяготами своей жизни, но еще и терпеть эгоизм своей матери, которая приходит к дочери не с внуками посидеть: она *сирота* и *странница*, её *надо покормить, обуть-одеть, помыть, обогреть, спать уложить*. Она разрушительница, которая крадет у дочери ее молодые годы, которая мешает ей устроить жизнь — и устраивает за ее счет жизнь собственную.

Результат сопоставления выявленных типажей продемонстрировал безусловную верность Л. Петрушевской традиции и развитие этой

традиции на современном социокультурном материале. Вместе с тем следует признать, что, следуя образцам русской классической литературы второй половины XIX века, Петрушевская демонстрирует более жесткий, более натуралистичный вариант реализма, который не допускает изображения героинь, близких к идеалу (условно — «тургеневским девушкам»). В большей степени совпадают такие типажи героинь, как «заложницы обстоятельств, жертвы», «жертвующие собой»; частично совпадают типы героинь — «хранительниц семейных ценностей» и «разрушительниц».

Однако следует признать, что героини-«разрушительницы» Петрушевской не отдают себе отчета в том, что они приносят кому-то вред. Разрушая других, они компенсируют то, что было разрушено в них самих, компенсируют свою неустроенность и душевную надломленность. В подобной ситуации оказывается героиня Ф. М. Достоевского Настасья Филипповна (роман «Идиот»). В творчестве Петрушевской, пожалуй, не найти в полном смысле роковую, демоническую героиню. Такие невозможны в тех мрачных обстоятельствах, которые воспроизводит писательница. У ее героинь нет такой степени свободы, в том числе и материальной, чтобы реализовать амплуа инфернальной женщины.

Таким образом, попытка найти точки пересечения прозы современного автора с классикой может быть привлекательна для китайских учащихся, которые уже знакомы с русской классической литературой и на этой основе готовы к восприятию произведений современного автора. Такой методический подход может стимулировать мотивацию китайских учащихся к знакомству с новейшей русской литературой.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Дин Чжаохуэй. Сказочный мир Петрушевской // 朝晖.彼得鲁舍夫斯卡娅的童话世界[J]. 中学俄语. — 2017(02). — С. 60–61.
2. Лейдерман Н. Л., Липовецкий М. Н. Современная русская литература: в 3-х кн. Кн. 3: В конце века (1986–1990-е годы): учебное пособие. — М.: Эдиториал УРСС, 2001. — 160 с.
3. Лю Цзинцзюань. Мифологизация времени и пространства в романах Петрушевской // 刘净娟.彼得鲁舍夫斯卡娅小说时空的神话化[J]. 外国文学动态研究. — 2017(05). — С. 53–63.
4. Нефагина Г. Л. Русская проза конца XX века: учеб. пособие. — 2-е изд. — М.: Флинта; Наука, 2005. — 142 с.
5. Сунь Сюэ, Исследование драматического творчества Петрушевской // 孙雪.彼得鲁舍夫斯卡娅戏剧创作研究. 黑龙江大学, 2016.
6. Сунь Чао. Чеховский мечтатель в современных русских рассказах // 孙超. 当代俄罗斯短篇小说中契诃夫式的梦想者[J]. 俄罗斯文艺. — 2010(04). — С. 21–26. DOI:10.16238/j.cnki.rla.2010.04.005.

7. Цзян Лэй. После реализма: Исследование темы неореализма в творчестве Петрушевской // 姜磊. 现实主义之后 — 彼得鲁舍夫斯卡娅创作中新现实主义主题研究[J]. 西伯利亚研究. — 2017. — 44 (05). — С. 61–66.
8. Чжан Линьянь, Лин Цзяньхоу. Жизненность стиля барокко: на примере сборника рассказов Петрушевской «Песни восточных славян» // 张凌燕, 凌建侯. 巴洛克风格的当代活力 — 以彼得鲁舍夫斯卡娅的短篇小说集《东斯拉夫人之歌》为例[J]. 俄罗斯文艺. — 2016 (04). — С. 57–65. DOI:10.16238/j.cnki.rla. 2016.04.010.
9. Чжан Лэй. О «Сентиментальном натурализме» в прозе Л. Петрушевской // 张蕾. 彼得鲁舍夫斯卡娅小说中感伤的自然主义风格研究[D]. 四川外国语大学. — 2017.
10. Юэцинь Пань. Об основных темах и поэтической характеристике драматического творчества Петрушевской // Русский язык в Китае. — 2010. — № 1.

Yatsenko I. I., Xing Wei

Lomonosov Moscow State University

LUDMILA PETRUSHEVSKAYA IN CHINESE LITERARY STUDIES AND CHINESE AUDIENCES

Abstract. This article presents the results of a comparative study, which aims to clarify the relationship of L. Petrushevskaya's work with the Russian classics. It was found that female characters in the prose of L. Petrushevskaya quite naturally fit into a number of female types created by Russian classics — Turgenev, Nekrasov, Dostoevsky. The motivation for this study was the need to improve the study of Russian literature in philological departments of Chinese universities.

Key words: Petrushevskaya, female characters in Russian classical literature, Chinese literary studies.

СЕКЦИЯ 4

НОВЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В МЕТОДИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

**Ардатова Екатерина Владимировна,
Вологова Татьяна Сергеевна**

Российский государственный педагогический университет
им. А. И. Герцена, Россия
ekwladmi@mail.ru, vologovats@mail.ru

ТРАНСФОРМАЦИЯ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ В УСТНУЮ: ПРАКТИКУМ

Аннотация. В статье поднимается вопрос о стилистических различиях между устной и письменной формой представления речи, приведены упражнения, направленные на трансформацию первичного письменного текста во вторичный устный.

Ключевые слова: устная речь, письменная речь, вторичный устный текст, трансформация, упражнения, публичное выступление.

Соотношение устной и письменной речи начало привлекать внимание лингвистов лишь во второй половине XIX века (Ф. де Соссюр, А. И. Бодуэн де Куртенэ). В XX веке стало очевидно, что «в мозгу грамотного человека сосуществуют как бы две языковые системы» [3, с. 29]. Если изначально устная речь считалась первичной, то по мере распространения грамотности и развития образования возникла проблема вторичных устных текстов, создаваемых на базе письменных. Представляется, что умение дифференцировать устную и письменную формы речи особенно актуальна для инофонов, которые, в отличие от носителей языка, овладевают иноязычной речью на основе письменных текстов, а не живой устной звучащей речи.

Учебно-исследовательская деятельность студента в университете предполагает не только написание докладов, статей, курсовых работ, но и представление результатов своей деятельности в устной форме в виде публичных выступлений на занятиях, конференциях, на защите курсовых и выпускных квалификационных работ. При подготовке устного выступления студент неизбежно сталкивается с тем, что созданный им серьёзный научный текст надо трансформировать в сообщение, понятное слушателям. Таким образом, учащемуся

требуется не просто озвучить написанный научный текст статьи или доклада, а переработать его, создать вторичный устный текст на основе имеющегося письменного.

Для иностранного студента важно не только овладение письменной речевой деятельностью, что требует специального обучения [1, с. 10], — умение создавать вторичные устные тексты является не менее значимым. При этом получившийся устный пересказ несёт в себе семантические, лексические и синтаксические трансформации. Поскольку «книжно-письменные языковые единицы разных уровней (терминологическая лексика, дефинитивные конструкции, простые предложения большого объема, многочленные сложноподчиненные предложения, страдательные конструкции, обособленные определения и обстоятельства, именные словосочетания с цепочкой родительных падежей) в условиях учебно-научного общения способны спровоцировать конфликт и тем самым вызвать неясность» [2, с. 87].

Способ осуществления речи является важнейшей составляющей когнитивной деятельности человека [1, с. 19]. При этом иностранный обучающийся далеко не всегда понимает важность скрупулёзной работы над письменным текстом, направленной на трансформацию в устную форму, созданием именно публичной речи по теме, например, собственного исследования. Как правило, он ограничивается при подготовке к выступлению тем, что запоминает письменный текст наизусть или учится его читать бегло и фонетически точно. Но такой способ подготовки неправилен и непродуктивен. Как известно, аудирование — один из самых малоэффективных видов речевой деятельности: на слух человек запоминает только 10–20 процентов информации. В связи с этим устная речь должна быть максимально простой, понятной и доступной слушателям. Как правило, к устному тексту предъявляются следующие требования: конкретность, разговорность, простота изложения, упрощённость синтаксиса.

Рассмотрим некоторые типы заданий, которые могут помочь студентам понять разницу между письменным текстом и устным выступлением на предложенную тему. Чтобы легче было понять различие между особенностями письменного и устного текста на одну и ту же тему, можно начать обучение навыкам трансформации на примерах из текстов разных стилей, не ограничиваясь исключительно научным.

Задание 1. Преобразуйте предложения, характерные для письменной речи, в предложения, типичные для устной речи. Для этого заметьте: а) сложные предложения простыми, б) причастия и деепричастия конструкциями с глаголом или удалите их, в) отглагольные существительные глаголами, г) сложные иностранные слова более простыми синонимами и т. д.

1). Разрешите выразить благодарность всем организаторам и участникам замечательного международного форума «Современный преподаватель высшей школы», прошедшего в нашем городе и собравшего лучшие преподавательские силы страны!

2). Я стараюсь построить отношения со своими учениками на фундаменте взаимопонимания, ведь, раскрываясь навстречу ребенку и получая доступ в его внутренний мир, учитель тем самым раздвигает границы и обогащает содержание собственного «я».

3). Учебное пособие, разработанное коллективом компетентных авторов, отличается смелым новаторским контентом, стимулирующим интерес учащихся к изучаемому предмету.

4). Количество иностранных студентов, обучающихся в нашем университете, выросло в 2022 году на 12, 015%.

5). Осознание учениками сути своих ошибок и понимание причин их возникновения способствует избежанию появления подобных ошибок в дальнейшем.

Задание 2. Выберите из 4 предложений то, которое подходит для устного выступления. Объясните свой выбор.

А. Психолингвистика — это дисциплина, находящаяся на стыке психологии и лингвистики и изучающая взаимоотношение языка, мышления и сознания.

Б. Дисциплина направлена на формирование у обучающихся системного и критического мышления, способности осуществлять деловую коммуникацию на русском языке в устной и письменной формах.

В. На наших занятиях мы будем учиться деловому общению на русском языке: составлять деловые письма, вести переговоры, беседы, убеждать своих партнёров.

Г. В результате занятий спортом нормализуется кровообращение всего организма, а с ним и насыщение кислородом, в том числе головного мозга, что оказывает положительное влияние на память и способность к обучению.

Задание 3. Преобразуйте в единицы разговорного стиля приводимые ниже слова и выражения.

Образец: здесь целесообразно пояснить — здесь важно (нужно, необходимо) пояснить.

Материал для выполнения задания: вследствие этого; по заключению экспертов; в этом проекте задействованы; необходимо сделать акцент на; продемонстрировал свою эффективность; это поможет радикально снизить стоимость товара; мы приняли решение; он в данном случае оказался выше в интеллектуальном отношении; нужно интенсифицировать работу в этом направлении [4, с. 23].

Задание 4. Прочитайте в сокращении рассказ М. А. Булгакова «Они хотят свою образованность показать...». А) Назовите ошибки, которые

допустил оратор в своём публичном выступлении. Б) Подготовьте толковый словарь непонятных (устаревших или иноязычных) слов для понимания текста рассказа М. Булгакова.

Другие возможные типы заданий:

1) Замените предложение двумя или тремя более простыми, причём одно из них должно быть вопросительным, а другое — восклицательным.

Пример. Чтобы избежать букета заболеваний, которые сопутствуют сидению за компьютером, рекомендуется заняться спортом. — Вы много сидите за компьютером. Как избежать букета заболеваний, которые этому сопутствуют? Конечно, заняться спортом!

Для того чтобы добиться серьёзных успехов в учёбе, нужно много и усердно заниматься, проявляя при этом самостоятельность и целеустремлённость. — ...

Для расширения кругозора необходимо путешествовать, много читать, знакомиться с интересными людьми и новыми концепциями. — ...

2) Упростите фрагмент текста, сделав более связным. Замените отглагольные существительные глаголами, сложные терминологические понятия — более простыми и доступными словами.

Давайте поговорим о пользе спорта. Итак, какую же пользу приносят человеку занятия спортом?

- Укрепление иммунной системы, увеличение сопротивляемости инфекционным заболеваниям, профилактика возникновения хронических болезней.
- Увеличение выносливости и работоспособности.
- Уменьшение нагрузки на опорно-двигательный аппарат за счёт укрепления мышц и как следствие улучшение осанки и походки.

Предложенные задания призваны помочь иностранному студенту почувствовать различие между письменной и устной речью и научиться преобразовывать письменный текст в устную форму для успешного публичного выступления.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бубнова Г. И. Лингво-когнитивные стратегии, определяющие трансформации письменного текста в ситуации чтения и говорения // Вестник Московского Университета. Серия 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. — 2020. — № 4. — С. 9–21.
2. Дронова Г. Е. Стилистические конфликты в ситуации учебно-научного общения // Филологические науки. Вопросы теории и практики. — Тамбов: Грамота, 2016. — № 6 (60): в 3-х ч. — Ч. 3. — С. 86–88.
3. Пережогина Т. А. Аспекты изучения проблемы соотношения устной и письменной речи // Вестник ВолГУ. Сер. 2. — 2005. — Вып. 4. — С. 29–32.
4. Стернин И. А. Практическая риторика. — Воронеж, 2011. — 169 с.

Ardatova E. V., Vologova T. S.

Herzen State Pedagogical University of Russia

TRANSFORMATION OF WRITTEN SPEECH INTO ORAL: A WORKSHOP

Abstract. The article raises the question of stylistic differences between oral and written forms of speech presentation, provides exercises aimed at transforming the primary written text into a secondary oral one.

Key words: oral speech, written speech, secondary oral text, transformation, exercises, public speaking.

Афанасьева Евгения Валентиновна

Центр международного сотрудничества

Министерства просвещения Российской Федерации,

Республика Узбекистан

evi.afanasyeva@gmail.com

АНАЛИЗ ЭФФЕКТИВНОСТИ МЕДИАТЕКСТОВ В КОМПЛЕКСНОМ ОБУЧЕНИИ РКИ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ (НА МАТЕРИАЛЕ УЧЕБНИКОВ РКИ В НАЦИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЕ С УЗБЕКСКИМ ЯЗЫКОМ ОБУЧЕНИЯ)

Аннотация. Данная статья посвящена анализу эффективности медиатекстов в обучении русскому языку как иностранному на начальном этапе на примере учебников, используемых в национальной школе с узбекским языком обучения. В работе был проведен анализ текстов, аудиозаписей, иллюстраций и видеороликов, использованных в учебниках, и определено их влияние на усвоение учащимися языкового материала. Исследование показывает, что использование медиатекстов в обучении РКИ на начальном этапе действительно улучшает эффективность обучения. Учащиеся в условиях отсутствия языковой среды проявляют большую заинтересованность и мотивацию в изучении языка, лучше усваивают грамматические конструкции и лексику, а также более успешно справляются с заданиями на аудирование и говорение. Использование медиатекстов является эффективным способом обучения и может быть рекомендовано для широкого использования в учебном процессе.

Ключевые слова: анализ, эффективность, медиатексты, комплексное обучение, РКИ (русский как иностранный), начальный этап, учебники, национальная школа.

Введение

В настоящее время медиатексты являются одним из основных элементов комплексного обучения иностранным языкам, в том числе русскому языку как иностранному. Одной из основных проблем,

с которой сталкиваются учащиеся, изучающие русский язык как иностранный, является отсутствие языковой среды. В такой ситуации медиатексты, такие как видео, аудио и текстовые материалы, могут стать полезным инструментом в обучении.

Цель данного исследования заключается в изучении эффективности использования медиатекстов в национальной школе с узбекским языком обучения, анализе содержания учебников и выявлении типов медиатекстов, используемых в учебном процессе. Особое внимание уделяется определению влияния медиатекстов на повышение уровня владения русским языком у учащихся, обладающих начальным уровнем (уровень А1).

В рамках данного исследования были поставлены следующие задачи: проанализировать определение понятия «медиатекст» и его значение в обучении русскому языку как иностранному; изучить и систематизировать виды медиатекстов в учебниках РКИ для учащихся национальной школы с узбекским языком обучения; определить эффективность использования медиатекстов в процессе преподавания прямым методом обучения без использования языка посредника; на основе анализа результатов анкетирования учеников и обратной связи от преподавателей разработать методику оценки эффективности использования медиатекстов.

Выполнение поставленных задач позволило дать аналитическую оценку медиатекстам. Были определены возможности и ограничения их использования в образовательном процессе, в том числе и для разработки методологии, позволяющей оптимально использовать инструмент в обучении русскому языку учащихся с элементарным уровнем и создавать условия, максимально приближенные к языковой среде. Таким образом, исследование имеет практическую значимость.

Анализ медиатекстов представляет собой процесс оценки содержания, формы и приемлемости использования различных медиа-материалов, включая тексты, фотографии и видео. Важным аспектом такого анализа является оценка влияния данных материалов на учебный процесс и достижение обучающимися предметных результатов. В среднем общем образовании анализ медиатекстов применяется на этапе выбора и разработки учебных материалов, а также в процессе преподавания. На этапе выбора и разработки медиатекстов оцениваются соответствие материалов учебной программе, актуальность информации, доступность и привлекательность для учащихся. Во время преподавания материалы используются для поддержки усвоения учебного материала. Таким образом, анализ медиатекстов является важным компонентом образовательного процесса и позволяет оптимизировать их использование.

В процессе исследования были применены разнообразные методы сбора и анализа данных, включая опросы, наблюдения и анализ учебных материалов. Данные методы позволили получить достоверную

информацию о влиянии использования медиатекстов на уровень владения русским языком у учащихся. Стоит отметить, что эффективность использования медиатекстов в обучении может различаться и зависеть от множества факторов.

Недавние исследования свидетельствуют о том, что медийные материалы способны эффективно улучшать понимание и запоминание новой информации. Это обусловлено тем, что такие материалы обладают большей привлекательностью и эмоциональной насыщенностью, чем традиционные письменные тексты. «Использование ресурсов и услуг интернета в процессе изучения русского языка как иностранного имеет исключительное значение, так как с их помощью обеспечивается возможность реального общения на русском языке, предоставляется доступ к аутентичным материалам и огромному числу учебных ресурсов в текстовом, аудио и видеоформатах. Только с помощью сети интернет можно создать подлинную языковую среду и поставить задачу формирования потребности в изучении русского языка на основе интенсивного общения с его носителями, работы с аутентичной литературой самых разных жанровых разновидностей, аудирования оригинальных текстов, записанных носителями языка. В этом случае можно ставить вопрос о формировании социокультурной компетенции на основе диалога культур» [1].

Использование медиатекстов может помочь учащимся с разным типом восприятия информации, например, тем, кто предпочитает визуальную или аудиальную информацию. «Инфографический рассказ даёт возможность передать информацию посредством объединения ресурсов вербальных и невербальных средств в компактной форме. Визуализация данных позволяет оперативно переработать огромный объём данных и превратить его в медиасообщение, наиболее удобное для восприятия пользователя» [5] Медиатексты полезны для развития коммуникативных навыков и культурной компетенции учащихся, так как они позволяют им погружаться в реальную языковую ситуацию и общаться на языке, используя разнообразные речевые стратегии и выражения. Кроме того, медиатексты могут помочь лучше понимать культурные особенности и традиции, связанные с изучаемым языком. Однако, важно отметить, что эффективность использования медиатекстов в учебном процессе может быть ограничена, если не учитывать индивидуальные потребности и уровень знаний студентов, а также не проводить адекватную оценку качества и соответствия медиатекстов учебной программе [6].

Таким образом, медиатексты могут быть менее эффективными для понимания и запоминания информации, особенно в случае, если они не соответствуют уровню знаний студентов или имеют низкое качество. Существует несколько определений данного понятия. В частности, Д. Проберт под медиатекстом понимает любой структурированный

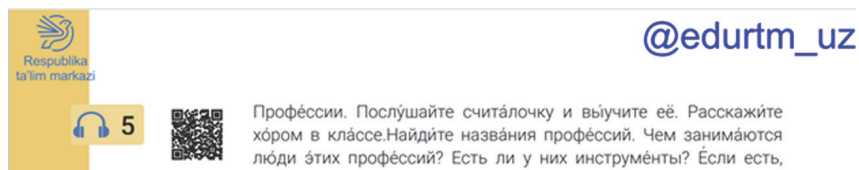
использования, так и для использования в печатных материалах. Мультимодальные тексты, как правило, используются в онлайн-контексте, так как могут содержать более сложные элементы, такие как интерактивность и анимация.

В данном исследовании рассматривается медиатекст как текст, состоящий из различных мультимедийных элементов, таких как изображения, видео, аудио, графика и элементы анимации. Он используется в процессе обучения русскому языку как иностранному в национальной школе. Медиатекст может оказаться более эффективным в случае, если требуется подчеркнуть особенности звучания и произношения русских слов и фраз, что является важным аспектом для изучения языка на слух. Например, аудиозаписи, видео с русскоязычными специалистами или видеуроки могут быть полезными для изучения произношения и мелодики русского языка. Эти виды медиатекстов включены в учебники русского языка как иностранного для национальной школы.



Посмотрите на фотографии и послушайте стихотворение А. Усачёва «Что такое День Победы?», запишите в тетради ответ на этот вопрос.

Рис. 2 (пример аудио)



Профессии. Послушайте считалочку и выучите её. Расскажите хором в классе. Найдите названия профессий. Чем занимаются люди этих профессий? Есть ли у них инструменты? Если есть,

@edurtm_uz

Рис. 3

При выборе наиболее эффективного типа текста для занятий по русскому языку как иностранному учитывались цели и задачи уроков, уровень языковых знаний учащихся, а также их интересы и потребности. Мультимедийные элементы использовались для иллюстрации примеров, демонстрации произношения, а также представления информации в увлекательной и понятной форме. Аудио и видеозаписи использовались для прослушивания и просмотра аутентичной речи на русском языке, что помогало ученикам привыкнуть к речевому темпу и интонации,



Рис. 4 (фрагмент видео)

а также улучшить своё произношение. Изображения служили для объяснения новых слов или концепций, а также для развития умения воспринимать информацию из контекста. Анализ медиатекстов, разработанных для учебников РКИ, в процессе преподавания показал, что это медиатексты различных видов — аудио и видеозаписи, изображения. Важно отметить, что медиатексты не

могут полностью заменить традиционные методы обучения, такие как чтение учебника или выполнение письменных заданий. Однако они могут эффективно дополнить эти методы, повысив интерес и мотивацию учащихся, и обеспечив улучшение их навыков восприятия и использования русского языка в различных ситуациях.

В рамках исследования было проведено анкетирование учеников начального уровня обучения русскому языку как иностранному в национальной школе, где узбекский язык используется в качестве языка обучения. Анкетирование было проведено после нескольких месяцев занятий, в ходе которых использовались медиатексты в качестве основного и дополнительного материала. В анкете были представлены вопросы, касающиеся мотивации учеников к изучению русского языка как иностранного, уровня их понимания иностранной речи, а также использования медиатекстов в учебном процессе, включая частоту их использования. Анкеты были распределены среди 100 учеников в возрасте от 12 до 15 лет.

Из результатов анкетирования следует, что большинство учеников (39%) считают, что все типы медиатекстов необходимы для использования на уроках РКИ. В то же время 28% учеников предпочитают использовать аудиозаписи, 14% — видеозаписи, 12% — изображения и 7% — тексты. Большинство учеников (57%) считают медиатексты на начальном этапе обучения РКИ очень полезными, 33% считают их достаточно полезными, 9% — немного полезными, а 1% — бесполезными. Удобство использования медиатекстов на уроках РКИ оценили положительно 84% учеников, в то время как 16% считают их неудобными. Большинство учеников (58%) выразили желание использовать больше медиатекстов на начальном этапе, 31% считают, что уже достаточно медиатекстов, а 11% не имеют предпочтений в этом вопросе. Анкетирование также показало, что большинство учеников высоко оценивают эффективность использования медиатекстов в обучении РКИ. Медиатексты помогают лучше понимать и запоминать новые

слова и грамматические конструкции, а также улучшают навыки аудирования и чтения. Мотивация учеников также значительно повышается, поскольку медиатексты делают обучение более интересным и разнообразным, это улучшает успеваемость и повышает уверенность в знаниях. Из результатов анкетирования также следует, что использование медиатекстов в обучении РКИ повышает скорость восприятия аутентичной речи и могут использовать новые слова и конструкции.

Результаты опроса преподавателей русского языка как иностранного в национальной школе показали, что лишь 20% из них часто применяют медиатексты в учебном процессе, в то время как 60% используют их время от времени. Кроме того, 20% опрошенных столкнулись с трудностями доступа к материалам из-за технических проблем и ограниченного времени на подготовку урока с использованием медиатекстов. Тем не менее, 80% преподавателей считают использование медиатекстов очень эффективным, а все 100% участников опроса отметили положительную реакцию студентов на использование таких материалов в учебном процессе. Кроме того, все опрошенные высказались за разработку методических рекомендаций для преподавателей по использованию медиатекстов.

В рамках исследования была разработана методика оценки эффективности использования интегрированных в программу медиатекстов. Она базируется на определении целей и задач обучения русскому языку как иностранному на начальном этапе, которые могут быть достигнуты с помощью использования медиатекстов. Например, целью может быть развитие языковых навыков учеников, а задачами — пополнение словарного запаса, развитие навыков говорения и понимания аутентичной речи.

Следующий компонент — это определение видов медиатекстов, которые будут использоваться в учебном процессе. Например, это могут быть аудио и видеозаписи, изображения, тексты.

Далее анализ таких параметров, как уровень понимания учеников аутентичной речи, объем пополнения словарного запаса, уровень развития навыков говорения.

И заключительный этап — интерпретация данных, полученных при оценке эффективности использования медиатекстов, корректировка

Следовательно, методология оценки эффективности применения медиатекстов в учебном процессе может стать полезным инструментом для повышения качества обучения, а также позволит более эффективно использовать медиатексты в учебном процессе и, таким образом, способствовать достижению образовательных целей.

Выводы

На основе результатов исследования, можно выделить несколько практических рекомендаций для использования медиатекстов

в комплексном обучении РКИ в национальной школе. Первое, использование медиатекстов на начальном этапе обучения РКИ может повысить мотивацию учащихся и способствовать более глубокому усвоению материала. Второе, при выборе медиатекстов для использования в учебном процессе необходимо учитывать их релевантность и соответствие уровню языковой компетенции учащихся. Третье, необходимо обеспечить доступность медиатекстов для всех учащихся, включая тех, у кого ограничен доступ к компьютерам или Интернету. Четвертое, педагоги должны быть готовы к использованию медиатекстов в учебном процессе, обладать соответствующими знаниями и навыками. И, пятое, для повышения эффективности использования медиатекстов в учебном процессе необходимо разрабатывать и использовать соответствующие методические рекомендации. Таким образом, реализация этих практических рекомендаций может способствовать более эффективному и продуктивному обучению РКИ в национальной школе.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Гусман Тирадо Р. Использование Интернет-ресурсов в практике преподавания РКИ в испаноязычной аудитории / Р. Гусман Тирадо // Язык и речь в Интернете: личность, общество, коммуникация, культура: сборник статей II Международной научно-практической конференции: в 2 т., Москва, 29–30 марта 2018 года / под общ. ред. А. В. Должиковой, В. В. Барабаша. Т. 1. — М.: Российский университет дружбы народов (РУДН), 2018. — С. 3–6. — EDN XNGOOL.
2. Исакжанова З. А. Русский язык как иностранный. 5 класс: учебник для школ среднего общего образования с узбекским и другими языками обучения / З. А. Исакжанова, М. К. Шаряева, Т. А. Шорина; под науч. ред. Е. А. Хамраевой. — Ташкент: Республиканский центр образования, 2022. — 136 с.
3. Костомаров В. Г. Дисплейный текст как форма сетевого общения // Русский язык: научный журнал. — 2010. — № 60.
4. Кривенко О. Ф. Методический потенциал цифровых мультимодальных текстов в обучении РКИ: дис. ... канд. педагог. наук. Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Государственный институт русского языка им. А. С. Пушкина», 2022.
5. Пильгун М. А. Мультимедийный текст: особенности функционирования и перспективы развития // Учен. зап. Казан. ун-та. Сер. Гуманит. науки. — 2015. — № 5. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/multimedijnnyy-tekst-osobennosti-funktsionirovaniya-i-perspektivy-razvitiya> (дата обращения: 09.04.2023).
6. Яцкевич Е. А. Медиаобразовательный аспект в практике преподавания русского языка как иностранного // Знак: проблемное поле медиаобразования. — 2019. — № 1 (31). — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mediaobrazovatelnyy-aspekt-v-praktike-prepodavaniya-russkogo-yazyka-kak-inostrannogo> (дата обращения: 09.04.2023).

7. Probert D. AS/A-Level Media Studies Essential Word Dictionary. — Oxford: Philip Allan Publ., 2005.

Afanasyeva E. V.

Center for International Cooperation of the Ministry of Education
of the Russian Federation, Republic of Uzbekistan

**ANALYSIS OF THE EFFECTIVENESS OF MEDIA TEXTS
IN COMPREHENSIVE TEACHING OF RUSSIAN
AS A FOREIGN LANGUAGE AT THE INITIAL STAGE
(BASED ON RUSSIAN LANGUAGE TEXTBOOKS IN THE NATIONAL
SCHOOL WITH UZBEK AS THE LANGUAGE OF INSTRUCTION)**

Abstract. This article is dedicated to analyzing the effectiveness of media texts in teaching Russian as a foreign language at the beginner level, using textbooks used in the national school with Uzbek as the language of instruction as an example. The study analyzed the texts, pictures, and videos used in the textbooks and determined their impact on the students' acquisition of language material. The research shows that the use of media texts in teaching Russian as a foreign language at the beginner level does improve the effectiveness of learning. Students demonstrate greater interest and motivation in learning the language, better grasp grammatical structures and vocabulary, and more successfully complete listening and speaking tasks. The use of media texts at the beginner level is an effective method of teaching and can be recommended for widespread use in the learning process.

Key words: analysis, effectiveness, media texts, comprehensive learning, Russian as a foreign language, initial stage, textbooks, national school.

Ван Вэнь

Российский государственный педагогический университет
им. А. И. Герцена, Россия
1250115564@qq.com

**ОБУЧЕНИЕ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ
РЕЧЕВОМУ ЭТИКЕТУ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РКИ
(СИТУАЦИЯ «ОБРАЩЕНИЕ»)**

Аннотация. В статье рассмотрены различия в обращении в русском и китайском речевом этикете и метод обучения обращением на занятиях по РКИ, а также проанализированы причины трудностей в обучении данным речевым единицам. Актуальность обусловлена недостаточной разработанностью в преподавании РКИ ситуации «обращение», которое играет важную роль в межкультурной коммуникации.

Ключевые слова: русский как иностранный, речевой этикет, обращение, китайский студент.

При общении на русском языке существуют правила поведения, которые могут отличаться от тех, которые есть в китайском языке. Чтобы стать успешным и уверенным в общении на русском языке, необходимо знать основы речевого этикета. В связи с этим перед преподавателями РКИ стоит задача не только обучить студентов русскому языку, но и ознакомить их с основами русского речевого этикета [1]. Одной из ситуаций является «обращение». По мнению И. П. Лысаковой, обучение выбору номинации в обращении к адресату имеет существенное значение для формирования толерантного акта общения в деловой обстановке [3].

Обращение является своеобразным речевым актом. «Оно редко реализуется в одиночку. Оно часто входит в последовательность речевых актов, подчиняя свою иллокутивную силу иллокутивной силе акта сообщения, акта приказа или просьбы, акта совета, акта запрета, акта извинения и т. п.» [2]. В различных сферах деятельности могут быть установлены специальные правила обращения. Например, в образовательных учреждениях устанавливаются правила поведения для обучающихся и преподавателей. В общем, обращение является важной составляющей коммуникации и помогает устанавливать контакт и взаимодействие между людьми.

Различия в обращении в русском и китайском речевом этикете

В русском и китайском речевом этикете существуют определенные различия, связанные с культурными, социальными и языковыми особенностями. Некоторые из них перечислены ниже:

1. В сфере бытового обслуживания обращение к продавцам-женщинам (продавщицам), официанткам и другим работницам.

В России обращение к продавцам-женщинам (продавщицам) или официанткам также может варьироваться в зависимости от контекста. Часто используется форма обращения «девушка» или «женщина». А в Китае к продавщицам, официанткам и другим работницам обращаются по их признаку профессии. Часто используется форма обращения «售货员 (продавщица)» или «服务员 (официантка)».

2. Обращение к людям по имени и отчеству в русской культуре считается обычным и дружественным. А в китайской культуре принято использовать имена в сочетании с должностью, чтобы показать уважение. Например, если вы обращаетесь к учителю или профессору, то вместо их имени обычно используется слово «老师» (lǎoshī).

Причина различий в обращении в русском и китайском речевом этикете заключается в том, что в китайском языке больше обращений родства, обращений по признаку профессии, должности и положению адресата, а в русском языке значительно распространены виды обращений по имени, по признаку возраста и пола, обращения-отношения и т. п. Эти различия могут быть причиной недопонимания и конфликтов между русскими и китайцами людьми при первоначальном общении.

Метод обучения речевому этикету на занятиях по РКИ

Метод обучения речевому этикету на занятиях по РКИ должен быть максимально практическим и ориентированным на развитие коммуникативных навыков у студентов в реальных жизненных ситуациях.

Театрализация. Театрализация — это включение театральных средств в дидактический процесс. Учебный театр, деловая или ролевая игра, элементы театрализации — это гармоничное сочетание театрального искусства (условность атрибутов, специфичная ролевая работа) с педагогическим процессом, соответствующим его принципам построения (коллективная деятельность, необходимость общего руководства, распределение ролей)[5]. Студенты могут разыгрывать различные ситуации общения, в которых необходимо использовать правильные формы обращения. Это могут быть ситуации в ресторане, в учебной группе, в магазине, на профессиональных мероприятиях и др. Студенты играют роли продавца, покупателя, официанта, преподавателя и т. д. Во время занятия с ролевой игрой каждому студенту дается русское имя, что позволит студентам ознакомиться с использованием русских имен, включая грамматические правила.

Работа с фильмами. В настоящее время популярность использования различных видеоматериалов связана с высокой эффективностью данного метода обучения русскому языку как иностранному (РКИ) в иностранной аудитории [4]. Видеоматериал, как фильм, позволит студентам лучше понять значения и тонкости использования различных форм обращения и глубже погрузиться в культуру русского речевого этикета. Важно, что выбор фильмов на занятиях по русскому языку как иностранному ориентирован на лингвокультурологию, потому что эти фильмы позволяют проиллюстрировать в образах ценности русской культуры.

Самое важное в общении — это первое впечатление, которое вы производите на других людей за первые несколько секунд, поэтому правильное использование формы обращения помогает установить доверительные отношения, что облегчит достижение коммуникативных целей. Обращение также может передавать культурную информацию и особенности языка и культуры того, кто обращается, и к кому обращаются. Например, в русском языке обращение «товарищ» имеет историческое значение, и связано с социалистическим прошлым страны. Так что изучение обращения также является важной частью изучения страны и культуры.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Дмитриева Д. Д. Лингвострановедческий анализ имени собственного в функции обращения на занятиях по русскому языку как иностранному // Карельский научный журнал. — 2018. — Т. 7, № 3 (24). — С. 9–12.

2. Кожухова Л. В. Речевой акт обращения // Вестник Ставропольского государственного университета. 2007. № 48. С. 80–85.
3. Лысакова И. П. Формирование основ русской речевой культуры у детей мигрантов / Лысакова И. П., Железнякова Е. А. // Экология языка и коммуникативная практика. — 2013. — № 1 (1). — С. 142–152.
4. Лысакова И. П. Возможности использования телеинтервью в обучении китайских студентов русскому языку / Лысакова И. П., Дун Хайтао // Проблемы современного педагогического образования. — 2019. — Вып. 62, часть III. — С. 141–143.
5. Хамраева Е. А. Театрализация на уроках русского языка за рубежом как форма педагогического эдьютейнмента // Исследования языка и современное гуманитарное знание. — 2019. — № 2. — С. 97–102.

Wang Wen

Herzen State Pedagogical University of Russia

TEACHING CHINESE STUDENTS SPEECH ETIQUETTE IN THE RLI CLASSROOM (ADDRESS SITUATION)

Abstract. The paper examines the differences in Russian and Chinese speech etiquette and the method of teaching it in the RLI classes, as well as analyzes the reasons for it. The relevance stems from the fact that in the RIS teaching the situation of address is insufficiently developed, which plays an important role in intercultural communication.

Key words: Russian as a foreign language, speech etiquette, address, Chinese student.

**Иванова Александра Павловна,
Костицина Раиса Владимировна,
Кунникова Ольга Андреевна**

Российский государственный педагогический университет
им. А. И. Герцена, Россия

ivanovaalex@mail.ru, rkostitsina@mail.ru, kunnikovy16@yandex.ru

К ВОПРОСУ О ПОВЫШЕНИИ МОТИВАЦИИ ИНОФОНОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ФОНЕТИКЕ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

Аннотация. В статье рассмотрены способы повышения интереса инофонов к изучаемому языку на занятиях по фонетике в курсе РКИ. Авторы подробно останавливаются на описании конкурса скороговорок, который помогает иностранным обучающимся совершенствовать произносительные навыки в игровой форме, способствует созданию эмоционально-положительного фона на занятиях, повышает мотивацию к изучению русского языка как иностранного. Описаны критерии отбора материала для конкурса,

этапы мероприятия, условия проведения, критерии оценивания и требования к участникам.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, фонетика, мотивация, скороговорка.

Ключевым аспектом на начальном этапе изучения русского языка иностранными студентами становится обучение правильному произношению. Традиционно на элементарном уровне вводно-фонетическому курсу уделяется достаточно много внимания. Однако дальнейшее изучение фонетики происходит скорее опосредованно, через другие аспекты речевой деятельности. Между тем, без качественного освоения фонетики русского языка невозможно успешно осуществлять коммуникацию, даже имея достаточный лексический запас и зная основные грамматические правила. Правильное произношение звуков, расстановка ударений, использование интонационных конструкций является залогом успешной коммуникации. Поэтому все чаще современные исследователи отмечают необходимость продолжения «целенаправленной и систематической работы по устранению произносительных ошибок, вызванных прежде интерференцией, и по формированию устойчивых навыков произношения и интонирования» [2, с. 128].

Формированию фонетических навыков в языковых вузах, к счастью, уделяется большее внимание, чем в неязыковых. Однако разнообразие материалов по фонетике часто оставляет желать лучшего: достаточно часто задания по фонетике строятся по принципу повторения звуков за преподавателем, механической отработки произношения, заучивания ударения. В работах последних лет, посвященных методике преподавания фонетики, активно рассматривается вопрос использования различных интерактивных материалов для совершенствования фонетических навыков при изучении иностранных языков: видеороликов, песен, подкастов и т. д. [4, 6]. Уделяется много внимания различным фонетическим играм [5, 10, 12] и электронным курсам [1, 3]. Несомненно, введение данных учебных материалов, приемов и технологий разнообразит занятия по фонетике и сделает курс интереснее. Однако их использование, как правило, подразумевает уже достаточно высокий уровень владения русским языком: новая лексика, сложные грамматические конструкции, объемный лингвострановедческий материал. Все это на начальном, и даже среднем, уровне владения русским языком может вызвать у иностранных студентов страх, неуверенность, потерю мотивации к изучению русского языка.

Одним из способов повышения интереса к русской фонетике, который можно использовать как на начальном этапе обучения русскому языку, так и на среднем и продвинутом, представляется проведение конкурса скороговорок.

Идея использования скороговорок для коррекции фонетических трудностей на уроках русского языка как иностранного не является новой, разработаны специальные пособия, где можно найти русские скороговорки и способы работы над ними [7, 6], описана методика работы с данными единицами на занятиях [9, 11]. Отмечено, что скороговорки способствуют развитию гибкости и подвижности артикуляционного аппарата обучающихся, отработке произношения наиболее сложных звуков и их сочетаний, устранению ошибок в произношении, связанных с интерференцией, запоминанию правильной постановки ударения в словах.

Одним из эффективных, на наш взгляд, способом работы со скороговорками русского языка может стать проведение конкурса скороговорок среди обучающихся одной группы, а затем среди учебных групп: здоровая конкуренция, соревновательный характер способствуют повышению мотивации студентов правильно, развивают произносительные навыки, позволяют проявить себя даже инофонам с низким уровнем владения русским языком. «Прелесть скороговорок в том, что они восполняют огромный разрыв между техникой тихого чтения (она у многих развита хорошо) и живой речью, да к тому же еще такой, когда чистота каждого звука строжайшим образом контролируется товарищами» [9, с. 6].

Проведение данного мероприятия требует продуманной и детальной подготовки со стороны преподавателей, организующих конкурс. Большое внимание следует уделить отбору скороговорок, рекомендованных участникам. Основными критериями отбора материала служат простота / сложность, длина текста, наличие / отсутствие сочетания звуков трудных для произнесения, соответствие уровню владения русским языком конкурсантов.

Многолетний опыт проведения конкурса показал, что особый интерес у иностранных студентов вызывают скороговорки, которые не просто состоят из звуков, затрудняющих произношение, но и содержат в себе некий смысл, поучительный компонент, иронию. Наличие такого шуточного контекста помогает обучающимся выстроить ассоциативную цепочку для лучшего запоминания как самой скороговорки, так и новой лексики.

Вариантов проведения конкурса может быть много. В данной статье рассмотрим один из них. Участникам-исполнителям предлагается заранее подготовить чтение одной скороговорки, которую каждый из них может выбрать из списка, данного преподавателем. При наличии большого количества желающих участвовать в конкурсе целесообразно провести отборочные этапы в каждой группе, а в финале будут бороться за первые места только самые сильные. Проводить конкурс можно в формате «батла» или поединка (по аналогии с танцевальными

ми). Все участники читают свои скороговорки (с максимальной скоростью, в соответствии с произносительной нормой русского литературного языка), начиная с двух повторений. После первого круга выбывают студенты, которые сделали ошибку в произношении или говорили недостаточно быстро. Во втором круге участников можно разделить на мини-группы (по номинациям) и предложить им повторить свои скороговорки 3 раза с последующим увеличением количества повторений. На финал конкурса желательно пригласить всех участников и гостей, которые не только смогут поддержать участников, но и поучиться у них.

Победителями в каждой мини-группе считаются обучающиеся, которые смогли повторить свою скороговорку в максимально быстром темпе без ошибок и без остановок наибольшее количество раз. Следует обратить особое внимание на критерии оценивания и требования к участникам (целесообразно оценивать по пятибалльной шкале). Они могут быть такими:

- фонетическая правильность;
- внятность и чёткость произношения — хорошая дикция (независимо от темпа);
- скорость произнесения;
- отсутствие ошибок (запинок);
- отсутствие остановок (допускается только брать дыхание при повторении скороговорки много раз).

Интересно, что победители конкурса скороговорок — иностранные студенты — способны прочитать выбранные скороговорки до 5 раз подряд.

Ориентируясь на количество участников, можно использовать несколько номинаций для дипломов. Например, 1. «Самая длинная скороговорка». Сюда можно включить такие скороговорки, как: «Ехал Грека через реку...» или «В четверг четвертого числа...» и т. п. 2. «Самая сложная скороговорка». К этой номинации относятся скороговорки, в которых есть звуки [р / р'] [л / л'], так как они являются трудными не только для многих инофонов, но и для русских обучающихся: «Карл у Клары...», «На дворе трава...», «Всех скороговорок не перескороговоришь...», «Корабли лавировали...» и т. п. В номинации 3. «Скороговорка о животных» или 4. «Скороговорка о птицах» можно включить следующие: «Два щенка щека к щеке...», «Испугались медвежонка еж с ежихой...», а также «Цапля мокла...», «Кукушка кукушонку купила капюшон...» и т. п. Можно добавить и шуточные номинации (5, 6 и 7): 5. «Самая нежная скороговорка» со скороговоркой «Мама мыла Милу мылом, Мила мыла не любила» (или другие со звуком [л / л']). 6. «Самая вкусная скороговорка», где есть продукты: «Где какао? Какое какао?...» или «Шла Саша по шоссе...». Или

7. «Самая весёлая скороговорка»: «Покупая попугая...» и т. п. Количество номинаций и их названия варьируются в зависимости от количества участников и творческого потенциала организаторов, главное, чтобы все участники получили положительные эмоции и диплом. При необходимости члены жюри могут наградить лучшего участника особым «Призом жюри», а также можно организовать голосование (онлайн или офлайн) с целью определения победителя в номинации «Приз зрительских симпатий».

Таким образом, проведение конкурса скороговорок помогает обучающимся тренировать органы речедвигательного аппарата, овладеть произносительными навыками в игровой форме, способствует созданию эмоционально-положительного фона на занятиях и во время подготовки к конкурсу, повышает самооценку обучающихся и мотивацию к изучению русского языка как иностранного.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Архангельская А. Л. Электронный вводно-фонетический курс в системе смешанного обучения РКИ / А. Л. Архангельская // Довузовский этап обучения в России и мире: язык, адаптация, социум, специальность: сборник статей I Международного конгресса преподавателей и руководителей подготовительных факультетов: в 2 ч. Москва, 19–21 октября 2017 года / Российский университет дружбы народов. Часть 1. — М.: Российский университет дружбы народов (РУДН), 2017. — С. 36–39.
2. Варламова И. Ю. Преемственность в формировании навыков произношения и интонирования на среднем этапе обучения РКИ и в курсе «Русский язык и культура речи» / И. Ю. Варламова, М. Б. Будильцева, И. А. Пугачев // Довузовский этап обучения в России и мире: язык, адаптация, социум, специальность: сборник статей I Международного конгресса преподавателей и руководителей подготовительных факультетов: в 2 ч. Москва, 19–21 октября 2017 года / Российский университет дружбы народов. Часть 1. — М.: Российский университет дружбы народов (РУДН), 2017. — С. 124–129.
3. Доронина Е. Г. Проблемы создания национально ориентированных электронных курсов по фонетике / Е. Г. Доронина, Ю. В. Казакова // Довузовский этап обучения в России и мире: язык, адаптация, социум, специальность: сборник статей I Международного конгресса преподавателей и руководителей подготовительных факультетов: в 2 ч. Москва, 19–21 октября 2017 года / Российский университет дружбы народов. Часть 1. — М.: Российский университет дружбы народов (РУДН), 2017. — С. 271–275.
4. Колесникова А. Н. Современные подходы к использованию видео на уроках фонетики в языковом вузе / А. Н. Колесникова // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. — 2015. — № 5 (100). — С. 74–78.

5. Макеенкова Т. В. Развитие мотивации на занятиях по русскому языку как иностранному / Т. В. Макеенкова, Е. В. Сенченкова // Смоленский медицинский альманах. — 2015. — № 2. — С. 209–212.
6. Милованова И. С. Фонетические игры и упражнения: Русский язык как иностранный: Начальный этап обучения / Милованова И. С. — М.: Флинта: Наука, 2000. — 160 с.
7. Одинцова И. В. Звуки. Ритмика. Интонация: учебное пособие / И. В. Одинцова — М.: Флинта, 2017. — 369 с.
8. Прыгают на языке скороговорки, как караси на сковородке: материалы для занятий по русской фонетике / сост. Н. В. Богданова-Бегларян, С. Б. Степанова. — СПб.: Златоуст, 2014. — 64 с.
9. Сафонова Л. С. Работа над скороговорками и монофонами. Рабочая тетрадь для практических занятий по сценической речи / Л. С. Сафонова. — Ярославль: Ярославский государственный театральный институт, 2014. — 44 с.
10. Федотова Н. Л. Система фонетических игр для обучения китайских учащихся русскому произношению на начальном этапе / Н. Л. Федотова, А. Ю. Касаткина // Довузовский этап обучения в России и мире: язык, адаптация, социум, специальность: сборник статей I Международного конгресса преподавателей и руководителей подготовительных факультетов: в 2 ч. Москва, 19–21 октября 2017 года / Российский университет дружбы народов. Часть 2. — М.: Российский университет дружбы народов (РУДН), 2017. — С. 342–328.
11. Черкес Т. В. Скороговорки как средство коррекции трудностей произношения в иностранной аудитории / Т. В. Черкес // Вестник науки и образования. — 2016. — № 8. — С. 64–66.
12. Шутова М. Н. Фонетический аспект в методике преподавания русского языка как иностранного / М. Н. Шутова, И. А. Орехова // Русистика. — 2018. — Т. 16, № 3. — С. 261–278.

Ivanova A. P., Kostitsina R. V., Kunnikova O. A.

Herzen State Pedagogical University of Russia, Russia

INCREASING FOREIGNERS' MOTIVATION AT THE CLASSES OF PHONETICS OF RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

Abstract. The article discusses ways to increase the interest of foreign speakers at phonetics classes in the Russian as a foreign language course. The authors focus on description of the tongue twister competition, which helps foreign students improve their pronunciation skills in a playful way, helps create an emotionally positive background in the classroom, and increases motivation to learn Russian as a foreign language. The criteria for selecting material for the competition, the stages of the event, the conditions for holding, the evaluation criteria and the requirements for participants are described.

Key words: Russian as a foreign language, phonetics, motivation, tongue twister.

Карпеченкова Юлия Геннадьевна
Российский государственный педагогический университет
им. А. И. Герцена, Россия
karpechenkovayu@herzen.spb.ru

МЕТОДИЧЕСКАЯ БАЗА ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА В ВЫПУСКНЫХ КЛАССАХ ШКОЛ РЕСПУБЛИКИ ТАДЖИКИСТАН

Аннотация. Экспертами РГПУ им. А. И. Герцена проводился анализ методической базы преподавания русского языка в Республике Таджикистан для вынесения объективного заключения о состоянии учебно-методической базы преподавания русского языка, результаты которой послужат поиском в определении эффективных путей повышения качества преподавания русского языка как иностранного в Республике Таджикистан.

Ключевые слова: РКИ, Республика Таджикистан, экспертиза, методическая база, выпускные классы

Изучение русского языка как языка межнационального общения в общеобразовательных учреждениях с таджикским языком обучения начинается со 2 класса. Согласно требованиям к объему учебной нагрузки по русскому языку обучающихся в 10–11 классах Республики Таджикистан продолжительность учебного года составляет не менее 34 учебных недель. В соответствии с типовым учебным планом количество часов в неделю по русскому языку составляет в 10 и 11 классе 3 часа в неделю, общее количество — 102 ч. в год. С целью экспертизы методической базы преподавания русского языка в Республике Таджикистан и возможности преподавания по имеющимся материалам русского языка как иностранного был проведен анализ школьной программы и учебников по русскому языку для 10–11 классов с таджикским языком обучения. В соответствии с Государственным стандартом русский язык является не только объектом изучения, но и средством обучения и общения. Основная цель обучения русскому языку — «научить учащихся свободно общаться на русском языке в устной и письменной форме, читать и понимать художественную, научно-популярную, общественно-политическую литературу на русском языке» [2; 3]. Заявленный учебный материал действительно позволяет освоить правила и нормы, однако, в полной мере не способствует твердой сформированности коммуникативно-речевых умений, необходимых в ежедневных ситуациях общения, что показал анализ, проводившийся поурочно. Приведем некоторые параметры.

Текстовый материал

В учебники 10–11 классов включено большое количество текстов для литературного чтения (художественная литература XIX (10 класс) и XX века (11 класс)). Учебные тексты представлены в учебниках в гораздо меньшем объеме, чем художественные, кроме того, заданий на составление вторичных текстов крайне мало. Работа с текстом чаще всего представляет собой выразительное чтение и ответы на вопросы, заучивание стихотворных произведений наизусть, реже — объяснение значения предложений или фраз, поиск описаний или изучаемых грамматических конструкций в тексте, запись текста под диктовку, переписывание текста, пересказ (без плана и опорных слов). В программе дается информация о заданиях к текстам, которые делятся на два типа — предтекстовые (помещенные до языкового материала) и послетекстовые (помещенные после языкового материала) [3]. Предтекстовых заданий нами не обнаружено, работа с текстом в учебниках начинается с текстового задания-установки, например, «Прочитайте текст. Перескажите его содержание». В большинстве случаев за текстом следуют вопросы, жанровая и стилистическая природа текстов не разнообразна. Заключим, что в большинстве случаев тексты являются художественными (отрывки из оригинальных произведений) или представляют собой повествования о жизни и творчестве писателей и поэтов, работа с ними поверхностна. В недостаточном объеме присутствуют тексты публицистического, научного, научно-популярного характера, которые должны анализироваться в старших классах.

Речевой материал и решение коммуникативных задач.

Говорение

В учебнике выпускного класса выделены занятия по предметно-проблемным темам по развитию речи, предполагающие формирование коммуникативной компетенции, а также задания, выделенные специальным значком «Р». Например: «Прочитайте высказывание... Какое из них вам больше понравится и почему?», «Прочитайте... Расскажите, что бы вы сделали / выскажите свою точку зрения». В учебниках присутствуют задания типа «проведите пресс-конференцию / дискуссию на тему...», однако дополнительных указаний не предлагается, хотя данный вид работы требует подготовки и подробных разъяснений. Удачными являются задания по составлению диалогов или интервью, например, «Возьмите у товарища интервью на тему... Для этого определите тему вашей беседы и договоритесь с товарищем, продумайте вопросы и их последовательность, следите за точностью и краткостью своих вопросов» [4]. Данному заданию предшествует работа с текстом интервью. Десятиклассникам также предлагается составить диалоги, но таких заданий немного, например, в параграфе «Диалог» есть

«Ситуация и диалог», где нужно составить диалоги в подобных ситуациях, используя формулы речевого этикета. Задания на подготовку сообщений немногочисленны. В параграфах «Риторика», «Речевой этикет» приводятся правила красноречия, ситуации и отдельные фразы/предложения, однако, материал носит теоретический характер и не предусматривает выхода в речь. В 10 классе параграфы 15 и 16 посвящены изучению антонимов и синонимов, упражнения достаточны по количеству и разнообразны: выбор и группировка слов, подбор синонимов — антонимов, поиск доминанты, соединение частей предложений и др. Последним заданием является работа с текстом о И. С. Тургеневе («Тоска по родине»), требуется его прочитать, пересказать о последних годах жизни писателя и найти в тексте синонимы к слову «родина» [1]. Удачным было бы не пересказать информацию о писателе, а представить свое понимание слова «родина» учениками, например, дать задание рассказать о малой родине с использованием синонимов и антонимов, изучаемых на уроке, найти в словарях определение термина, сравнить их. Видим, что при всем разнообразии заданий и упражнений, а также дополнительных материалов, предлагаемых в методических рекомендациях, ученики практически не используют изучаемые единицы в речи, а лишь учатся их распознавать.

Упражнения и задания.

Виды и формы работы с языковым и речевым материалом

В учебниках уроки делятся на типы, каждый из которых имеет свои особенности и типичные задания: чтение текстов / утверждений / ситуаций и ответы на вопросы, выражение собственного мнения; составление плана; пересказ; выразительное чтение и чтение по ролям; чтение и анализ грамматических таблиц и теоретического материала, подбор примеров; заучивание стихотворных произведений наизусть; написание сочинений и изложений; переписывание / списывание текстов, запись под диктовку; выписывание из текстов слов; заполнение пропусков, подстановка и трансформация; перевод с таджикского языка на русский. Видим, преобладают упражнения с формулировками «напишите», «перепишите», «выпившие», «спишите» и т. д. Требуется выучить наизусть не только стихотворные произведения и отрывки из них, но и предложения, мини-тексты, а также записать их по памяти, т. е. работает механическое запоминание. В учебнике 11 класса есть «материал на выбор» (из нескольких идущих подряд упражнений достаточно выполнить одно). Например, в параграфе «СПП с придаточными цели и причины» (тема «Призвание человека. Выбор профессии») даны следующие упражнения: 187. Как вы думаете: ... к чему у вас есть интерес и способности? ... к чему у вас есть интерес, но нет способностей? ... к чему у вас есть способности,

но нет интереса?» 188. «Прочитайте упражнение. Какой тип профессии вы выберете для себя? Для друга?» 189. «Прочитайте, что говорит о своей работе известный хирург Гавриил Абрамович Илизаров. Вы скажите свое мнение...» 190. «Прочитайте советы Ахмада Дониша, как выбрать профессию. Обратите внимание, какие СПП употреблены в тексте. Среди них найдите СПП с придаточными причины и цели и охарактеризуйте их» [4]. Приведенные упражнения не являются равноценными для выбора и нацелены на формирование различных навыков: текст 190 направлен на узнавание грамматической структуры в контексте, более того, он объемный, соответственно работе с ним должно быть отведено много времени, а 187 — небольшое речевое упражнение. Конечно, такого рода выбор дает возможность учителю варьировать работу, однако, можно выстроить урок более последовательно и связать с грамматической темой, поставив последние задания в начало, а первые — в конец, чтобы от чтения теста и выделения в нем изучаемых синтаксических структур перейти к обсуждению лексической (речевой) темы, натолкнув обучающихся на рассуждение, представив больше материала для аргументации.

Таким образом, учебный материал выстроен согласно традиционному подходу — грамматическому, обучение русскому языку в 10–11 классах не направлено на совершенствование ключевых компетенций в их гармоническом сочетании и соотношении. Указанные цели и задачи изучения русского языка в 10–11 классах таджикских школ, а также требования к уровню подготовки учащихся не соотносятся с уровнем подходом в обучении РКИ.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бабаева Р. Н., Бегматова Р. А., Махмудова М. О. Русский язык. Учебник для 10 классов общеобразовательных учреждений с таджикским языком обучения. — Душанбе: Маориф, 2018. — 288 с.
2. Государственный стандарт и программа по русскому языку для 10–11 классов таджикских общеобразовательных школ / Министерство образования и науки Республики Таджикистан / сост.: М. Б. Нагзибекова, Г. М. Ходжиматова, Р. Н. Бабаева; ред.: Л. В. Ашмарина, Е. П. Красильникова. — Душанбе, 2019. — 117 с.
3. Карпеченкова Ю. Г. Русский язык и русский язык как иностранный в выпускных классах школ Республики Таджикистан: анализ учебно-методической базы // Бизнес. Образование. Право. — Волгоград, 2022. — № 3 (60). — С. 489–493.
4. Нагзибекова М. Б., Мягкая Л. В. Русский язык. Учебник для 11 классов общеобразовательных учреждений с таджикским языком обучения). — Душанбе, Маориф, 2018. — URL: <https://maorif.tj/storage/Dokument's/Kitobho/Sinfi11/fbf78b95c0e875af360487437245f3b5.pdf>

Karpechenkova Yu. G.

Herzen State Pedagogical University of Russia, Russia

METHODOLOGICAL BASIS OF TEACHING RUSSIAN IN THE GRADUATION CLASSES IN SCHOOLS OF THE REPUBLIC OF TAJIKISTAN

Abstract. Herzen State Pedagogical University experts analyzed the methodological base of teaching Russian in the Republic of Tajikistan to make an objective conclusion about the state of the educational and methodological base of teaching Russian, the results of which will serve as a search in determining effective ways to improve the quality of teaching Russian as a foreign language in the Republic of Tajikistan.

Key words: RFL, Republic of Tajikistan, expertise, methodological base, graduation classes.

Лю Ян

Российский государственный педагогический университет
им. А. И. Герцена, Россия
1427341246@qq.com

СПОСОБЫ СЕМАНТИЗАЦИИ ЛЕКСИКИ РУССКОГО ЯЗЫКА В КИТАЙСКОЙ АУДИТОРИИ

Аннотация. В статье рассматривается возникновение, развитие и классификация семантики, а с точки зрения теории семантики изучается область применения семантики при обучении китайской аудитории русской лексике в контексте, синонимах, антонимах и родственных семантических контекстах.

Ключевые слова: семантика, русская лексика, обучение лексике.

Обучение русской лексике является важным проектом в современном развитии образования. Чтобы быстрее, лучше и прочнее овладеть лексикой, преподаватели начали применять семантическую теорию к обучению лексике. «Изучение семантики значения имеет первостепенное значение для изучения коммуникации», может быть важной отраслью-семантика используется должным образом. Хотя не может полностью решить все проблемы, с которыми сталкиваются китайские студенты при изучении лексики, но может улучшить качество преподавания, помочь учащимся правильно понимать и использовать лексики, а также улучшить их способность понимать, осваивать и использовать язык.

1. Происхождение, развитие и классификация семантики

1.1. Происхождение и развитие семантики

Семантика родилась в 1900 году, но по сравнению с долгой историей грамматики и фонетики это все еще молодой предмет. «Семанти-

ческие исследования в этот период часто включались в лексикологию, в основном изучавшую значение слов» [1]. «В 1893 г. французский языковед М. Бреаль заимствовал греческий корень и создал «Semantics — это первое употребление названия «семантика» [2]. В 1897 году он опубликовал свою монографию «Предварительное исследование семантики», это отмечает официальное рождение семантики.

С быстрым развитием науки и техники взрывное распространение некоторых данных привело к идее использования компьютеров для обработки данных. Для решения этой проблемы необходимо рассмотреть связь между языковой формой и семантическим содержанием. Поэтому с 1970-х годов, семантические исследования заняли очень важное место.

1.2. Классификация семантики

Как междисциплинарный предмет семантика в широком смысле включает в основном три ветви: семантику языкознания, семантику философии и семантику логики, которые влияют друг на друга и проникают друг в друга без очень четких границ.

Как раздел языкознания семантику можно условно разделить на две ветви: лексическую семантику и синтаксическую семантику. Наше следующее исследование в основном относится к лексической семантике.

2. Обучение семантике и русской лексике

Лингвист-структуралист Geoffrey Leech считает, что значение слова и структурная форма взаимообусловлены. «Грамматика изучает структурные законы языка, а к структурным законам относятся отношения агрегации и сочетания. Сочетание агрегации и сочетания порождает избирательность и взаимозаменяемость языковых компонентов. Избирательность есть основа замещения, а основа отбора — семантика, изучение грамматики языкового строя неотделимо от семантики». Теперь поговорим о применении различных семантических теорий в обучении русской лексике в связи с реальным обучением.

(1) Обучение лексике контекстуальных отношений. Согласно теории семантики, слова могут объединяться под господством общего понятия, при этом общем понятии слова, способные обобщать значение, принадлежат к гиперонимам, а слова, в которых оно преобладает, относятся к гипонимам. Мы можем использовать эту теорию для обучения лексике.

Например, при обучении гиперониму одежда (衣服), выражающему классовое понятие, могут быть образованы прилагательные синонимы платье (连衣裙), костюм (西装), свитер (高领毛线衣) и т. д. С помощью этого метода китайские студенты могут не только выучить новые слова, но и понять взаимосвязь между словами.

(2) Синонимическая лексика. «В семантике два или несколько разных терминов с одинаковым (или сходным) значением называются

синонимами, а отношения между ними — синонимическими отношениями». При обучении слову одеваться (穿衣服) учащимся можно предложить подумать о его синонимах одеваться, надевать, носить, ходить и т. д. В процессе обучения лексике учащимся также следует помогать анализировать семантические различия между синонимами. Например, при обучении ходить учащимся нужно сказать, что слово ходить обозначает состояние ношения одежды, и объяснить разницу между ним и другими словами в грамматических свойствах. Таким образом, студенты могут выражать себя различными способами.

(3) Обучение лексике антонимов. «Слова с противоречивыми значениями или слова с противоположными значениями называются антонимами, а отношения между ними являются отношениями антонимов». При обучении лексике помогите учащимся использовать метод ассоциации антонимов для расширения своего словарного запаса. Можно сказать, что использование ассоциации антонимов также является эффективным средством обучения словарному запасу. Например: при обучении таким словам, как шумный (喧闹的), мало (少), умный (聰明的) и т. д, пусть учащиеся укажут на антонимы. При использовании антисмыслового ассоциативного метода обучения следует учитывать, что некоторые слова имеют специфические словосочетания и не могут быть изменены. Например: сильный дождь (大雨), зелёный чай (绿茶), соответствующие им антонимы мелкий дождь (小雨), чёрный чай (红茶), и не может напрямую соответствовать слабому и красному и другим. Этот метод обучения позволяет китайским студентам научиться правильно использовать антонимы, расширяя и обогащая их словарный запас.

(4) Обучение лексике на основе теории семантического поля. Некоторые слова образуют в памяти лексический набор за счет своей семантической связи. Пока запоминается одно слово, другие слова будут ассоциироваться. Семантический объем, образованный этим набором лексических ассоциаций, обычно называют ассоциативным семантическим полем. Мы можем использовать этот метод ассоциации словарного набора, чтобы помочь учащимся запомнить словарный запас. Например: обучая слову нос (鼻子), китайским учащимся предлагается ассоциировать другие слова, относящиеся к частям тела, такие как: ухо (耳朵), бровь (眉毛), подбородок (下巴) и так далее. С помощью вышеупомянутого метода словарно-семантических ассоциаций ввод словарного запаса китайских студентов состоит не в том, чтобы хранить отдельные слова в мозгу изолированно, а в том, чтобы хранить словарный запас в памяти по категориям. Этот метод может быть популяризирован в обучении русской лексике и требует дальнейшего изучения и обсуждения педагогическим и научным персоналом.

Заключение

При обучении русской лексике необходимо сочетать соответствующие теории семантики и осознанно информировать учащихся о верхних и нижних смысловых отношениях, синонимических отношениях, антонимах и родственных семантических полях ключевых слов. Сознательно используйте те же учебные и исследовательские руководства для другой лексики в классе и вдохновляйте их систематически расширять свой словарный запас. В то же время, с помощью теории семантического поля, чтобы помочь китайским студентам правильно понять словарный запас и точно использовать словарный запас. Мы считаем, что применение теории семантики к обучению русской лексике, безусловно, будет способствовать дальнейшему развитию преподавания русской лексики.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Васильев Л. М. Современная лингвистическая семантика. — М.: Высшая школа, 1990. — 176 с. — ISBN 978-5-397-00829-7.
2. Кобозева И. М. Лингвистическая семантика. — М.: Едиториал УРСС, 2000. — 352 с. — ISBN 5-8360-0165-0.

Lu Yan

Herzen State Pedagogical University of Russia, Russia

WAYS OF SEMANTIZATION OF RUSSIAN VOCABULARY IN THE CHINESE AUDIENCE

Abstract. The article deals with the emergence, development and classification of semantics, and from the point of view of the theory of semantics, the scope of semantics is studied in teaching the Chinese audience Russian vocabulary in context, synonyms, antonyms and related semantic contexts.

Key words: semantics, Russian vocabulary, teaching vocabulary.

Нгуен Тхи Зиен Линь

Российский государственный педагогический университет
им. А. И. Герцена, Россия
linhnguyen95tn@gmail.com

КРИТЕРИИ ОТБОРА ПОСЛОВИЦ ДЛЯ АНАЛИЗА ВО ВЬЕТНАМСКОЙ АУДИТОРИИ

Аннотация. Данная статья посвящена актуальной в настоящее время проблеме отбора пословиц для анализа во вьетнамской аудитории. Утверждена методическая и практическая значимость использования пословиц в преподавании русского языка как иностранного. Рассматриваются критерии

отбора пословиц с разных точек зрения. Значительное внимание уделяется анализу русских пословиц с целью выявления их этнокультурного компонента. На основе анализа примеров были поставлены критерии и принципы отбора пословичных единиц.

Ключевые слова: критерии, пословица, вьетнамская аудитория, обучение, русский язык как иностранный.

В процессе образовательной реформы содержательные и методические инновации обучения, характеризующиеся многоаспектностью, являются важной задачей для воспитания и развития самосознания национальной идентичности учащегося. Разработка и применение новых методов обучения русскому языку в иностранной аудитории динамично обновляются. Одним из способов повышения мотивации и интереса к изучению русского языка и русской культуры несомненно является ведение пословиц в обучение. Такой вопрос привлекает внимание многих таких исследователей, как Е. Н. Иванова, А. Е. Орлова, А. К. Белоусова, Н. К. Еприцкая, Ю. А. Петрушевская, А. Н. Шестернева [3, с. 178–182; 1, с. 750–765; 6, с. 32–34].

Роль пословиц была утверждена в словах О. И. Палея «Пословицы и поговорки дают возможность проникнуть в другую систему мышления, познакомиться с другой системой ценностей. Глубокое содержание этих пословиц и поговорок не только развивает мышление студентов, но и оказывает воспитательное воздействие. Методическая и практическая ценность использования пословиц и поговорок в процессе обучения русскому языку очень велика» [5].

С большим дидактическим потенциалом пословицы чаще используются как учебный материал. Однако, отбор пословиц для анализа во вьетнамской аудитории считается довольно трудоемким. И это определяет актуальность данной статьи.

Рассмотрим, в качестве примера, следующие пословицы с этнокультурным компонентом, с которыми нам будет работать во вьетнамской аудитории.

— *Часом с квасом, а порою с водою* [2, с. 60].

Несмотря на устаревшую пословицу, она передает вьетнамским учащимся интересную информацию о русской культуре. В этой пословице был маркирован этнокультурный компонент — квас, который являлся любимым напитком славян. Он был приготовлен из ржаного хлеба и предназначен для всех в независимости от жизненного уровня и сословия. На самом деле, на Руси у бедняков не всегда был даже квас, а порой пили обычную воду. Вот и появилась такая пословица. Сегодня эта пословица становится устаревшим и немного изменяет свое значение. Она говорится о бедности. Во вьетнамском языке тоже есть такое выражение, которое звучит, как «*Bữa rau, bữa cháo*».

— *Для щей люди женятся, для мяса замуж идут* [2, с. 317].

Известно, что щи — русский национальный суп из капусты. Это блюдо вызывает ассоциацию со старанием женщины. Наличие доброй, разбитной, домовитой жены создает счастливую семью. Подобная пословица *Добрая жена да жирные щи* [2, с. 315] снова подтверждает это. Мясо, ассоциирующееся с мужчиной, всегда считалось знаком достатка в представлении крестьян. В противоположности представлению русского народа во вьетнамской семье женщины часто ассоциируются с тонкой рисовой шелухой. Это выражается в пословице «*Mông tàù hay hạt*».

— *Баня — мать вторая. Кости распаришь, все тело прaviшь* [2, с. 349].

— *Русского человека что парит (баня), то и прaviт (лечит)* [2, с. 288].

Баня считается особенностью быта и русской культуры. На Руси это было место не только для мытья, но и для лечения различных болезней. В древности такая традиционная баня была тесно связана со многими обычаями, ритуалами, в том числе свадебными обрядами. Для жениха и невесты, а также для их гостей, посещение бани перед свадьбой и после нее является неотъемлемой частью торжества. Такая типичность русского народа совсем отсутствует в вьетнамской культуры.

— *Десятая вода на киселе. Сёмая водина на квасине. С боку припека* [2, с. 340].

Происхождение этой пословицы исходит из быта, наблюдая за приготовлением киселя в древности. После процесса закисания и брожения из вымытого размельченного зерна получался крахмал — загуститель для киселя. После нескольких замачиваний зерно выделяло все меньше крахмала, и кисель становился все жиже. Десятое замачивание уже не давало никакого крахмала, и кисель получался крайне разбавленным. В связи с этим, в семейных русских отношениях, говоря о дальних родственниках, часто говорят такое выражение.

— *Молода, в Саксонии не была* [2, с. 208].

Саксония — название земли Германии. До X века здесь была населена в основном славянскими племенами. Эта страна присоединилась к России и многим другим странам против Пруссии, Англии и Португалии в Семилетней войне 1756–1763 годов. Пословица *Молода, в Саксонии не была* появилась после того времени. Она употреблялась, как ироничный отказ в ответ на какую-то просьбу. Безусловно, невинный человек просто не мог бы понять её значение.

Бытуют разные мнения о отборе русских пословиц для преподавания в иностранной аудитории.

С точки зрения В. В. Казаковы и Е. А. Жестковы были выделены следующие критерии: доступность пословиц пониманию детей младшего

школьного возраста; соответствие фонетических, лексических, синтаксических особенностей пословиц тому грамматическому материалу, который изучается в начальной школе; употребительность пословиц в различных жизненных ситуациях; нравственно-поучительный потенциал пословиц [4].

Согласно Л. С. Пугачевой, которая предложила 7 критериев отбора фразеологизмов для иностранных студентов-филологов таких, как: Тематическая принадлежность, употребительность, коммуникативная ценность, принадлежность к одному стилистическому уровню, страноведческая ценность, синонимичность, учёт специфики изучаемого (русского) языка [7].

Из семи выделенных критериев наш материал связан с такими пунктами:

— Тематическая принадлежность. При анализе пословиц с этнокультурным компонентом можно их распределить по следующим темам: семья и семейные отношения, русская кухня, образ жизни и особенность быта, обычаи и традиции, праздник и т. д. Отобранные пословицы должны быть разнообразными и представлять различные темы, ситуации и эмоции, чтобы учащиеся могли расширить свой словарный запас и улучшить свои коммуникативные навыки.

— Страноведческая ценность. Выше проанализированные пословицы помогают учащимся проследить русскую историю с древнего до настоящего времени, ознакомиться с обычаями и традициями, а также познавать менталитет русского народа. Это считается важнейшим критерием, который решает главную задачу при обучении пословицам — формирование этнокультурной компетентности у вьетнамских учащихся.

Кроме того, в обучение русскому языку как иностранному мы включаем пословицы с гибкостью без конкретного и жесткого процесса. В зависимости от темы урока предлагаются разные идеи предъявления пословиц, но в целом мы используем их на опоре двух основных путей познания — индуктивного и дедуктивного. При отборе пословичных единиц для вьетнамских учащихся необходимо соответствовать следующим принципам, как:

1). Принцип актуальности. При отборе пословиц необходимо учитывать степень употребительности в речевой практике, а также степень восприятия их значения в массе. В связи с этим пословицы становятся устаревшими, например, *Часом с квасом, а порою с водою* ... следует избегать утраченное значение, а демонстрировать замененное новое значение.

2). Принцип адекватности во вьетнамском языке. Отобранные пословицы должны иметь аналогичную пословицу при сопоставлении с вьетнамским языком. Например (см. таблицу):

Русские пословицы и их аналогия во вьетнамском языке

| Русская пословица | Вьетнамская пословица |
|---|--------------------------------------|
| Часом с квасом, а порою с водою | Bữa rau, bữa cháo |
| Для шей люди женятся, для мяса замуж идут | Mỏng mày hay hạt |
| Вот тебе, бабушка, и Юрьев день | Thế là hết hi vọng |
| Артельный (общий) горшок гуще кипит | Thuận bè thuận bạn tát cạn biển Đông |
| На чужой каравай рот (рта) не разевай | Áo ai kín bụng người ấy |

3). Принцип учета уровня владения русским языком учащихся. При включении пословиц в обучение русскому языку как иностранному необходимо учитывать уровень усвоения изучаемого языка и отбирать соответствующие пословицы, которые доступны их пониманию, чтобы обеспечивать эффективное восприятие этнокультурных сведений.

Все предлагаемые критерии имеют взаимоотношение, поэтому для повышения качества занятий, а также обеспечения выполнения поставленных задач необходимо использовать их в комплексе.

Таким образом, из всего вышесказанного, можно сделать вывод, что критерии отбора пословиц в качестве материалов при обучении русскому языку как иностранному обладают большим практическим значением, а также являются необходимым условием для достижения поставленных целей.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Белоусова А. К., Еприцкая Н. К. Совершенствование обучения иностранному языку через сравнительный анализ образов пословиц и поговорок // Интеграция образования. — 2018. — Т. 22. — №. 4 (93). — С. 750–765.
2. Даль В. И. Пословицы русского народа. — М.: Художественная литература, 1989. — Т. 1. — 433 с.
3. Иванова Е. Н., Орлова А. Е. О воспитательном потенциале пословиц и поговорок (на материале английского, русского и чувашского языков) // Актуальные вопросы преподавания иностранного языка в высшей школе. — 2019. — С. 178–182.
4. Казакова В. В. Пословицы и поговорки как лингводидактический материал на уроках русского языка и литературного чтения в начальной школе / В. В. Казакова, Е. А. Жесткова // Современные проблемы науки и образования. — 2015. — № 2-2. — С. 335.
5. Палей О. И. Работа с пословицами и поговорками на уроке английского языка в IX классе // Иностранные языки в школе. — 2000. — № 1. — С. 12.
6. Петрушевская Ю. А., Шестернева А. Н. Использование фразеологических и паремиологических единиц в обучении иностранному языку // Теоретические и практические предпосылки подготовки полилингвальных

специалистов в вузе: Материалы IV Международного научно-практического онлайн-семинара (вебинара), Могилев, 30 марта 2018 года. — Могилев: Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова, 2018. — С. 32–34.

7. Пугачева Л. С. Фразеологический минимум в обучении иностранных студентов-филологов русским фразеологизмам, пословицам и поговоркам (на материале фразеосемантического поля «деятельность человека») // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. — 2011. — № 129. — С. 192–198.

Nguyen Thi Dieu Linh

Herzen State Pedagogical University of Russia, Russia

CRITERIA FOR SELECTING PROVERBS FOR ANALYSIS IN A VIETNAM AUDIENCE

Abstract. This article is devoted to the current problem of selecting proverbs for analysis for Vietnamese students. The methodological and practical significance of using proverbs in teaching Russian as a foreign language has been **addressed**. The criteria for selecting proverbs from different points of view are considered. Considerable attention is **devoted** to the analysis of Russian proverbs in order to identify their ethno-cultural **components**. Based on the analysis of examples, the criteria and principles for the selection of proverbial units are **developed**.

Key words: criteria, proverb, Vietnamese audience, teaching, Russian as a foreign language.

Сакальчикова Нина Николаевна

Российский государственный педагогический университет
им. А. И. Герцена, Россия
anastasiamckenzie@hotmail.com

АКТИВИЗАЦИЯ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КИТАЙСКИХ УЧАЩИХСЯ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ПРИ ДИСТАНЦИОННОМ ОБУЧЕНИИ РКИ

Аннотация. Статья посвящена методике преподавания русскому языку китайских учащихся, находящихся на дистанционном обучении. Описываются его положительные стороны и недостатки. Предлагается способ активизации речевой деятельности студентов на примере фрагмента урока.

Ключевые слова: дистанционное обучение, коммуникативный принцип обучения, учебный текст, грамматические конструкции.

У китайских учащихся недостаточно сформированы навыки устной речи — говорения и аудирования. Они предпочитают выполнять задания по определенным моделям, доводить их до автоматизма. Задания

коммуникативного плана даются им с трудом. Это объясняется, во-первых, спецификой методики преподавания языков китайскими преподавателями, где главным является развитие письменной формы речи. Мало внимания уделяется также и фонетике. Хотя в последнее время в Пекине появляются университеты, где в качестве одного из методов обучения русскому языку практикуются (хотя и с осторожностью) говорение и аудирование, особенно там, где работают русские преподаватели [2]. Кроме того, замечено, что китайские учащиеся быстро забывают уже изученный материал. Даже при условии, что какая-либо конструкция уже известна им и затренирована. Скорей всего, не из-за плохой памяти, а из-за того, что русский язык сильно отличается от китайского. Особенную трудность для них представляет грамматика. Так как в китайском языке нет таких понятий, как род, число и падеж имен существительных, а также глагольно-именного управления. Как реализовать коммуникативный принцип обучения для данной категории учащихся, учитывая их особенности? Этот вопрос всё больше и больше волнует русских преподавателей, так как сейчас в связи с новой экономико-политической ситуацией в Россию приезжает огромное количество студентов из Китая учиться в российских вузах. Не исчезло и дистанционное обучение. И в первую очередь, на подготовительных курсах. Вполне возможно, что такое обучение сохранится и в дальнейшем.

Какие плюсы и минусы есть при таком обучении? К положительным моментам можно отнести следующие:

1. Учащиеся находятся в привычной для них обстановке. У них нет стресса, связанного с бытовыми проблемами — необходимостью привыкать к новому жилью, думать о питании и т. д. Если они живут не в общежитии, а дома, то обычно никто не мешает им заниматься. Не нужно тратить время на проезд.
2. Есть возможность сочетать привычную письменную и менее привычную устную формы работы. Поясняя это утверждение, отмечаем, что преподаватель может быстро фиксировать на компьютере каждое трудное слово, каждое предложение, вопросы преподавателя и ответы учащихся, разбирать ошибки. Можно также записать видео урока. Особенно это полезно для тех учащихся, которые не могут быстро усваивать материал. Дома они могут просмотреть ЧАТ или видеозапись и повторить пройденное. В этом смысле и преподавателю легче работать дистанционно, чем в аудитории.
3. Для подготовительных курсов, к сожалению, нет идеальных учебников. Когда в текстах встречаются такие грамматические формы или слова, которых студенты не знают, а в книге нет объяснения или же объяснение слишком сложное, есть возможность записать правила, максимально облегчая их, ориентируя их на конкретную

группу. В аудитории это сделать практически невозможно. Например, слова *довольно (много, трудно), весь (вся, всё, все), никогда не..., возвратные и невозвратные глаголы (мыть — мыться)*. Кроме того, почерк преподавателя на доске не всегда идеальный, и учащимся трудно бывает прочитать записанную на доске информацию, а писать печатными буквами долго и неудобно.

4. К недостаткам дистанционного обучения следует отнести тот факт, что китайские учащиеся слишком увлекаются использованием электронных носителей на занятиях. Но по мере того, как они осваивают язык, им все больше становится понятно, что не обязательно обращаться к интернету, чтобы понимать преподавателя, чтобы лучше говорить по-русски. Тем более, что зачастую сведения, полученные таким образом, не всегда соответствуют истине (в словарях довольно много ошибок) или же трудно бывает найти наиболее употребительный вариант из представленных там примеров.
5. Некоторые учащиеся, когда устают, могут на некоторое время выключить видео и пропустить какую-либо информацию. В этом случае преподаватель не может контролировать их работу. Но обычно это продолжается короткое время. После небольшого перерыва учащиеся вновь приступают к работе.

Большая часть урока связана с учебными текстами, которые преподаватель имеет возможность записать на видео. При чтении на уроке преподаватель обращает внимание учащихся на произношение, объясняет фонетические правила и записывает их. Работа с такими текстами включает в себя традиционные вопросы, на которые можно ответить предложениями из текста, что легко для китайских студентов. Трудности начинаются тогда, когда ответ требует самостоятельно созданных высказываний. В этом случае можно записать не только вопрос, но и предложить варианты ответов. Или же, например, дать начало ответа, а учащиеся должны закончить его. Также можно прослушать разные варианты ответов на вопрос, анализируя ошибки. Повторить (а не прочитать) то или иное исправленное предложение.

Учебные тексты могут быть не только довольно большими, отнимающими много времени от урока, но и мини-текстами в виде двух-трех или даже одного предложения. Вне зависимости от размера текста и учитывая тот факт, что китайские учащиеся быстро забывают пройденный материал, преподаватель организует разговор с учащимися, ориентируясь на вполне определенный набор лексики и грамматических конструкций, наиболее часто используемых в речи и часто забываемых студентами в отсутствие речевой практики. При малейшей возможности необходимо включать в разговор следующие грамматические конструкции: 1. *Кто?/что? + глагол в личной форме*. 2. *У кого?*

есть что? 3. *У кого нет чего?* 4. *Кому?* + наречие + (инфинитив). 5. *Где?* + наречие. 6. *Вопросительные слова (Где? Куда? Откуда? Как? Сколько? Во сколько? Почему? Зачем?).* 7. *Глагол + существительное.* 8. *Прилагательное или местоимение + существительное.* 9. *Возвратные и невозвратные глаголы.* С правилом употребления последних глаголов они знакомятся не сразу, но обязательно сталкиваются на практике. Например, *учиться* и *учить*, *познакомиться* и *познакомить*, *встречаться* и *встречать*. Вполне возможно, после того, как будет пройден винительный падеж существительных, дать элементарное понятие об этом языковом явлении.

Хотелось бы обратить внимание также на один самых трудных вопросов русской грамматики — глагольно-именное управление. Облегчая китайским учащимся запоминание падежей на подготовительном отделении практикуется их обозначение номерами — № 1, № 2, № 3 и т. д. Это удобно, но, на наш взгляд, нельзя пользоваться только номерами на протяжении всего курса обучения. Нужно, чтобы номер падежа ассоциировался у студентов с вопросами, которые можно задать к существительному. На первых порах преподаватель называет и номер падежа, и вопрос. Постепенно сначала вопрос, потом номер. В дальнейшем только вопрос, а номер в исключительных случаях. Это позволит учащимся правильно строить утвердительные и вопросительные предложения.

Приведем пример активизации речевой деятельности китайских студентов подготовительного отделения на одном из уроков русского языка на примере мини-текста. *Андрей попросил своего друга помочь ему перевести текст.* Давайте скажем по-другому. Закончите предложение: *Андрей попросил, чтобы...* (Андрей попросил, чтобы его друг помог ему перевести текст). Почему после союза **чтобы** глагол стоит в прошедшем времени? — *потому что Андрей попросил, а его друг поможет.* *Два человека.* Почему Андрей попросил друга помочь ему? — *потому что он не может сам перевести текст.* Почему Андрей не может сам перевести текст? — *потому что текст трудный.* Почему прилагательное *трудный*? — *потому что существительное + прилагательное.* Начните предложение так: *Ему трудно ...* (Ему самому трудно перевести текст). Почему наречие *трудно*? — *потому что глагол + наречие.* Почему друг может помочь ему? — *потому что друг хорошо знает русский язык.* Начните свой ответ так: *Его друг знает русский язык лучше, ...* (Его друг знает русский язык лучше, чем он). *У него хороший друг?* — *Да, у него очень хороший друг.* Почему ты так думаешь? — *потому что друг согласился помочь ему.* Как Андрей попросил друга помочь ему? — *Помоги мне, пожалуйста, перевести текст.* Скажите по-другому. Начните предложение так: *Ты (не) можешь ...* (Ты можешь помочь мне перевести текст?). Какая разница

между предложениями *Ты можешь помочь мне ... и Ты не можешь помочь мне ...?* (Вторая просьба более вежливая).

Это уже разговорная практика.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Иванова Т. М. Системно-деятельностный подход в преподавании РКИ при обучении основным видам речевой деятельности // Гуманитарный вектор. 2014. № 4. С. 148–157.
2. Ло Сяося. Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. — 2015. — 2 (8). — Тяньцзиньский педагогический университет.

Sakalchikova Nina

Herzen State Pedagogical University of Russia, Russia

ACTIVATION OF THE SPEECH ACTIVITY OF CHINESE STUDENTS AT THE INITIAL STAGE DURING DISTANCE LEARNING OF RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

Abstract. The article is devoted to the methodology of teaching the Russian language to Chinese students who are on distance learning. Its positive aspects and disadvantages are described. A method is proposed for activating the speech activity of students on the example of a part of the lesson.

Key words: distance learning, communicative principle of learning, educational text, grammatical constructions.

Сун Гожуй

Российский государственный педагогический университет
им. А. И. Герцена
2459994107@qq.com

ЛЕКСИКА СПОРТИВНОЙ СФЕРЫ ДЛЯ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ С УРОВНЕМ ВЛАДЕНИЯ РУССКИМ ЯЗЫКОМ А2

Аннотация. Актуальность данной статьи обусловлена тем, что с развитием китайского спорта увеличивается количество китайских подростков, участвующих в международных спортивных мероприятиях. Китайские студенты, изучающие русский язык как иностранный, также проявляют большой интерес к изучению русской спортивной лексики. В данной статье представлен фрагмент исследовательского проекта, направленного на предоставление эффективных ресурсов для изучения спортивной лексики русского языка китайскими студентами, чей уровень владения русским языком достиг А2.

Ключевые слова: спортивная лексика, спорт, русский язык как иностранный, обучение китайских студентов, уровень русского языка.

Цель данной статьи — представить китайским студентам список спортивной лексики на русском языке, сопроводив слова соответствующими примечаниями и примерами предложений, чтобы учащимся было легче понять употребление и грамматические правила этих слов. В настоящее время на недостаточность преподавания в области физического воспитания на уроках русского языка как иностранного, известный педагог В. Т. Марков указал, что «Спорт — это одна из тех моральных ценностей, которая может объединить общество. Сейчас увлекаться спортом стало социально престижным» [2, с. 113], поэтому данная статья также посвящена этому направлению.

Объектом исследования данной работы является лексика спортивной сферы.

Предметом исследования являются отбор, классификация, особенности изучения лексики спортивной сферы для китайских студентов с уровнем владения русским языком А2.

Данная статья направлена на то, чтобы предоставить китайским студентам один из ресурсов для изучения русской спортивной лексики и помочь им лучше освоить эту лексику, чтобы иметь возможность принимать участие в международных спортивных мероприятиях, что будет способствовать спортивному и культурному обмену между Китаем и Россией. В частности, отбор и классификация спортивной лексики русского языка, собранной из разных источников, а затем сгруппированной по разным основаниям с предоставлением соответствующих примеров предложений, текстов.

По приказу Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 1 апреля 2014 г. № 255 г. Москва «Об утверждении уровней владения русским языком как иностранным языком и требований к ним», объем лексического минимума должен составлять до 1300 единиц. Слов из них, связанных со спортом, не так много. В жизни и в учебе иностранные студенты знакомы со сферой спорта — лексикой, связанной с видами спорта, (табл. 1) «Заметим, что учебный материал, представленный в табличной форме, способствует более глубокому пониманию и прочному усвоению спортивной лексики» [1, с. 117].

Из таблицы 1 видно, что слова связаны не только с видами спорта, но и со словарными группами других тем. Мяч — футбольный ~ 足球. регбийный ~ 橄榄球. теннисный ~ 网球. ~ для настольного тенниса (или просто пинг-понг) 乒乓球. подать ~ 发球. играть в ~ 玩球. В первом тайме наша команда забила 3 ~ а в ворота противника. 上半时我们队射进三个球.

Бассейн — ~ для плавания 游泳池. открытый ~ 露天游泳池. закрытый ~ 室内游泳池. зимний ~ для плавания 冬季游泳池. ~ был

очень глубоким. 游泳池很深. Клуб (спортивный) — спортивный 体育俱乐部. Я присоединился к спортивному ~ у в школе. 我参加 体育俱乐部在中学.

Таблица 1

Лексика, связанная с видами спортом (сущ.)

| Вид спорта | По-китайски | Предложение |
|-----------------|-------------|---|
| Футбол | 足球 | Мы с друзьями играем в футбол каждое воскресенье. |
| Баскетбол | 篮球 | Мы играем в баскетбол на стадионе. |
| Волейбол | 排球 | Волейбол — сложный вид спорта. |
| Теннис | 网球 | Мы любим играть в теннис. |
| Регби | 橄榄球 | Регби очень популярен в Австралии и Новой Зеландии. |
| Хоккей | 曲棍球 | Я очень люблю хоккей. |
| Пинг-понг | 乒乓球 | Мы выиграли игру в пинг-понг. |
| Плавание | 游泳 | Наш любимый вид спорта — плавание. |
| Шахматы | 国际象棋 | По выходным я играю в шахматы с друзьями. |
| Лыжи | 滑雪 | Зимой самый хороший спорт — кататься на лыжах. |
| Лёгкая атлетика | 田径 | Я очень люблю лёгкую атлетику. |
| Прыжки в воду | 跳水 | Наша команда выиграла соревнования по прыжкам в воду. |

Стадион — национальный ~ 国家体育场. олимпийский ~ 奥林匹克体育场. лыжный ~ 滑雪场. закрытый ~ 室内体育场. Летние Олимпийские игры 2008 года открылись на ~ е «Птичье гнездо». 2008 年夏季奥林匹克运动会在鸟巢体育馆开幕.

Спортсмен/спортсменка — юный ~ 新人运动员. запасной ~ 预备运动员. основной ~ 主力队员. лучший ~ 优秀选手. опытный ~ 有经验的运动员. Выдающийся советский ~ на чемпионате мира 1957 года забросил 13 шайб в составе сборной СССР. 在 1957 年世界杯上杰出的苏联运动员, 在苏联国家队打进 13 球. Чемпион — ~ мира по плаванию 世界游泳冠军. ~ страны по лёгкой атлетике 全国田径赛冠军. шахматный ~ 棋赛冠军. Сборная России выиграла ~ по фигурному катанию. 俄罗斯国家队获得花样滑冰冠军.

Для иностранных студентов кроме существительных, и прилагательных есть также глаголы, связанные со спортом (табл. 2).

Представим некоторые методические рекомендации иностранным студентам о том, как изучать спортивную лексику русского языка:

Глаголы, связанные со спортом

| Глагол | По-китайски | Предложение |
|----------------------|-------------|--|
| играть во что? | 打,踢,下 | Дети любят играть в футбол в саду. |
| заниматься чем? | 从事 | Он занимается спортом. |
| участвовать в чём? | 参加 | Мы должны активно участвовать в баскетбольных играх. |
| победить кого? | 获胜 | Мы победили наших соперников в футболе. |
| выиграть что? | 赢 | Наши футболисты выиграли товарищескую встречу со счётом 2:0. |
| проиграть кому, что? | 输 | Я проиграл ему две партии в шахматы. |
| плавать | 游泳 | Я люблю плавать. |
| бегать | 跑 | Спортсмены бегают очень быстро. |
| кататься | 驾驶,滑 | Мы любим кататься на лыжах зимой. |

1. Начинайте с общеупотребительных русских спортивных терминов и фраз. Сюда входят основные слова, такие как «соревнование» («比赛»), «спортсмен» («运动员»), или такие термины, как «команда» («团队»), «победа» («胜利»).

2. Изучайте базовую грамматику. При изучении русской спортивной лексики также следует обратить внимание на основы русской грамматики. Например, освойте основные падежные формы именных частей речи, спряжение, вид, время глаголов. Это может помочь лучше понимать и применять эти грамматические формы в речи.

3. Ознакомьтесь с историей спорта. Для иностранных студентов особенно важно понимать языковую среду и культурный фон. Знание имен, историй и достижений игроков и команд, а также соответствующего контекста и языкового стиля спортивных новостей может помочь лучше понимать и использовать спортивную лексику.

4. Используйте аудио-учебные материалы, например, русские аудио-учебные материалы, такие как компакт-диски, кассеты и видео, для расширения словарного запаса и использования слов с помощью упражнений в аудировании и разговорной речи.

5. Практика. Как и при изучении любого другого языка, изучение спортивной лексики на русском языке требует постоянной практики. Понимание и овладение языком можно углубить, практикуя разговорную речь и общение с другими людьми.

Овладение иностранными студентами спортивной лексикой будет способствовать деловому взаимодействию в сфере спортивной культуры между Китаем и Россией.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Дмитриевич Я. В., Го Шилэй. Проблема изучения спортивной лексики на занятиях по русскому языку в Китае [Текст] / Я. В. Дмитриевич и Го Шилэй // Наука и школа. — 2016. — № 6. — С. 116–120.
2. Марков В. Т. Языковые особенности и логико-семантическое устройство текстов спортивного репортажа [Текст] / В. Т. Марков // Коммуникативные исследования. — 2014. — № 1. — С. 113–124.

Sun Guorui

Herzen State Pedagogical University of Russia, Russia

VOCABULARY OF THE SPORTS FIELD FOR CHINESE STUDENTS WITH A LEVEL OF RUSSIAN LANGUAGE PROFICIENCY A2

Abstract. The relevance of this article is due to the fact that with the development of Chinese sports and the increasing number of Chinese teenagers participating in sports events, Chinese students studying Russian also show great interest in learning Russian sports vocabulary. This article presents a research project aimed at providing the best resources for learning Russian sports vocabulary for Chinese students whose Russian language proficiency level has reached A2.

Key words: sports vocabulary, sports, Russian as a foreign language, teaching Chinese students, the level of the Russian language.

Ху Цзинци

Российский государственный педагогический университет
им. А. И. Герцена, Россия
hujingqi@mail.ru

ПРИЕМЫ И СПОСОБЫ ОБУЧЕНИЯ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКОЙ ГРУППЕ «ВНЕШНОСТЬ ЧЕЛОВЕКА»

Аннотация. Для организации эффективной передачи знаний на занятиях преподаватель должен учитывать специфические характеристики аудитории. К таким характеристикам могут относиться возраст, пол, общее настроение, культурная принадлежность и др. В нашей статье дается обзор оптимальных методов преподавания русского языка в китайской среде, учитывая особенности её менталитета. В статье рассмотрены разные виды упражнений на занятиях РКИ. Практические материалы, разработанные нами, смогут быть использованы на занятиях при изучении темы «Внешность человека».

Ключевые слова: лексико-семантическая группа, ситуация успеха, мотивация, визуальные средства.

Для организации эффективной передачи знаний на занятиях преподаватель должен учитывать специфические характеристики аудитории. К таким характеристикам могут относиться возраст, пол, общее настроение, культурная принадлежность и др. Возраст демонстрирует психическое развитие личности и её текущие интересы, пол может, например, говорить о темпераменте, общее настроение подсказывает преподавателю стиль общения с аудиторией, а культурная или национальная принадлежность просит не забывать её корней.

В нашей работе нам предстоит выявить оптимальные методы преподавания русского языка в китайской среде, учитывая особенности её менталитета. Практические материалы, разработанные нами, смогут быть использованы на занятиях при изучении темы «Внешность человека».

Упражнения, которые мы предлагаем для обучения русскому языку в китайской аудитории, подойдут уже изучающим язык китайским студентам. Вопреки привычке механично выполнять задания (сформированной китайским подходом к образованию), а не выстраивать коммуникацию, мы предлагаем именно коммуникативный подход, в котором участники речевых ситуаций смогут взаимодействовать с преподавателем и друг с другом. Поскольку классно-урочная система Китая предполагает большую численность аудитории (50 человек), в которой невозможно успеть услышать каждого, мы предлагаем использовать личностно-ориентированный подход в обучении (аудитория не больше 15 человек). Для представителей китайской культуры важны образы, символы и дополнительные значения (ввиду их иероглифической системы языка), мы предлагаем использовать дополнительные визуальные средства донесения информации, поскольку, чтобы понять, им важно представлять. Китайцы очень трепетно относятся к критике, им важно понимать, что они всё делают правильно, они долго сидят над одним заданием, стараясь избежать ошибок, мы предлагаем в работе с ними использовать «ситуацию успеха».

Анализ работы Е. В. Котрикадзе «Современные исследования методов обучения иноязычной лексике в XIX–XXI веках» показал, что на сегодняшний день существует несколько методов обучения лексике иностранного языка (Катрикадзе, 2019):

1. Грамматико-переводный или синтетический метод. Появился примерно в начале XX века под началом Марго (Франция), Нурок, И. Мейдингера (Германия) Г. Оллендорфа (Англия), и др. Основным приемом обучения лексике языка считается дословный перевод новых слов и их заучивание наизусть, развитие устной речи остается на низком уровне.

2. Лексико-переводный или аналитический метод. Зародился в Европе, его развитием занимались А. Шованн, Ж. Жакото, Д. Гамильтон. Смысл лексико-переводного метода заключался в использовании построчного дословного перевода, грамматика не являлась основой для изучения языка.
3. Натуральный метод. Появился в конце 70-х гг. XIX века. Наиболее известными представителями считаются М. Вальтер, М. Берлиц, Ф. Гуэн. Это первый метод, который главным аспектом выделяет устную речь. Основоположники натурального метода считали, что сначала нужно обучить говорить на иностранном языке, а далее переходить в остальных видах деятельности.
4. Прямой метод. Данный метод стал результатом совместной работы таких психологов, лингвистов и методистов как В. Фиетор, П. Пасси, Г. Суит, О. Есперсен, Б. Эггерт, Ш. Швейцер, Г. Вендт, Э. Симоно и др. В России его использование началось в 20-е гг. XX века: применение данного метода связывают с именем К. Д. Ушинского. Главной целью данного метода является обучение грамматическим основам и структурам языка. При использовании метода актуализируется контекстуальное изучение слов, а также навыки языковой догадки.
5. Сознательно-сопоставительный метод. Метод был разработан в конце XX века. Основоположником принято считать Л. В. Щербу, его немалочисленными последователями стали А. А. Миролубов, З. М. Цветкова, В. Д. Аракин и др. Сознательно-сопоставительный метод отличается наличием четкой структуры и этапов обучения. Посредством данного метода слова изучаются в контексте и без него, применяются переводные и непереводные методы, происходит постепенное усложнение материала, родной язык противопоставлялся иностранному для поиска сходств и различий.
6. Коммуникативный метод. Его развитие связано с исследованиями Е. И. Пассова и Г. А. Китайгородкой. Данный метод апеллирует к развитию в основном речевых навыков, так как основной вид деятельности — коммуникативный, а форма работы — групповая. Данный метод используется в российских образовательных практиках и сегодня, но наибольшую популярность данный метод имел в начале 2000-х гг. в России.
7. Сознательно-практический метод. В середине XX века был разработан методистом и психологом Б. В. Беляевым, а также его единомышленниками Л. С. Выготским, А. Н. Леонтьевым, П. Я. Гальпериним. Главной особенностью данного метода является ориентированность на личность обучающегося (его родной язык, необходимые навыки); минимальной лексической и речевой единицей принято выделять предложение.

8. Лексический метод. Лексический метод был основан на теории коллокаций. Данную теорию в контексте науки о языке разрабатывали Г. Палмер и Дж. Р. Ферс. В Российской лингвистической традиции приверженцами данной школы стали О. С. Ахманова, В. Н. Телия, Е. Г. Борисова. Е. Г. Борисова говорит о том, что коллокации — несвободные или устойчивые сочетания слов, самое важно свойство которых — это невозможность предсказания таких сочетаний на основе значений входящих в них компонентов. Далее в конце XX века М. Льюис продолжил развивать лексический метод, основываясь на теории коллокаций. По его представлениям данный метод включает контекстуальное изучение слов, должен осуществляться фразовый перевод текста. Таким образом, М. Льюис предложил сделать лексику основой обучения иностранным языкам, а с ее помощью изучать грамматические конструкции (Котрикадзе, 2019).

На наш взгляд каждый метод имеет свои достоинства и недостатки. Учитывая, что основной целью, представленной в ФГОС, является формирование коммуникативной компетенции обучающихся в единстве таких её составляющих, как речевая, языковая, социокультурная, компенсаторная компетенции. Так как одной из наиболее важных составляющих коммуникативной компетенции представляется лексический аспект, мы считаем, что наиболее подходящим методом для обучения лексике студентов на продвинутом этапе обучения является лексический метод.

Легко предположить, что первое, на что обращает внимание студент из Китая, приезжая в Россию, это глаза русского. Они могут быть пронзительно-грустные, удивлённо-круглые, пустые и яркие, серые и зелёные. В связи с описанием взгляда человека становится актуальными к изучению категории цвета, формы, эмоции. Можно предложить студентам ответить на вопрос: Какой? Какая?

Мы предлагаем упражнение, целью которого будет расширение представлений обучающихся не просто об элементе внешности (глазах человека), а о посыле (который несут глаза). Символичность и образность важна для китайских ребят, помимо картинок, которые они будут видеть, они смогут собрать ряд дополнительных характеристик к этим картинкам. Считывание эмоций глаз (базовых) даёт подоплёку в дальнейшем более глубоком изучении темы эмоций.

Упражнение. Глаза — зеркало души

(преподаватель объясняет фразеологизм с точки зрения русской ментальности, студенты приводят в пример похожие).

Уровень: базовый.

Аудитория: полиэтническая / китайская

Текст задания:

Посмотрите на карточки перед вами. Ответьте на 3 вопроса о каждом человеке, используя прилагательное.

Модель:

Какие у него глаза?

Его глаза... Цвет. Форма/размер. Эмоция.

Ответ: Его глаза серые, вытянутые, весёлые.



№ 1
карие;
круглые;
весёлые.



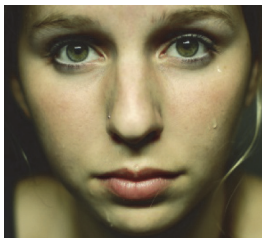
№ 2
серые;
вытянутые;
обидчивые/злые.



№ 3
голубые/серые;
узкие;
весёлые.



№ 4
голубые;
круглые;
сердиты.



№ 5
зелёные;
большие;
грустные.

В процессе выполнения упражнения студенты не просто отвечают преподавателю, а задают вопросы друг другу, выстраивая процесс коммуникации.

Если они не находят нужного слова в словарном запасе, им помогает преподаватель, выступая в качестве олицетворения определённой эмоции, или прибегая к рисованию на доске, объясняя форму или цвет.

На данном занятии можно затронуть тему цветообозначений, поскольку символика цвета неоднозначна для разных культур. Можно сказать о сочетаемости определённых прилагательных, обозначающих цвет только с конкретными словами (в случае с «кариими»). Также обучающиеся могут поспорить, определяя характеристики для людей на картинках, а значит, перенять опыт наблюдения друг у друга и прийти от частного к общему.

Говоря об изучении внешности, носителю китайского языка важно не только зазубривать материал (как это принято у него на родине), стоит проявлять творческое воображение, а не только работать по готовой схеме. После изучения базовых прилагательных о внешности, касающихся лица (нос, брови, губы, глаза), мы предлагаем внести упражнение на закрепление.

Упражнение. Красота в деталях

(пояснение преподавателя на тему красоты и её составляющих во внешности человека, выдвинуть тезис о том, что важна внутренняя красота, и нет идеалов).

Уровень: базовый.

Аудитория: полиэтническая/ китайская

Текст задания:

Перед вами карточки с девушками. Опишите, какие у них волосы и форма лица?

Модель:

Девушка имеет белокурые волосы и овальную форму лица.

Для удобства пользуйтесь подсказкой:

прямоугольная, сердцевидная, квадратная, треугольная, круглая.

Данное упражнение студенты выполняют в парах, обращаясь друг к другу и проверяя себя. При выполнении упражнения обучающиеся приходят к выводу о том, что каждый по-своему уникален и красив, нет смысла вечно критиковать себя.

В ходе изучения темы Внешность человека с носителями китайского мы говорим не только об особенностях лица, но и о телосложении в целом. Тема внешности затрагивает каждого из нас, у многих людей существуют свои блоки и зажимы в связи с комплексами по поводу внешности. Для изучения характеристик телосложения мы также предлагаем использовать наглядные материалы. Если в случае с цветом глаз или одежды мы можем наладить коммуникативную ситуацию «у меня так, а у тебя как?», то в случае с телосложением стоит рассматривать не членов аудитории, а отдельные абстрактные примеры (например, на картинках).

Отвечая азартному началу китайской нации, стоит включать в обучение игровой момент. На наш взгляд, в игровой форме можно провести закрепление темы «Внешность человека». В ходе игры участники будут открывать «ячейки» с вопросами («Своя игра»), получать за правильные ответы баллы (которые можно будет обменять на какие-либо привилегии от преподавателя). Когда все ячейки будут открыты, на освободившемся поле появится картинка (например, с цитатой на китайском языке): поскольку китайскому населению свойственен коллективизм, добиться хорошего результата всей группой будет особенно приятно.

Исходя из вышесказанного, мы можем сделать вывод о том, что методов и подходов в преподавании РКИ существует много, однако при выборе стоит ориентироваться, прежде всего, на специфику национальности, мировоззрение, культурный опыт. Наши интерактивные упражнения отвечают запросам не только китайского менталитета, по своей форме они универсальны, однако носителями китайского языка они будут восприняты более глубоко.

На занятиях РКИ педагог всегда немного актёр и массовик-затейник, особенно, когда нет возможности перейти на язык-посредник. Безусловно, на начальных этапах, когда язык не может быть использован в качестве инструмента, приходится прибегать и к языку-посреднику, и к словарям, и к амплитудным жестам объяснения. Всё это в дальнейшем становится результатом многоуровневого понимания русского, а не только простым заучиванием.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Словарь методических терминов (теория и практика преподавания языков). — СПб., 1999. — 472 с.
2. Котрикадзе Е. В., Жаркова Л. И. Современные исследования методов обучения иноязычной лексике в XIX–XXI веках // Проблемы современного педагогического образования. 2019. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennyye-issledovaniya-metodov-obucheniya-inoazychnoy-leksike-v-xix-hhi-vekah> (дата обращения: 12.02.2023).
3. Соловова И. Н. Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс лекций. Пособие для студентов пед. вузов и учителей. — М., 2003. — 239 с.

Hu Jingqi

Herzen State Pedagogical University of Russia, Russia

METHODS OF TEACHING VOCABULARY AND SEMANTICS GROUP FOR CHINESE STUDENTS

Abstract. To organize the effective transfer of knowledge in the classroom, the teacher must take into account the specific characteristics of the audience. Such characteristics may include age, gender, general mood, cultural affiliation, etc. Our article provides an overview of the optimal methods of teaching Russian in the Chinese environment, taking into account the peculiarities of its mentality. The article discusses different types of exercises in Russian language classes. The practical materials developed by us will be able to be used in the classroom when studying the topic “Human appearance”.

Key words: vocabulary and semantics group, success situation, motivation, visual means.

ПОЛИКОДОВЫЙ ТЕКСТ КАК НОВАЯ ТЕХНОЛОГИЯ В ПРЕПОДАВАНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

Аннотация: Статья посвящена обоснованию целесообразности использования поликодовых текстов в практике преподавания русского языка как иностранного. Автором в работе анализируется их потенциал как педагогической технологии. Приведены результаты описания эффективности использования поликодовых текстов в преподавании русского языка с психолого-педагогической точки зрения.

Ключевые слова: поликодовые тексты, креолизованные тексты, русский язык как иностранный, валидность.

Современной тенденцией в России является широкое распространение поликодовых текстов, которые стали неотъемлемой частью общества. Мотиваторы, карикатуры, интернет-мемы, комиксы, газетные (журнальные) статьи, рекламные объявления и другие — это всё примеры таких текстов, о которых речь пойдёт в данной статье. Всё чаще поликодовые тексты становятся предметом лингвистических и психологических исследований.

В процессе изучения второго иностранного языка необходимо учитывать индивидуальные особенности каждого учащегося, чтобы максимально развить его способности. На уровень и результат восприятия информации влияют факторы, на которые воздействуют многие психофизиологические характеристики такие, как тип и скорость восприятия, развитие полушарий головного мозга, психологический тип личности и т. д. Для того чтобы каждый обучающийся мог полноценно получать информацию, преподавателю необходимо использовать тот код, который понятен всем. Поэтому для передачи различных видов информационных кодов необходим особый вид учебного материала — поликодовый текст. Ранее данные типы текстов использовались в образовательных процессах с целью привлечения внимания обучающихся и пробуждения их интереса, целью было максимальное воздействие на все каналы доступа к информации. Современные исследователи опытным путем доказывают эффективность их применения в практике преподавания иностранных языков [2].

Ричард Майер предложил теорию мультимедийного обучения, которая исследует роль и взаимодействие различных носителей

информации, таких как текст, изображения и звук, в процессе обучения [4]. Аллан Пайвио утверждает, что человеческая память кодируется как вербальными, так и изобразительными средствами, которые могут дополнять и усиливать друг друга [3]. Джон Свеллер предложил теорию когнитивной нагрузки, которая исследует взаимосвязь между сложностью учебной задачи и когнитивной нагрузкой учащегося, а также предлагает стратегии снижения когнитивной нагрузки, например использование мультимедийных материалов для отвлечения внимания учащегося [5]. Эти теории и результаты исследований полезны для понимания эффектов обучения и когнитивных механизмов при использовании поликодового текста в процессе обучения.

С психологической точки зрения, новая информация лучше воспринимается, если она представлена двумя способами: устно и иконографически. Осмысление этого факта побудило методистов и преподавателей активно использовать поликодовые тексты в учебной деятельности на протяжении всего периода преподавания русского языка как иностранного. В методике преподавания их можно использовать и как новый педагогический инструмент, поскольку он приближает учащихся к главной цели изучения русского языка — формированию коммуникативной компетенции [1].

Поликодовые тексты имеют большой потенциал в обучении иностранным языкам, поскольку они позволяют организовывать занятия на более привлекательном и интерактивном уровнях, что может улучшить мотивацию обучающихся и увеличить эффективность образовательного процесса. Одним из главных преимуществ поликодовых текстов является возможность использования различных типов материалов, таких как видео, аудио, изображения и тексты. Это позволяет обучающимся получать информацию на разных уровнях и улучшать свои навыки восприятия и понимания языка.

Благодаря поликодовым текстам обучающиеся могут визуализировать объекты, сцены или ситуации, которые выражаются на вербальном уровне, и, таким образом, глубже понять значение и особенности употребления лексики в речи. Интерактивная форма подачи учебного материала могут помочь запомнить лексику. Исследования показали, что объем зрительной памяти человека намного превышает объем вербальной памяти. Поэтому с помощью поликодовых текстов учащиеся легче запоминают новые слова, в результате чего повышается эффективность обучения. Приведем иллюстрацию использования поликодового текста, который направлен на формирование навыков понимания значения и употребления лексики (рис. 1):

Как видно из приведенного ниже рисунка (рис. 2), поликодовый текст как технология может быть представлен различными способами для обучения русскому языку не только в плане лексики, грамматики, но и идиом.

Например: Заполните позиции картинок правильным русским языком и завершите короткий текст

Словарь

| | | | |
|---|-------------|---|----------------|
|  | – Алёша |  | – подоконник |
|  | – занавески |  | – котёнок |
|  | – окно |  | – дверца |
|  | – паук |  | – шкаф |
|  | – диван |  | – Баба-яга |
|  | – крылья |  | – метла |
|  | – глаз |  | – разбойник |
|  | – головы |  | – сабли |
|  | – хвосты |  | – Змей Горыныч |

Темнотища – темнота

Сидит  один-одинёшенек на 
в тёмной комнате и боится.
Вот зашевелились на  длинные 
Показались за  чья-то лохматая
голова да лапы и снова исчезли.
Может, это пробирается к  большой
мохнатый ?
Или прилетел на мощных 
 с тремя  и двумя ?
Закрылся  большой подушкой,

Рис. 1. Пример поликодового текста для запоминания новых слов

Соединение русской и китайской идио







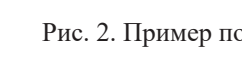

| | | |
|---|---|--|
| <p>①  упрям как осёл</p> <p>②  вертеться как белка в колесе</p> <p>③  жить кошка с собакой</p> <p>④  хитёр как лис</p> <p>⑤  нем как рыба</p> <p>⑥  труслив как заяц</p> <p>⑦  Крокодиловы слезы</p> |  | <p>Образец:</p> <p>a 狡猾奸诈</p> <p>b 顽固不化</p> <p>c 惺惺作态</p> <p>d 势不两立</p> <p>f 汲汲忙忙</p> <p>g 胆小如鼠</p> <p>h 守口如瓶</p> |
|---|---|--|

Рис. 2. Пример поликодового текста для изучения идиом

В настоящее время использование поликодовых текстов в практике преподавания иностранных языков стало одним из актуальных методических вопросов в Китае, поскольку к настоящему времени отмечается

недостаточная степень внедрения данной технологии в процесс обучения русскому языку. Тем не менее представляется, что использование многокодовых технологий для создания более эффективного образовательного процесса является неизбежной тенденцией развития в будущем.

При обучении русскому языку с использованием поликодовых текстов новые знания быстро представляются в различных формах, таких как текст, графика, изображения, звук и цвет, как самостоятельно, так и в сочетании друг с другом. Мозг, руки, уши, глаза и рот учащихся используются различными способами, что неизменно ускоряет темп обучения и повышает эффективность обучения за счет быстрой стимуляции и обратной связи, помогая обучающимся сбалансированно развиваться в аудировании, говорении, чтении и письме. Это особенно важно на практических занятиях по иностранному языку.

Таким образом, возможности использования поликодовых текстов в методике преподавания русского языка как иностранного велики и разнообразны.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Галкина С. Ф., Филатова В. И., Носяев А. С. Поликодовые и полимодальные тексты в профессионально ориентированном обучении РКИ // Мир русского слова. — 2021. — № 3. — С. 103–112.
2. Долинина И. В. Опыт использования поликодовых текстов при обучении русскому языку как иностранному на уровнях А1–А2 // Русский язык и культура в международном образовательном пространстве. — Иваново, 2021. — С. 44–50.
3. Кларк Дж. М., Пайвио А. Теория двойного кодирования и образование // Обзор педагогической психологии. — 1991. — № 3 (3). — С. 149–170.
4. Майер Е. Р. Кембриджский справочник по мультимедийному обучению. — Нью-Йорк; Пекин: Издательство Университета Цинхуа, 2005.
5. Paas F., Sweller J. Последствия теории когнитивной нагрузки для мультимедийного обучения // The Cambridge Handbook of Multimedia Learning. — Cambridge: Cambridge University Press, 2021. — P. 73.

Jibeke Jialin

Herzen State Pedagogical University of Russia, Russia

POLYCODE TEXT AS A NEW TECHNOLOGY IN TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

Abstract. The article is devoted to the rationale for the use of polycode texts in the practice of teaching Russian as a foreign language. The author analyzes their potential as a pedagogical technology. The results of describing the effectiveness of the use of polycode texts in the teaching of the Russian language from a psychological and pedagogical point of view are given.

Key words: polycode texts, creolized texts, Russian as a foreign language, validity.

МОДЕЛЬ ЗАНЯТИЯ РКИ НА ОСНОВЕ ПЕСНИ С ЦЕЛЮ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА

Аннотация. Статья посвящена актуальной проблеме развития познавательного интереса на основе русских песен в процессе преподавания РКИ. В статье представлен материал урока, который состоит из лексико-грамматического комментария и примеров упражнений, направленных на развитие познавательного интереса. Материал урока ориентирован на иностранных студентов, владеющих русским языком уровня В1-В2.

Ключевые слова: познавательный интерес, русская песня, русский язык как иностранный, примеры упражнений.

Познавательный интерес — это самый реальный и активный компонент мотивации обучающихся.

Древний китайский философ Конфуций (551 г. до н. э. — 479 до н. э.) в своём высказывании выделил три слоя обучения — это знать, любить и наслаждаться. В «Аналектах Конфуция» Глава VI. «Юн Е» указывает, что знающие что-либо уступают тем, кто любит что-либо; любящие что-либо уступают тем, кто наслаждается чем-либо. По мнению Г. И. Щукиной, познавательный интерес представляет собой предмет педагогического исследования, важнейшую область общего феномена интереса [4, с. 16]. Н. Г. Морозова определила, что познавательный интерес — это активное и целенаправленное отношение человека к окружающему его миру, на которое воздействует эмоции и познавательная потребность [2, с. 11].

Ю. В. Кулеша выделяет основные стимулы и средства создания познавательного интереса [1]:

- 1) удивление, вызванное новизной материала, оригинальностью его подачи;
- 2) потребность в эмоциональном удовлетворении от преодоления трудностей;
- 3) эмоциональное оживление, вызванное сменой деятельности, переключением внимания с одного объекта на другой;
- 4) получение эстетического наслаждения;
- 5) эмоциональное благополучие учеников.

Согласно её мнению, можно сказать, создание активной образовательной среды — один из самых доступных способов развивать познавательный интерес у учеников. Чем активнее методы обучения, тем легче заинтересовать ими учащихся.

Поисковая и творческая деятельность считаются ведущими видами деятельности в развитии устойчивого интереса к учению [2, с. 33], они предполагают поиск ответов на вопросы, решение задач или сочинение рассказа. В обучении русскому языку развивать познавательный интерес у обучающихся можно, применяя следующие технологии: эвристическое обучение; проблемное обучение; развитие критического мышления и игровые технологии.

Русские песни и раньше, и сегодня привлекают внимание китайцев и популярны в Китае, они могут быть потенциальным средством для развития познавательного интереса китайских студентов, поэтому мы выбрали их в качестве языкового материала.

Музыка часто рассматривается как второй язык человечества. Как говорит С. А. Саакян, музыка и язык как две взаимодополняющие семиотические системы, в основе которых лежит звук и которые, выполняют коммуникативную функцию [3, с. 8]. Помимо этого, музыка в концентрированном виде передает историко-культурные аспекты эпохи, в которой она была написана. Песня может выражать культуру определенного периода или даже эпохи, отражать духовную силу людей и демонстрировать историческую цивилизацию народов.

В последнее время в методике преподавания русского языка как иностранного учёные уделяют большое внимание исследованию вопросов использования в учебном процессе аутентичного песенного материала. В большинстве работ акцент сделан на языковом анализе текста песен, мало или совсем не затронуты вопросы представления обучающимся историко-культурной информации: знаний, необходимых учащимся, чтобы понять, адекватно воспринять песню как произведение поэтического и музыкального искусства.

Данный факт привел нас к идее создания историко-культурного текста-комментария к русским песням, который поможет учащимся адекватно воспринять песню как комплекс поэтического и музыкального искусства.

Песня «Катюша» является известной советской песней, одним из неформальных символов тяжёлого периода в истории страны — Великой Отечественной войны, в котором эта песня согревала сердца фронтовиков и поднимала боевой дух солдат. Песня «Катюша» пользуется популярностью в России и за рубежом, переведена на разные языки. Песню «Катюша» так любят в Китае, что считают её народным символом России. Китайские эстрадные исполнители тоже создали свои интересные варианты исполнения песни «Катюша».

«Катюша». Краткая история

Популярная советская песня была написана незадолго до начала Великой Отечественной войны и стала одним из неформальных симво-

лов войны (1941–1945гг.). Тогда солдаты пели эту песню в редкие моменты отдыха.

В песне рассказывается обычная история жизни молодого человека и девушки — Катюши, поётся о чувствах девушки Катюши, которая проводила своего любимого служить на границу, защищать рубежи Родины.

Начинается песня описанием весеннего пейзажа: цветут яблони и груши, плывут туманы над рекой... Катюша стоит на высоком берегу реки, пристально смотрит в даль, волнуется за судьбу своей родины и своего молодого человека, ждет от него письма. Она думает о том, чтобы он надежно берег «свою землю» — Родину, а она сбережет их любовь.

Стихи песни были отмечены Сталинской премией, и поэт М. Исаковский денежное вознаграждение за премию отдал своей малой родине — Смоленской области для создания нового клуба. После войны там построили Дом культуры, в нём открыт единственный музей песни Катюша. В музее представлены многие интересные экспонаты: автографы М. Исаковского, редкие книги и фотографии своего времени.



Рис. 1. <https://soundtimes.ru/images/pesni3/377.jpg>

Задание 1. Прочитайте краткую историю песни «Катюша», используя словарь.

Задание 2. Ответьте на вопросы:

- Вы знаете имя Катюша? От какого официального имени оно образовано? Что это имя означает? Какие существуют уменьшительно-ласкательные версии этого имени?
- О чём поется в песне «Катюша»?

Задание 3. Вы хотите на каникулах посетить музей песни Катюша со своим другом, но друг не знает об этом музее. Познакомьте его с этим музеем. Подготовьте диалог со своим партнёром и разыграйте диалог.

Текст песни

Стихи: Михаил Исаковский
Музыка: Матвей Блантер

1. Расцветали яблони и груши,
Поплыли туманы над рекой.
Выходила на берег Катюша,
На высокий берег на крутой.

2. Выходила, песню заводила
Про степного, сизого орла,
Про того, которого любила,
Про того, чьи письма берегла.

3. Ой ты, песня, песенка девичья,
Ты лети за ясным солнцем вслед.
И бойцу на дальнем пограничье.
От Катюши передай привет.

4. Пусть он вспомнит девушку простую,
Пусть услышит, как она поет,
Пусть он землю бережёт родную,
А любовь Катюша сбережёт.

Задание 4. Ознакомьтесь с новыми словами в песне, обратитесь к словарю в случае затруднений.

Таблица 1

| Лексико-грамматический комментарий | |
|------------------------------------|---|
| Расцветали яблони и груши | |
| расцветать несов. 开花 | сов. расцвести |
| яблоня сущ. ж. 苹果树 | яблоня — дерево, его плод — яблоко ◇ В саду растёт яблоня. |
| груша сущ. ж. 梨树 | ◇ Мы посадили грушу. |
| Поплыли туманы над рекой | |
| туман сущ. м. 雾 | ◇ Утром был туман. |
| поплыть сов. 漂浮荡漾 | ◇ Облака поплыли на юг. |

| | |
|---|--|
| На высокий берег на крутой | |
| крутой прил. 陡峭的 | ◇ крутая гора |
| Выходила, песню заводила | |
| заводить несов. 开始 | сов. завести ◇ Они заводили разговор (= начали разговор) |
| Про степного, сизого орла | |
| сизый прил. 灰蓝色的 | серо-синий, серо-голубой. ◇ сизый голубь |
| орёл сущ. м. 鹰 | сильная, хищная птица. ◇ Высоко в небе парит орёл. |
| Про того, чьи письма берегла | |
| беречь несов. 保护 | ◇ беречь родную землю |
| Ой ты, песня, песенка девичья | |
| песенка сущ. ж. разг. уменьш. к песня 小曲儿 | ◇ спеть песенку |
| девичий прил. 少女的 | ◇ Вдали раздался весёлый девичий голос. |
| Ты лети за ясным солнцем вслед | |
| вслед нар. 随后 | ◇ Иди вслед за мной. |
| И бойцу на дальнем пограничье | |
| боец сущ. м. 战士 | = воин ◇ Бойцы поминают прошлое. |
| пограничье сущ. ср. 边界地区 | <Однокоренное слово>граница ◇ На пограничье мало людей. |
| От Катюши передай привет. | |
| передать привет кому 向某人问好 | ◇ Передай привет твоей сестре. |
| Пусть он вспомнит девушку простую | |
| вспомнить сов. 想起 | несов. вспоминать ◇ вспомнить друга |
| Формы 3-го лица повелительного наклонения (Пусть...) 叫, 让... | ◇ Пусть она придёт завтра. |

Задание 5. Заполните пробелы словами из вышеуказанной таблицы.

(1) В прошлом году мы посадили _____ в огороде, надеемся, что в будущем сможем есть свои яблоки.

(2) На гербе России изображен двуглавый _____.

(3) _____ нашу планету — это ответственность каждого человека.

(4) У тебя разве нет своих мыслей, почему всё время повторяешь _____ за другими?

(5) Сегодня такой густой _____, самолет задержал из-за этого.

Задание 6. Завершите диалоги, ответив на вопрос используя слово «пусть...».

(1) — Кто хочет ответить на этот вопрос?

— ...

(2) — Я уговаривал его всячески, он всё-таки хочет продавать квартиру.

— ...

Задание 7. Просмотрите клип песни, и расскажите, что вы чувствуете?

Задание 8. Поделитесь на пары, один диктует стихи песни, другой записывает. Посмотрим, какая пара быстрее и правильнее выполнит задачу.

Задание 9. Споем песню вместе!

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Кулеша Ю. В. Развитие интереса к урокам русского языка в 6 кл. // Русский язык в школе. — 1997. — № 6. — С. 17–18.
2. Морозова Н. Г. Учителю о познавательном интересе. — М.: Знание, 1979. — 47 с.
3. Саакян С. А. Использование музыкального компонента как эффективного средства овладения младшими школьниками устной иноязычной речью: автореф. дис. ... канд. пед. наук. — М., 2015.
4. Щукина Г. И. Познавательный интерес в учебной деятельности школьника. — М.: Знание, 1972. — 32 с.

Zhou Xin

Herzen State Pedagogical University of Russia, Russia

A MODEL OF RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE LESSON BASED ON A SONG IN ORDER TO DEVELOP COGNITIVE INTEREST

Abstract. The article is devoted to the actual problem of the development of cognitive interest based on Russian songs in the process of teaching Russian as a foreign language. The article presents the material of the lesson, which consists of a lexical and grammatical commentary and examples of exercises, which is aimed at developing cognitive interest. The material of the lesson is for foreign students who speak Russian at the B1-B2 level.

Key words: cognitive interest, Russian song, Russian as a foreign language, examples of exercises.

Шашкова Ольга Васильевна
Ленинградский государственный университет
им. А. С. Пушкина, Россия
shashkovaov@mail.ru

СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ГНЕЗДО С ВЕРШИНОЙ *КОЛОКОЛ* НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Аннотация. В статье анализируются производные слова, составляющие словообразовательное гнездо с вершиной «колокол». Целью работы является определение трудных случаев изучения структурно-семантических связей слов на занятиях РКИ.

Ключевые слова: производное слово, словообразовательное гнездо, структурно-семантическая группа.

Система русского словообразования имеет сложное строение. Д. А. Осильбекова пишет: «Слова с общим компонентом значения могут быть объединены в семантические и структурно-семантические группы. Последние включают в себя производные слова и являются комплексными единицами словообразования. В соответствии с бинарной структурой производного слова комплексные единицы словообразования в русском языке делятся на две группы. По общности производящей основы они объединяются в словообразовательные пары, словообразовательные цепочки, словообразовательные парадигмы и словообразовательные группы; по общности словообразовательного средства (форманта) — в словообразовательные типы (СТ), словообразовательные архитипы и словообразовательные категории (СК)» [4, с. 189]. Изучение иностранными студентами структурно-семантических связей слов словообразовательного гнезда с вершиной *колокол* преследует не только цель — знакомство с новыми комплексными единицами, но и исследование однокоренных слов в аспекте представления языковой картины мира русского народа. Е. И. Пассов указывает: «Новая методика предписывает, что на каждом занятии в обязательном порядке решаются четыре задачи: ученик что-то познаёт (приобретает широкий горизонт знаний), развивает определенные способности и психофизиологические механизмы (глубина познания, чувств и т. д.), обогащается в нравственном отношении (возвышаясь духовно) и овладевает чем-то практически. Все четыре измерения интегрируются, создавая некую духовную субстанцию — культуру как содержание образования» [5, с. 65].

Вершиной словообразовательного гнезда является непроемное многозначное существительное *колокол*. В Словаре русского языка под редакцией А. П. Евгеньевой [6] зафиксировано три значения субстантива.

На примере структуры данного словообразовательного гнезда, зафиксированной в Словообразовательном словаре русского языка А. Н. Тихонова, студенты знакомятся со ступенчатым характером русского словообразования [7]. Преподаватель предлагает выписать из статьи словаря все словообразовательные пары, в которых производящим является слово *колокол*. Преподаватель читает стихотворение А. Фета «Колокольчик», предварив чтение вопросом: «Как контекст помогает понять, в каких значениях поэт употребил производное слово *колокольчик*»:

Ночь нема, как дух бесплотный, / Теплый воздух онемел; / Но как будто мимолетный / Колокольчик прозвенел: / Тот ли это, что мешает / Вдалеке лесному сну / И, качаясь, набегаем / На ночную тишину? / Или этот, чуть заметный / В цветнике моем и днем, / Узкодонный, разноцветный, / На тычинке под окном?

Под руководством преподавателя учащиеся записывают словообразовательные цепочки, составляющие словообразовательное гнездо: *колокол — колокольчик — колокольчатый*; *колокол — колокольчик — колокольчиковый — колокольчиковые (сущ.)*; *колокол — колокольня — колоколенка*; *колокол — колокольня — колокольный I*; *колокол — колокольный II*; *колокол — царь-колокол*.

Учащиеся размышляют над вопросом: почему словообразовательное гнездо с исходным словом *колокол* в Словообразовательном словаре русского языка А. Н. Тихонова включает тринадцать слов, а в Толковом словаре живого великорусского языка В. И. Даля — двадцать три слова [2]? Знакомясь с маркерами к словам в статье В. И. Даля, студенты делают вывод, что первая группа слов, не зафиксированных в словаре современного русского языка, — это диалектизмы, например, *колоколо*, *колоколок*. Вторая группа — устаревшие слова, которые не являются актуальными в XXI веке, например, *колокольщик*, *колокольщица*, *колокольников*, *колокольщиков*, *колокольщицын*, *колокольщичий*. Слова этих групп входят в пассивный запас лексики. Анализируя строение словообразовательного гнезда, студенты смогут ответить на вопрос преподавателя: «Почему в словообразовательном гнезде как омонимы отмечены слова *колокольный I*, *колокольный II*?»

Занимательным и полезным в фонетическом аспекте будет обращение к замечанию О. А. Мещеряковой, И. В. Шестеркиной: «Сам колокол за его звучание иногда называли звукоподражательно *горь-горь-горь / гой-гой-гой / рюр-лю-лю / люль-люль-лю / вой-вой-вой / вывой*. Поэтому не случайны и такие загадки, которые копируют звуки колокола: <...> ударю я в бом-бом-бом / цивиль-виль-виль / безюлюль-люль-люль / нелель-лель-лель / билюль-лю-лю / гой-гой-гой / дживарь-дживарь / бирюль-лю-лю / тюль-лю-лю / чивирь-вирь-вирь / тивиль-вилье / бели-берды» [3, с. 313].

Одним из ярких явлений русской картины мира является царь-колокол. Преподаватель обращает внимание студентов на способ образования этого слова, дает задание: прочитать текст и подумать, почему такое имя получил колокол — *царь-колокол*.

«Царь-колокол в Москве — самый большой металлический колокол в мире. Его высота — 6,24 метра, диаметр — 6,6 метра, масса — почти 200 тонн. На нем можно видеть надпись, что отлит он был в 1733 году Иваном Моториным с сыном своим Михаилом. Поднимали его под руководством Августа Монферрана, архитектора знаменитого Исаакиевского собора в Петербурге. К сожалению, пожар 1737 года помешал полностью воплотить намеченные планы.

Царь-колокол в Москве не имеет аналогов в мире. Он остается самым большим и восхищает своими гигантскими размерами и весом посетителей Московского Кремля».

Приведем ещё несколько заданий, связанных с анализом слова *колокол* и его производных в лингвокультурологическом аспекте.

Задание 1. Прочитайте пословицы о колоколе. Какой народной мудрости учит каждая пословица?

1. *На колокол глядя, звонить не научишься.* 2. *Вести-то пустили, а колокола не отлили.* 3. *Славится Москва невестами, колоколами да калачами.* 4. *В Москве толсто (часто) звонят, да тонко (редко) едят.* 5. *В Москве к заутрене звонили, а на Вологде звон слышали.*

Задание 2. Назовите признаки колокола, названия его частей, переносные значения слова *колокольчик*, которые использует народ в загадках о колоколе, колокольчиках.

1. *Что с ушами и языком, а ничего не слышит и не понимает?* 2. *Бык железный, хвост конопляный, косы до полу, голос до неба.* 3. *Эй, звоночки, синий цвет, с язычком, а звона нет.* 4. *Лежу — всё молчу, подыми — всех заговорю.*

Задание 3. Прочитайте надписи, которыми украшались поддужные колокольчики. О каких свойствах русского характера они повествуют?

1. *Купи, денег не жалеи, со мной ездить веселей.* 2. *Мчится тройка удалая, колокольчик — дар Валдая.* 3. *Езжай — поспеши, звени — утешай.* 4. *Смотри не зевай, весело погоняй.* 5. *Звону много, веселей дорога.* 6. *Кого люблю, того дарю.* 7. *Звонит уныло под дугой колокольчик золотой.*

Задание 4. Прочитайте фрагменты из стихотворений русских поэтов. Ключевыми словами поэтических произведений являются слово *колокол* и его производные. Почему эти явления стали символами земли русской?

1. *Тройка мчится, тройка скачет, / Вьется пыль из-под копыт, / Колокольчик, заливаясь, / Упоительно звонит (П. Вяземский).* 2. *Колокольчики мои, / Цветики степные! / Что глядите на меня, / Темно-*

голубые? (А. Толстой). 3. Как тихо веет над долиной / Далекий колокольный звон, / Как шум от стаи журавлиной, — / И в звучных листьях замер он (Ф. Тютчев). 4. Нет, недотроги я не корчу, / Но лишь тогда не уходи, / Когда какой-то колокольчик / Забьется, может быть, в груди (Е. Евтушенко). 5. Долго шли — зноем и морозами. / Все снесли — и остались вольными. / Жрали снег с кашею березовой. / И росли ровень с колокольнями (А. Башлачев).

Доводы студентов преподаватель подтверждает словами Н. П. Большаковой: «Почему поэзия и проза изобилуют примерами описания колокольного звона, звона колокольчиков и бубенчиков? Может потому, что звон этот многие столетия был нормой жизни, частью русского национального самосознания, гордостью российских храмов — важнейшей и интереснейшей страницей культуры, раскрывая её эстетическую ценность» [1, с. 24].

Насыщенность занятий, связанных с рассмотрением системы современного русского словообразования, лингвокультурологическим материалом является средством повышения уровня изучения русского языка как иностранного.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Большакова Н. П. Колокольный перезвон: колокола в литературе, музыке и живописи. — Мурманск: ОЛИМАХ, 2011. — 488 с.
2. Даль В. И. Толковый словарь живого великорусского языка. — Т. 2. И–О. — М.: Русский язык, 1979.
3. Мещерякова О. А., Шестеркина Н. В. Колокол и колокольный звон в паремиологическом дискурсе и художественном тексте // Пушкинские чтения-2017. Художественные стратегии классической и новой словесности: жанр, автор, текст: материалы XXII междунар. науч. конф. / отв. ред. Т. В. Мальцева. — СПб.: ЛГУ им. А. С. Пушкина, 2017. — С. 308–320.
4. Осильбекова Д. А. Комплексные единицы словообразования и семантические группы слов // Ученые записки Орловского государственного университета / гл. науч. ред. Ф. С. Авдеев; учред. Орловский государственный университет. — Орел: Орловский государственный университет, 2016. — № 4 (73). — С. 189–192.
5. Пассов Е. И. Духовный потенциал русской словесности (к проблеме создания профессиональной подготовки учителя) // Учитель для будущего: Язык, культура, личность (к 200-летию со дня рождения Ф. И. Буслаева): коллективная монография / отв. ред. В. Д. Янченко; сост. и науч. ред. А. Д. Дейкина, А. Ю. Устинов, В. Д. Янченко. — М.: МГПУ, 2018. — С. 61–69.
6. Словарь русского языка: в 4-х т / РАН, Ин-т лингвистических исследований / под ред. А. П. Евгеньевой. — 4-е изд., стер. — М.: Рус. яз., Полиграфресурсы, 1999.
7. Тихонов А. Н. Словообразовательный словарь русского языка: в 2 т. — 2-е изд., стер. — М.: Рус. яз., 1990.

Shashkova O. V.

Pushkin Leningrad State University, Russia

**WORD-FORMATION NEST WITH A BELL TOP IN RUSSIAN
AS A FOREIGN LANGUAGE CLASSES**

Abstract. The article analyzes the derived words that make up the word-formation nest with the vertex “bell”. The purpose of the work is to identify difficult cases of studying structural and semantic connections of words in the classroom of Russian as a foreign language.

Key words: a derived word, a word-formation nest, a structural and semantic group.

СЕКЦИЯ 5

ЛИНГВОСТРАНОВЕДЕНИЕ И ПРОБЛЕМЫ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ И МЕЖДУНАРОДНОЙ КОММУНИКАЦИИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ РКИ

**Аркадьева Татьяна Григорьевна, Васильева Марина Ивановна,
Владимирова Светлана Семеновна, Двинова Евгения Олеговна,
Федотова Надежда Сергеевна, Шарри Татьяна Германовна**
Российский государственный педагогический университет
им. А. И. Герцена, Россия
kafarki@mail.ru

«ПОДРУЖИЛАСЬ ЛИСА С ЖУРАВЛЕМ...»

Аннотация. В статье представлены задания для работы с лингвострановедческими текстами. Учебные микротексты, выверены относительно лексической наполненности и построены в соответствии с зонами описания содержательной стороны слова. Предметом методического осмысления стали лиса и журавль — узнаваемая пара из сюжета известной сказки «Лиса и журавль». В процессе восприятия страноведческой информации происходит расширение фоновых знаний иностранных обучающихся, что способствует развитию и сохранению у иностранных обучающихся интереса к русскому языку и русской культуре

Ключевые слова: иностранные студенты, русский язык как иностранный, лингвострановедение, фоновые знания

В методике обучения русскому языку как иностранному подчеркивается, что «при обучении важно не только достижение качественных результатов в овладении навыками общения на неродном языке, но и овладение иной культурой хотя бы в тех границах, что помогают этому общению» [4, с. 105]. В частности, это касается лексики с национально-культурным компонентом, которая представляет собой систему ассоциаций, смыслов, часто расходящихся у представителей разных культур. Знакомство с культурой и жизнью народа способствует приобретению иностранными учащимися фоновых знаний, без которых иногда невозможно понять идею текста, несмотря на то, что все слова из текста переведены и понятны, «на прагматическом уровне чужой язык можно выучить и вне культуры, но выйти в мир другого, иного языка только на основе собственно языка, без этих знаний

невозможно» [3, с. 5]. Формирование фоновых знаний иностранных студентов — одна из ключевых задач в современных методических требованиях к обучению русскому языку иностранцев, и пути приобретения фоновых знаний иностранными студентами разнообразны [1, с. 34]. Так, в аспекте преподавания русского языка иностранцам оказалась востребованной и актуальной «широкая параметризация слова». В отличие от имеющихся в онлайн-доступности информационных материалов о реалиях страны лингвострановедческие тексты, представляемые в иностранной аудитории, должны быть по своему лексическому наполнению дидактически выверены и композиционно обработаны (такую задачу решает «Русский лингвострановедческий тематический словарь») [2, с. 328].

В данной статье в качестве страноведческого материала представлены учебные словарные статьи в виде учебных микротекстов, выверенные относительно лексической наполненности и построенные в соответствии с зонами описания содержательной стороны слова. Предметом методического осмысления стали лиса и журавль — узнаваемая пара из сюжета известной и любимой многими сказки «Лиса и журавль», рассказывающей о «дружбе» между хитрой лисой и сообразительным журавлем. Приведем эту сказку.

«Лиса с журавлем подружилась.

*Вот вздумала лиса угостить журавля, пошла звать его к себе в гости:
— Приходи, куманек, приходи, дорогой! Уж я тебя угощу!*

Пошел журавль на званный пир. А лиса наварила манной каши и размала по тарелке. Подала и потчевает:

— Покушай, голубчик куманек, — сама стряпала.

Журавль стук-стук носом по тарелке, стучал, стучал — ничего не попадает!

А лисица лижет себе да лижет кашу, так все сама и съела.

Кашу съела и говорит:

— Не обессудь, куманек! Большие потчевать нечем.

Журавль ей отвечает:

— Спасибо, кума, и на этом! Приходи ко мне в гости.

На другой день приходит лиса к журавлю, а он приготовил окрошку, наклал в кувшин с узким горлышком, поставил на стол и говорит:

— Кушай, кумушка! Право, больше нечем потчевать.

Лиса начала вертеться вокруг кувшина. И так зайдет, и эдак, и лизнет его, и понюхает-то, — никак достать не может: не лезет голова в кувшин.

А журавль клюет себе да клюет, пока все не съел.

— Ну, не обессудь, кума! Большие угощать нечем!

Взяла лису досада. Думала, что наестся на целую неделю, а домой пошла — не солоно хлебала. Как аукнулось, так и откликнулось!

С тех пор и дружба у лисы с журавлем врозь.»

Незатейливый сюжет о том, как лиса и журавль ходили в гости друг к другу и угощали друг друга так, что гость не мог попробовать приготовленного блюда, демонстрирует представления русского народа о нравственных ценностях и моральных качествах. Однако информация этнокультурного характера о лисе и журавле только на материале сказки является неполной, в русской языковой картине мира образы лисы и журавля обладают более широким контекстом.

В русской культуре и народной мифологии лиса — символичное животное, обладающее множеством отрицательных и положительных, характеристик: хитрости, неискренности, изворотливости, жадности, мстительности, лукавства, ума, сообразительности, независимости, смелости, мудрости, ловкости, находчивости и др. Журавли входят в народную культуру и фольклор русского народа как символы весенней радости и осенней тоски, жизни и смерти. Красивые, изящные птицы ассоциируются с лучшими человеческими качествами: верностью, рассудительностью, добротой, отзывчивостью, дружелюбием.

Способность мира животных и птиц отображать экстралингвистическую действительность создает уникальный фрагмент языковой картины мира (ЯКМ) русского народа, который необходимо учитывать, в практике преподавания языка. Работа над статьями тематического лингвострановедческого словаря позволит конкретизировать в языковом сознании иностранного обучающегося представления, ассоциации и оценки, связанные с восприятием журавля и лисы носителями русского языка, что будет способствовать расширению его фоновых знаний в содержательном пространстве категоризации мира в части птиц и животных.

Журавль, -я, м. Большая голенастая болотная птица. Высота некоторых видов журавлей может достигать 180 см, а размах крыльев — 2,5 м, вес до 8 кг. Журавль — птица красивая, статная. Журавлей отличают длинные тонкие стройные ноги, высокая гибкая шея, маленькая точёная головка с красным хохолком и вытянутой острый клюв. Их туловище с длинным, густо оперенным хвостом располагается горизонтально по отношению к земле. Глаза журавля имеют обзор на все 360 градусов. В оперении этих птиц преобладают чёрные и белые цвета. Журавли не садятся на деревья — это не позволяют им делать короткие задние пальцы на ногах.

Журавли обитают на открытых травянистых местах рядом с пресными водоёмами, поэтому для гнездовой выбирают луга, болотистую местность. Журавли — гордость России: на российской земле гнездится большинство видов журавлей, а самым «журавлиным» регионом России, да и всего мира, является бассейн Амура.

Многие журавли селятся рядом с человеком, вблизи обработанных полей. Они обнаруживают большую привязанность к человеку, опре-

деленные умственные способности. Так, в курятниках журавли следят за порядком, разнимают дерущихся птиц; они пасут домашний скот, защищают стадо от неприятелей.

Живут журавли парами, а на одной территории соседствует до 200 пар птиц.

Журавль — долгожитель среди пернатых, в диких условиях он живёт до 20 лет. Журавли — птицы всеядные, они питаются семенами, побегами и корешками растений, насекомыми, изредка лягушками, мелкими рыбешками и грызунами. Пока вся стая кормится, несколько птиц караулят семью — чужаков они чуют за 300 метров. Почувствовав приближение зверя или человека, улетают с яростными криками.

Звуки, издаваемые журавлём, похожи на журчание горного ручья или звук музыкального инструмента. В разное время года птицы громко выкрикивают звонкое «кур-лы-кур-лы». Журавли всегда поют дуэтом — одна птица начинает запев со слога «кур» а вторая подхватывает «лы». Когда птицы поют в паре, то получается непрерывная мелодия, в которой отчётливо слышно слово «курлы». Если птица голосит одна, то она издает только звук «кур».

В брачный сезон самки и самцы поют протяжные мелодичные песни с сочетанием слогов «скоко-ко-ско-ско-скоко-ко». Песню запевают с восходом солнца и затихают журавли с приближением сумерек.

Журавли ведут дневной образ жизни, с восходом солнца они ищут пропитание; как только солнце скрывается за горизонтом — засыпают и спят, стоя на одной ноге посреди мелководья.

Журавли — одно из самых древних птичьих семейств, обитающих на планете. Журавль — это и самая крупная в мире птица, умеющая летать, а летать журавлям приходится дважды в год, потому что они птицы перелётные.

Прилёт журавлей, появление птенцов и отлёт связаны с тремя фазами солнечного цикла: весеннем и осенним равноденствием и летним солнцестоянием. По прилёту и отлёту журавлей судили о приближении весны и зимы. Увидеть летящего журавля — хорошая примета.

Журавли прилетают в самом начале весны и считаются её вестниками. Прилёт журавлей в период весеннего равноденствия ассоциировался с рождением нового солнца. В связи с этим некоторые учёные полагают, что образ журавля со временем трансформировался в Жар-птицу. Журавли как птицы Солнца изображались в орнаментах на браслетах, в вышивках на полотенцах, рубахах.

Русский народ почитал прилетающего весной журавля как птицу радости и счастья. Едва заслышав долгожданная курлыкание нередко вся деревня выходила на раздолья пробуждающейся природы. К журавлям обращались с просьбами о здоровье, благополучии семьи, плодородии земли. Прилетающие к нам с зимовок журавли узнаются в воздухе по большому широкому клину и знаменитому курлыканию. Вскоре начнутся удивительные танцы журавлей, журавли считаются самыми

искусными танцорами среди пернатых. Они выделывают грациозные па, пируэты, хлопают крыльями, в репертуаре и подскоки с плавными приземлением, поклоны, проходы танцующим шагом, лягание ногами в воздухе. Во время танца журавли часто подхватывают с земли клювами прутья, пучки травы и подбрасывают их в воздух. Танцевальные способности у журавлей врождённые, молодяку учиться у опытных птиц не надо.

Считается, что журавлиные танцы, особенности поведения журавлей во время танцев послужили примером для возникновения обрядовых плясов, элементов плясовых движений человека.

Проплывающий в небесной синеве журавлиный клин никого не оставляет равнодушным. Встреча журавлей — радостное событие, весной журавли курлычат весело и журавлиный клин символизирует возвращение тепла. Осенью, в середине сентября, журавли улетают на юг, и на своих могучих крыльях уносят лето. Они прощаются с родной землёй характерным гортанным криком, далеко разносящимся в чистом осеннем воздухе. Провожают журавлей с грустью, осенью журавлиный клин предупреждает, что зима не за горами.

Улетающий клин журавлей символизирует тоску по родному краю. Какой-то щемящей сентиментальной грустью наполняется сердце при виде улетающих журавлей, курлычущих над землёй. Невозможно без душевного трепета слушать прощальное курлыкание журавлей, настолько явно звучат в голосах птиц нотки печали. Курлыкание журавлей выразительно описывает Константин Паустовский в рассказе «Наедине с осенью»: «Я плыл на лодке вниз и вдруг услышал, как в небе кто-то начал осторожно переливать воду из звонкого стеклянного сосуда в другой такой же сосуд. Вода булькала, позванивала, журчала. Звуки эти заполняли всё пространство между рекой и небосводом. Это курлыкали журавли.

Голос журавля производит такое впечатление на человека, что и название птицы дано звукоподражательное.

Осенью жители деревень иногда долго бежали вслед за журавлиным клином и кричали: «Колесом дорога», чтобы птицы весной вернулись домой.

К журавлям на Руси люди с древнейших времен относятся с чувством благоговения, журавль считается священной птицей и почитается. Люди верили, что если журавль приземлится отдохнуть на поле, то от этого поля можно ожидать богатого урожая. Наблюдать танцы журавлей тоже было хорошим предзнаменованием везения и радости. Бытовало поверье, что тому, кто первым весной увидит танцы журавлей, выпадут счастье и удача. А убийство журавля считалось большим грехом; запрещалось и указывать пальцем на летящих журавлей, потому что от этого, по поверью, они могут заблудиться.

Образ журавля в русской культуре пронизан особым романтизмом, присутствует он и во многих поэтических произведениях. Например:

Журавли

У болота в полдень тихий
Ивы нежно шелестят.
На пригорке журавлиха
Обучает журавлят.

Только слышно над лугами,
Где курлычат журавли:
«Раз, два, три! Толчок ногами!
Отрывайтесь от земли!»

Журавлихин голос тонок,
В нём и радость, в нём и грусть.
Самый младший журавлёнок
Говорит: «А я боюсь!»

На сынишку мать взглянула:
«До чего же он несмел!»
Клювом длинным подтолкнула —
Журавлёнок полетел...

Расстояния большие!
Трудный путь для журавлят!
В первый раз в края чужие
Журавлята полетят.

А весной вы их найдёте
Там, где ивы шелестят,
У знакомого болота
С новой стайкой журавлят.

С. Баранов

Журавли

Журавли, наверно, вы не знаете,
Сколько песен сложено про вас,
Сколько вверх, когда вы пролетаете,
Смотрит затуманившихся глаз!

Из краев болотных и задебренных
Выплывают в небо косяки.
Крики их протяжны и серебряны,
Крылья их медлительно гибки.

Лирика полета их певучего
Нашей книжной лирики сильней.
Пролетают, радуя и мучая,
Просветляя лица у людей.

В. Солоухин

Журавли

Меж болотных стволов красовался восток огнеликий...
Вот наступит октябрь — и покажутся вдруг журавли!
И разбудят меня, позовут журавлиные крики
Над моим чердаком, над болотом, забытым вдали...
Широко по Руси предназначенный срок увяданья
Возвещают они, как сказание древних страниц.
Всё, что есть на душе, до конца выражает рыданье
И высокий полёт этих гордых прославленных птиц.
Широко на Руси машут птицам согласные руки.
И забывость болот, и утраты знобящих полей —
Это выразят всё, как сказанье, небесные звуки,
Далеко разгласит улетающий плач журавлей...
Вот летят, вот летят... Отворите скорее ворота!
Выходите скорей, чтоб взглянуть на любимцев своих!
Вот замолкли — и вновь сиротеет душа и природа
Оттого, что — молчи! — так никто уж не выразит их...

Н. Рубцов

В представлении наших предков летящий журавль — это недостижимая мечта, вот и родилась пословица «Лучше синица в руках, чем журавль в небе».

Журавли — наша совесть: в прекрасных белых птиц превратились солдаты, отдавшие жизнь за Родину. Об этом пишет в стихотворении «Журавли» Расул Гамзатов (перевод Н. Гребнёва), к этому стихотворению Ян Френкель написал музыку, песня стала знаменитой и любимой народом.

Мне кажется порою, что солдаты,
С кровавых не пришедшие полей,
Не в землю эту полегли когда-то,
А превратились в белых журавлей.

Они до сей поры с времен тех дальних
Летят и подают нам голоса.
Не потому ль так часто и печально
Мы замолкаем, глядя в небеса?

<...>

Летит, летит по небу клин усталый —
Летит в тумане на исходе дня,
И в том строю есть промежуток малый —
Быть может, это место для меня!

Настанет день, и с журавлиной стаей
Я поплыву в такой же сизой мгле,
Из-под небес по-птичьи окликая
Всех вас, кого оставил на земле.

Расул Гамзатов

Лиса, -ы, ж. Хищное млекопитающее с вытянутой узкой мордой, удлинённым телом, длинным пушистым хвостом, но с коротким тонкими лапами. Рост лисы не выше 50 см, длина тела 60–90 см, хвоста — 40–60 см, вес 6–10 кг. Отличительной особенностью внешностью лисы является белый кончик хвоста и тёмные ушки. Продолжительность жизни до 10 лет.

Самый распространённый окрас лисы — рыжий, с ним связано наименование лисы: оно произошло от древнего славянского прилагательного *лисий* «рыжий».

Лисы практически не издают звуков, а общаются между собой с помощью запахов. Если же лисе угрожает опасность, она начинает рычать или лаять.

Лисы — красивые и грациозные зверьки, а главный предмет их гордости — это длинный, покрытый роскошной шерстью хвост. Однако хвост нужен лисе не для красоты, он выполняет важную функцию природного «руля», позволяя сохранять равновесие, лавировать и менять направление во время бега; зимние холода согревает свою хозяйку. Хвостом же лиса может заматывать свои следы. Рыжие зверьки очень ловкие и быстрые — могут развивать скорость до 50 км в час; они прекрасно плавают.

Лисий след — это мелкие шаги на вытянутых лапах, шаги выстраиваются сплошную цепочку. Завидев добычу, лиса прилегает к земле и медленно незаметно подкрадывается к ней, но при этом остается в тени и прячется за деревьями; может часами караулить зверька. Выждав подходящий момент, она молниеносно бросается вперёд и накидывается на цель. Во время опасности лиса проявляет большую изобретательность — чтобы сбить с толку врага она запутывает собственные следы, постоянно меняя направление и передвигаясь кругами. А перед птицами леса разыгрывает целый спектакль — она притворяется мёртвой, вытягивает лапки и вываливается наружу язык. Лиса даже хладнокровно терпит, когда пернатые поклевывают ее бока и пушистый хвост но удобный для неё момент молниеносно «оживает», и птичка оказывается в её цепких зубах. Такой же спектакль, притворившись мертвой, лиса способна разыграть и перед охотником — он думает, что положил лесу на месте, а она у него на глазах может вильнуть хвостом и убежать. Из-за своих природных повадок лиса издавна считается хитрой. *Лисой* называют хитрого, изворотливого человека, лукавого льстеца.

Лисы живут в лесах и на равнинах, в степях, в тундре и в горах, выбирают территорию, где достаточно пищи, есть рыхлая земля для рытья

нор. Они легко приспосабливаются к окружающим условиям, не боятся даже крепких морозов, потому что у них тёплая шуба, а ноги опущены густой шерстью — лиса словно в валенках.

Лисы ведут, как правило, ночной образ жизни — днем прячутся в своих норах, а ночью выходят на охоту. Норы лисы роют сами (что редко), либо отбирают у других лесных жителей, приспособливая к своим нуждам, расширяют помещение и дополняют несколькими запасными выходами. Отдыхать лисы могут и в густых зарослях, оврагах и в других труднодоступных местах. Перед тем как устроиться на отдых лиса замирает на месте и долго осматривает окрестности — нет ли опасности, потом сворачивается калачиком, а нос и лапы прикрывает хвостом.

Лисы — всеядные хищники. Их рацион составляет более 400 видов разных мелких животных, насекомых, а также десятки растений и фруктов, а самое лакомое блюдо — заяц. Успешной ночной охоте способствует особенность зрения лис, которое позволяет хорошо видеть в темноте. У лис отлично развиты и другие органы чувств — у них острый слух и великолепный нюх, на них и полагаются леса во время охоты. Слух помогает лисе найти еду зимой. По ночам она мышкует — бегаёт, останавливается, подпрыгивает, ударяет всеми четырьмя лапами о землю, поднимается на задние лапы, падает на снег и передней лапой придавливает мышь. Так лиса ловит мышей, бегающих под снегом — она слышит их писк и ловит. В день лиса может съесть до 20 мышей.

К неизвестным предметам лиса приближается медленно, обнюхивает их издали по ветру. Лису можно поймать только на незнакомую ей приманку — если она какую-нибудь уже пробовала, к той никогда не подойдёт

Живут лисы стаями, а фактически полноценными семьями: самка, самец, их детёныши. В одном лисьем выводке бывает до 6 лисят. Новорождённые лисята слепые глухие и настолько беспомощные, что самка первые две недели не отлучается из норы, она выкармливают их молоком и обогревает своим телом, а забота о питании лисы полностью ложится на плечи отца лисят, он добывает пищу и приносит её в нору. Лисы очень заботливые родители; если они слышат подозрительный шорох или чуют посторонний запах возле своего дома, они быстро переходят в новую нору, используют для бегства один из запасных выходов.

Лиса-мать с раннего детства обучает детёнышей своему хитрому приёму охоты на птиц. Однако прежде чем начать самостоятельную жизнь юные лисята должны сдать маме своеобразный экзамен, во время которого демонстрирует насколько они хорошо научились притворяться «мёртвыми».

В народном сознании лиса стала олицетворением лукавства, хитрости, коварства, вероломства, кроющихся за внешним обаянием. Она популярный герой многих сказок, где она обманывает и тех, кто слабее её и тех, кто сильнее, например, во всем известной сказке «Колобок» только хитрой лисе удалось полакомиться колобком. Лису часто назы-

вают *лисичка, лисичка сестричка, Лиса Патрикеевна*. В XIII веке жил новгородский князь Патрикей, который был известен своей хитростью; его имя стало равнозначно хитрецу. За свою хитрость лиса и получила отчество Патрикеевна.

Особенности внешности лисы и её поведение легли в основу загадок. Например,

Хитрая плутовка, рыжая головка,
Хвост пушистый — краса!
А зовут её ...лиса.

Всех зверей она хитрей,
Шубка рыжая на ней.
Пышный хвост — ее краса.
Этот зверь лесной — ...лиса.

По снежку зимой бежала,
И следы всех заметала.
Рыжий мех, а хвост — краса!
Подскажите, кто? ...лиса.

Приведем примеры заданий, которые можно использовать в работе с лингвострановедческими материалами о лисе и журавле. Отметим, что в общий план работы над текстом, связанной с культурологической характеристикой журавля и лисы, введены также задания лексико-грамматического характера.

Задание 1. Прочитайте слова, определите их частеречную принадлежность, найдите значения новых слов в словаре.

Голенастый, болотный, хохолок, клюв, оперенный, сумерки, курлыканье, орнамент, прилетающий, благоговение, заслышав, пробуждающийся, кур-лы-кур-лы, селятся, обитают, болотистый, гибкий, точеный, караулят, роскошный, запутать, притворившись, прячутся, мышкует, лисята, выкармливать, детёныши, изобретательность.

Задание 2. Объясните, как вы понимаете следующие слова и словосочетания: *долгожитель, всеядный, соседствовать, петь в паре, голосить, вести ночной образ жизни, мышкует, сворачивается калачиком, притвориться «мертвой», проявлять изобретательность, чужак, поверье, приземление, искусный, статный, оперение, голосить.*

Задание 3. Закончите предложения.

Журавли селятся... Журавли живут... Журавли поют... Журавли ведут... Журавли прилетают... К журавлям обращаются... К журавлям относятся... Прилет журавлей связан... Звуки, издаваемые журавлем... Журавлей отличают... Образ журавля... Журавли считаются... Журавлиные танцы послужили примером... Улетающий клин

журавлей символизирует... Образ журавлей пронизан... Лисы живут... Лисы ведут... Лиса обучает... Лису называют... Во время опасности лиса... Завидев добычу, лиса....

Задание 4. Найдите в тексте слово *перелетный*, разберите его по составу. Какой компонент значения вносит в слово приставка пере-. Почему журавля называют перелетной птицей?

Задание 5. Найдите в словаре прилагательные *голенастый, болотный, травянистый, мелодичный*. С помощью каких суффиксов они образованы.

Задание 6. Подберите синоним к слову *яростный*.

Задание 7. Сопоставьте слова. Объясните их значения: *болотный* — *болотистый*, *травяной* — *травянистый*, *искусный* — *искусственный*.

Задание 8. Подберите антонимы к следующим словам: *пресный, отлет, тонкий, короткий*.

Задание 9. Составьте со следующими глаголами словосочетания, используя материалы текста.

Селиться, питаться, кормиться, издавать, петь, обитать, ассоциироваться, трансформироваться, почитать, обращаться, послужить примером, символизировать, слушать, бежать, относиться, наблюдать; развивать, издавать, угрожать, прилегать, подкрадываться, караулить, проявлять, запутывать, разыграть, терпеть, падать, приближаться, чують, притворяться, олицетворять, выкармливать, обогреть.

Задание 10. Прочитайте прилагательные. О ком так можно сказать?

Большой и голенастый, красивый и статный, красивый и грациозный, ловкий и быстрый?

Как Вы думаете, какие прилагательные нужно использовать для описания лисы?

Задание 11. Ответьте на вопросы, используя наречия из текста.

Лиса бросается вперед (как?) (молниеносно)

Лиса терпит (как?) (хладнокровно)

Лиса приближается (как?) (медленно)

Задание 12. Проанализируйте, каким образом образованы следующие глаголы: *выкармливать, обогреть, запевать, выкрикивать, засыпать, подхватывать, послужить, заметить, разыграть, подпрыгивать*.

Задание 13. Найдите в тексте ответы на вопросы:

Как связаны журавли с временами года?

С чем ассоциируются журавли?

Где можно увидеть изображения журавлей?

Как встречал народ прилетающих журавлей?

Составьте свои вопросы к тексту.

Задание 14. Прочитайте сказку «Лиса и журавль». Какие прилагательные вы используете для описания журавля? Дополните образ журавля из сказки новыми характеристиками из текста словарной статьи.

Задание 15. Подберите из текста глаголы, которые используются для того, чтобы описать действия журавля. Например, *журавли танцуют (танец журавлей)*, *журавли курлычут (курлыкание журавлей)* и т. д.

Задание 16. Нарисуйте журавлиный клин. Расскажите, что вы узнали о нем из текста. Какие ассоциации вызывает улетающий журавлиный клин? Можно ли сказать прилетающий журавлиный клин?

Задание 17. Как относились к журавлям на Руси? Расскажите об этом, используя глаголы: *почитал, обращались с просьбой, встречали, провожают, слушают, бегать вслед, кричали.*

Задание 18. Составьте рассказ о журавле, используя модель: *Журавль — это ... Например, Журавль — это самая крупная птица в мире.*

Задание 19. Подтвердите следующие высказывания примерами из стихотворений в тексте:

Образ журавля пронизан романтизмом.

Улетающие журавли — это символ тоски по Родине.

Провожают журавлей с грустью.

Задание 20. Почему журавль называется журавлем?

Задание 21. О каких народных приметах, связанных с журавлями вы узнали из текста?

Задание 22. Можно ли глагол *курлыкать* использовать для других птиц?

Задание 23. Прочитайте текст о лисе. Найдите в тексте характеристики лисы: *Лиса — олицетворение лукавства, хитрости (Лиса — красивое и грациозное животное, лиса — всеядный хищник)*

Задание 24. Опишите внешность лисы. Используйте для этого следующие типы словосочетаний: прилагательное + существительное, существительное + предлог + существительное.

Задание 25. Опишите характер лисы. Подберите прилагательные к слову лиса (какая? *изворотливая, подозрительная* и т. п.)

Задание 26. Посмотрите мультфильм «Лиса и журавль». Отражает ли образ лисы в мультфильме ее особенности, о которых вы узнали из текста?

Задание 27. Найдите в тексте описание ситуаций, в которых лиса проявляет свою хитрость.

Задание 28. Как вы понимаете следующие выражения: лиса разыгрывает спектакль, лисы ведут ночной образ жизни, по ночам лиса мышкует, хвост у лисы выполняет функцию «руля».

Задание 29. Какие особенности характера лисы отражены в следующих выражениях: *выждать момент, проявить изобретательность,*

запутать собственные следы, хладнокровно терпеть, притвориться мертвой, сбить с толку врага, замереть на месте.

Задание 30. Почему говорят «Хитрый как лиса»? Можно ли сказать «Умный как журавль»?

Животные и птицы в культуре народа — многогранные понятия, овладение которыми иностранными студентами обеспечивает приобретение ими опыта познания экстралингвистической действительности, понимание процессов и сущности явлений языка и культуры. Характер существования мира животных и птиц параллельно миру человека, взаимодействие этих миров формирует сложный образ, который отражает как интернациональные, универсальные черты категоризации мира, так и определенную специфику национального менталитета, которая закреплена в имплицитно выраженных смыслах.

Использование лингвострановедческих материалов в качестве дидактических позволяет учитывать целый ряд данных: фразеологизмы, пословицы и поговорки с культурологически маркированными словами, лексико-семантические поля, в которые входит указанное слово, художественные тексты на данном языке, содержащие понятийный комплекс с анализируемым названием птицы и животного, необходимые для этнокультурного взгляда на привычные названия птиц и животных.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аркадьева Т. Г. В хороводе русских народных подвижных игр (задания для иностранных студентов) / Т. Г. Аркадьева, М. И. Васильева, С. С. Владимирова [и др.] // Язык. Культура. Образование. К 110-летию со дня рождения А. Т. Твардовского: Материалы VI Межвузовской научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 27 февраля 2020 года / под общ. ред. О. В. Миловановой, К. А. Павловой. — М.: Изд-во «Перо», 2021. — С. 34–41.
2. Аркадьева Т. Г. Русский лингвострановедческий тематический словарь как учебный материал / Т. Г. Аркадьева, М. И. Васильева, С. С. Владимирова [и др.] // Язык, культура, менталитет: проблемы изучения в иностранной аудитории: Сборник научных статей участников XVI Международной научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 19–21 апреля 2017 года. — СПб.: Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, 2017. — С. 328–334.
3. Дишкант Е. В. Педагогические аспекты изучения русской национальной культуры иностранными студентами // Вестник Северо-Восточного федерального университета им. М. К. Аммосова. Серия: Педагогика. Психология. Философия. — 2018. — № 1 (09). — С. 5–13.
4. Чапаева Л. Г. Социокультурный комментарий в преподавании русского языка как неродного // Rhema. Рема. — 2011. — № 1. — С. 105–111.

**Arkadyeva T. G., Vasilyeva M. I., Vladimirova S. S.,
Dvinova E. O., Fedotova N. S., Sharri T. G.**
Herzen State Pedagogical University of Russia, Russia

«THE FOX MADE FRIENDS WITH THE CRANE»

Abstract. The article presents tasks for working with linguistic and cultural texts. Educational microtexts are checked for lexical completeness and written in accordance with the description of the content of the word. The object of the methodological description is a fox and a crane — a couple from the famous fairy tale “The Fox and the Crane”. In the process of perceiving regional information, foreign students gain new background knowledge. This promotes the development and preservation of foreign students’ interest in the Russian language and Russian culture.

Key words: foreign students, Russian as a foreign language, linguistic and regional studies, background knowledge.

Боброва Юлиана Владимировна
Кишинёвский государственный педагогический университет
им. Иона Крянгэ, Молдова
bobrovaiuliana@gmail.com

ИЗУЧЕНИЕ ГЛАГОЛОВ СОВЕРШЕННОГО И НЕСОВЕРШЕННОГО ВИДОВ НА МАТЕРИАЛЕ РУССКИХ ПРИМЕТ И СУЕВЕРИЙ В ПРАКТИКЕ РКИ

Аннотация. Данная статья исследует возможности интегрирования глаголов совершенного и несовершенного вида в контексте примет и суеверий в практику изучения русского языка как иностранного (РКИ). Автор стремится расширить понимание взаимосвязи между глаголами, приметами, суевериями и этнокультурной лексикой, а также разработать практические рекомендации для успешного объединения этих аспектов в практике обучения РКИ. Статья предлагает конкретные примеры и задания, которые помогут студентам применить изученные глаголы совершенного и несовершенного вида в реальных ситуациях общения, а также подчеркивает значимость использования контекстуальных упражнений и диалогов в практике РКИ для стимулирования студентов-инофонов к активному использованию грамматических структур в речи и более глубокому погружению учащихся в русскую культуру в целом.

Ключевые слова: приметы и суеверия, русский язык как иностранный, обучение, глаголы, эффективность.

В наше время культурный обмен и межкультурное взаимодействие стали неотъемлемой частью мирового сообщества. Интенсивная глобализация и международное сотрудничество требуют от нас умения

общаться и взаимодействовать с представителями разных стран и культур. По этой причине изучение русского языка как иностранного приобретает всё большую популярность и значимость в современном мире. Вместе с растущей популярностью изучения русского языка как иностранного возникает и необходимость разработки и применения эффективных методик обучения.

Актуальность данной статьи заключается в предложении нового подхода к обучению РКИ, который предполагает формирование языковой и культурологической компетенции одновременно, объединяя практические навыки, этнокультурную лексику и глаголы совершенного и несовершенного видов в контексте *суеверий и примет*.

На наш взгляд, объединение глаголов и этнокультурной лексики в обучении РКИ способствует более глубокому погружению студентов в русский язык и культуру. Глаголы играют важную роль в практике изучения русского как иностранного по нескольким аспектам:

- *Коммуникативная роль*: Глаголы являются ключевыми элементами языка, которые позволяют выражать действия, состояния, процессы и отношения между ними. Изучение глаголов позволяет студентам-иностранцам развивать навыки коммуникации, умение описывать свои действия, задавать вопросы, рассказывать истории и выражать свои мысли и желания на русском языке.
- *Грамматическая роль*: Глаголы являются основой грамматической системы русского языка. Изучение глаголов позволяет студентам-инофонам понять правила и особенности использования в речи глагольных времён, видов, залогов, наклонений и других признаков этой части речи, что помогает строить учащимся правильные предложения и формировать грамматически правильные высказывания.
- *Лексическая роль*: Глаголы обладают обширным лексическим значением и разнообразными коннотациями. Изучение глаголов позволяет студентам расширить свой словарный запас, познакомиться с различными глагольными группами и их значениями, а также использовать глаголы в разных контекстах и стилистических вариантах.
- Объединяет глаголы и этнокультурную лексику *культурологический аспект*. Их изучение позволяет студентам понять не только грамматические особенности русского языка, но и культурные нюансы, связанные с особенностями мышления и характером русского народа.

Этнокультурная лексика, воплощённая в приметах и суевериях, содержит большое количество культурных ассоциаций и значений, понимание которых необходимо для усвоения вербальных и невербальных норм поведения членов русскоязычного общества. Поэтому

в данной статье мы рассмотрим приметы и суеверия как важный источник рабочих материалов, позволяющий студентам-инофонам не только улучшить свой словарный запас, но и понять связь между языком и культурой, культурой и менталитетом членов национальной группы. Мы исследуем возможности использования примет и суеверий для изучения глаголов совершенного и несовершенного вида, а также их влияние на развитие коммуникативных навыков, формирование межкультурного понимания и межкультурной компетенции обучающихся.

Приметы и суеверия вызывают у нас наибольший интерес, поскольку они являются важным элементом этнокультурного наследия и представляют собой ценные источники информации о культуре и традициях русского народа. Они отражают народную мудрость, представления о связи между человеком и окружающим миром, передают способы, которыми люди стремятся предсказывать и влиять на свою судьбу. Примечательно то, что данный феномен культуры не только отражает верования и традиции, но также оказывает влияние на принятие решений в различных ситуациях, будь то повседневные разговоры, деловые встречи или праздничные мероприятия, формируя поведенческие стереотипы членов национальной группы.

Например, русский человек будет стараться избегать заключения важных договоров, проведения мероприятий или начала новых проектов в тринадцатое число. Вместо этого, он предпочтёт перенести свои планы на другой день, чтобы избежать потенциальной негативной энергии, связанной с этой датой.

Существует также поверье, связанное с цветами в русской культуре. Так, жёлтые цветы могут ассоциироваться с разлукой или предвещать плохие события, поэтому их выбор в качестве подарка может вызвать негативные реакции у членов сообщества. Букеты с чётным количеством цветов, например, 2, 4 или 6 также вызовут определённые эмоции или беспокойство у русского человека, поскольку ассоциируются с печалью и похоронами.

Глаголы играют важную роль в описании примет и суеверий, поскольку они передают действия, связанные с поверьями и верованиями. Для примера рассмотрим распространённое верование в то, что *«Если вы увидите падающую звезду и загадаете желание, оно обязательно сбудется»*. В данной конструкции мы можем выделить несколько глаголов: *«увидите»*, *«загадаете»*, *«сбудется»*.

Глаголы совершенного вида используются для описания процесса видения звезды, загадывания желания, и указания на завершённое состояние или результат — сбывание желания.

Глагол «увидеть» является одним из основных глаголов в русском языке и широко используется в различных контекстах и ситуациях,

поэтому его можно встретить во многих разделах учебника при изучении таких аспектов глагола, как его спряжение, категория рода, использование в разных временных формах, числовых и т. д. Студенты, изучающие русский язык как иностранный, часто сталкиваются с глаголом «увидеть» в рамках коммуникативной практики, поэтому для них он относительно прост в употреблении и не требует дополнительного усилия для запоминания и применения в разговорной и письменной речи.

Однако, глаголы «загадать» и «сбудется» представляют собой группу глаголов, которые встречаются гораздо реже, чем их более распространённые аналоги, поэтому для студентов они могут стать источником затруднения в практике речи и понимания носителей языка. Например, в телевизионных сводках мы часто слышим фразы: «Сбылись прогнозы экспертов», «Сбылась мечта футбольной команды, она победила в финале и стала чемпионом своей лиги» или «Женщина загадала желание, которое *сбылось* через много лет».

Также мы можем встретить эти глаголы в разговорах, когда делимся своими желаниями и надеждами, обсуждаем свои достижения или планы на будущее. Рассказывая о своих достижениях, мы используем глаголы совершенного вида, например, «Моя мечта *сбылась*» или «Я *достиг* своей цели».

В целом, данное поверье указывает на существование глубокой связи между человеком и природой и отражает такую особенность русской ментальности, как вера в возможность влияния небесных тел на судьбу и желания человека, использование глаголов «сбудется» и «загадать» в этой примете подчеркивает русскую традицию верить в исполнение желаний и полагаться на силу высших сил.

Таким образом, мы находим подтверждение тому, что глаголы, связанные с приметами и суевериями, имеют реальное применение в повседневной коммуникации и языковой практике и работа с такими глаголами в обучении русскому языку как иностранному очень важна, поскольку помогает студентам не только овладеть языковыми навыками, но и узнать о культурных особенностях и традициях страны изучаемого языка, стать ближе к практике реального общения.

Современные тенденции в обучении РКИ признают значимость реальных ситуаций общения уже на начальном уровне. Одним из таких подходов является *коммуникативно-ориентированный подход*, который акцентирует внимание на использовании языка в реальных коммуникативных ситуациях. Этот подход предоставляет студентам возможность не только изучать язык как систему, но и применять его для активного взаимодействия с носителями языка и участия в различных коммуникативных ситуациях.

В последнее время иностранные студенты всё чаще интересуются реальным применением языка в таких областях, как: бизнес, культура,

спорт и туризм. Изучение глаголов совершенного и несовершенного вида на материале примет и суеверий может стать ценным ресурсом для развития коммуникативных навыков и культурного понимания, которые необходимы в этих областях.

Одним из способов интеграции примет в изучение культуры и туризма на начальном уровне обучения РКИ является упражнение, в котором студенты используют мини-тексты о путешествиях и обсуждают приметы.

Пример:

— Ты **веришь** в приметы, связанные с путешествиями?

— Ну, я **считаю**, что некоторые приметы могут быть интересными. Например, я **верю**, что, если ты **потерялся в** незнакомом городе, нужно **идти** за толпой людей.

— Да, это хорошее решение. А я всегда **стараюсь уважать** местные традиции и **следовать** приметам местного населения, когда я **путешествую**. Недавно я **узнал** об одной известной примете, связанной с памятником.

— О, это интересно! **Расскажи** подробнее!

— **Говорят**, если **потереть** ногу памятнику, то у тебя **будет** удача. Я **сделал** это.

— И что **случилось** после этого?

— На самом деле, после того, как я **потёр** памятник, у меня действительно **появилась** удача. Я **встретил** очень интересных людей и **нашёл** потерянные вещи, которые долго **искал**.

— Вот это да! — **воскликнул** собеседник. — Кажется, эта примета **сработала** на самом деле!

В ходе данного диалога были использованы различные глаголы совершенного и несовершенного вида, связанные с путешествиями и приметами. Рассмотрим их в таблице:

| Совершенный вид глагола | Несовершенный вид глагола |
|-------------------------|---------------------------|
| потерялся | веришь |
| случилось | считаю |
| сделал | верю |
| нашёл | идти |
| появилась | стараюсь уважать |
| встретил | следовать |
| потёр | путешествую |
| воскликнул | искал |
| сработала | |

По количеству используемых глаголов в небольшой вербальной ситуации можно сделать вывод о пользе в практике РКИ учебных материалов на базе суеверий и примет, которые акцентируют внимание на глаголах и предоставляют простор для практических

упражнений после работы с чтением для их запоминания и правильного использования. Наилучшим образом данные лексические единицы помогут студентам в дальнейшем выразить свои мысли в речи, передать информацию точно и чётко, увереннее принимать участие в разговорах.

Путешествия и культура — это темы, которые активно используются в современном обучении РКИ, поэтому после проведения диалога можно продолжить работу со студентами, чтобы углубить их понимание темы, понимание культурного контекста, расширить словарный запас, культурный опыт, улучшить грамматическую компетенцию, а также повысить коммуникативные навыки и умения самовыражаться на русском языке.

Как утверждают Е. М. Верещагин и В. Г. Костомаров, отцы лингвострановедения в России, «Две национальные культуры никогда не совпадают полностью», — и это обстоятельство служит хорошим поводом для реализации серии упражнений сопоставительного характера, связанных с культурными особенностями и традициями родных стран учащихся [8, с. 39]. Вот несколько примеров:

Задание на обсуждение: Проведите групповое обсуждение различных суеверий, связанных с разными культурами. Используя глаголы совершенного и несовершенного вида, расскажите друг другу о том, сбылись ли эти суеверия в вашей жизни или жизни других людей.

Упражнение на сравнение суеверий: Выберите две любые страны и исследуйте суеверия, приметы и поверья, характерные для каждой из них, затем обсудите сходства и различия в верованиях между культурами.

К примеру, в Японии считается, что, если человек сломал или потерял веер, это привлечёт несчастье. Поэтому японцы обычно стараются быть осторожными со своими веерами и не терять их.

Примета о бросании монетки в фонтаны или иные водоемы для привлечения удачи или обеспечения возвращения в определенное место окажется довольно распространённой для разных культур.

Когда мы изучаем приметы других культур, мы обнаруживаем разнообразие и богатство мирового наследия и воспринимаем их с уважением и интересом, одновременно *формируя межкультурную компетенцию*. В то же время, сравнивая приметы и суеверия различных этносов, мы видим, что русская культура обладает уникальными чертами и особенностями, которые отличают её от других. Это расширяет культурную грамотность обучающихся и способствует укреплению связей и взаимопониманию между народами.

Упражнение на составление предложений: Используя предложенный список глаголов совершенного и несовершенного вида, составьте

предложения, по смыслу связанные с путешествиями. Можете также рассказать о различных ситуациях знакомства с приметами и суевериями других культур.

Создание историй: Напишите короткие истории, в которых глаголы совершенного и несовершенного вида используются для описания интересного случая, в котором определённую роль сыграла примета.

При изучении примет и суеверий, методика работы с глаголами может быть разнообразной. Рассмотрим ещё несколько примеров заданий, которые также могут быть использованы в иностранной аудитории на начальном этапе обучения РКИ.

Задание на чтение: Прочитайте короткий текст или историю, в которых описывается примета или суеверие, включающие глаголы совершенного и несовершенного вида. После прочтения обсудите содержание текста, задавая друг другу вопросы и выражая своё мнение на основе прочитанного.

Ролевые игры: Разыграйте ситуации, связанные с приметами и суевериями. Постарайтесь использовать глаголы совершенного и несовершенного вида, чтобы передать различные оттенки значения в своей речи (например, один студент может играть роль сомневающегося человека, а другой — человека, верящего в приметы).

Анализ текстов: Проанализируйте тексты статей или рассказов, в которых упоминаются суеверия и приметы. Выделите глаголы совершенного и несовершенного вида, которые используются для описания верований и действий, связанных с суевериями.

Практические упражнения: Здесь можно предложить учащимся выполнить упражнения, которые помогут им применить изученные глаголы на практике. Например:

а) Перепишите предложения паремий, заменяя глаголы совершенного вида глаголами несовершенного вида и наоборот.

б) Проведите анализ грамматических форм: разберите грамматические формы глаголов совершенного и несовершенного вида в предложениях паремий, обратите внимание на спряжение и изменение глаголов в разных временных формах.

в) Прочитайте описание разных стран, ознакомьтесь с народными приметами этих стран и составьте предложения, используя глаголы совершенного и несовершенного вида — «В Греции я _____ (побывать) на острове, где считается, что если _____ (бросать) монетку в море, то обязательно _____ (возвращаться) туда снова».

Важно отметить, что описанные упражнения могут быть модифицированы и использованы для работы с другими сферами и областями знаний в практике РКИ, чтобы студенты могли развивать свои языковые

навыки в разнообразных контекстах и достичь более полного овладения русским языком. Главное — адаптировать задания и материалы под уровень языковой подготовки студентов и обеспечить их интерактивность и практическую направленность для эффективного усвоения материала.

В целом, можно утверждать, что изучение глаголов совершенного и несовершенного видов на материале русских примет и суеверий в практике изучения русского как иностранного представляет собой эффективный подход, который не только способствует углубленному изучению грамматических аспектов языка, но и обогащает опыт студентов, позволяя им погрузиться в богатую культуру и традиции русского народа.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бокатина Ю. И. Историко-лингвистический компонент при реализации лично-ориентированного подхода к обучению русскому языку: монография. — Саранск: Мордов. гос. пед. ин-т, 2010. — 118 с.
2. Иевлева З. Н. Начальный этап обучения русскому языку как иностранному: цели и содержание // Русский язык за рубежом. — 1985. — № 4 (96). — С. 43–50.
3. Капитонова Т. И., Московкин Л. В., Щукин А. Н. Методы и технологии обучения русскому языку как иностранному. — М.: Русский язык. Курсы, 2014. — 312 с.
4. Мальшева Г. Г. Глагол всему голова. Учебный словарь русских глаголов и глагольного управления для иностранцев. — СПб.: Златоуст, 2015. — 144 с.
5. Николаева Т. Н. Этнокультурный компонент содержания образования в межкультурном контексте // Этническая культура в современном мире. — 2021. — Vol. 3, № 3. — С. 37–39.
6. Пуччо Д. Многоязычный словарь суеверий и примет: словарь / под ред. Д. Пуччо. — М.: ФЛИНТА, 2013. — 384 с.
7. Теремова Р. М., Гаврилова В. Л., Игошина О. А. и др. Лингвокультурология в теории и методике обучения РКИ. — СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2019. — 256 с.
8. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация. — М.: Слово, 2000. — С. 146.

Интернет-ресурсы

9. Суеверия и предрассудки как объект исследования в философии, культурологии, лингвистике https://freereferats.ru/product_info.php?products_id=453166
10. Главные светские суеверия https://news.rambler.ru/other/37590359/?utm_content=news_media&utm_medium=read_more&utm_source=copylink (дата обращения: 15.05.2023).

Bobrova Iu. V.

State Pedagogical University “Ion Creanga”, Moldova

EXPLORING PERFECTIVE AND IMPERFECTIVE VERBS THROUGH RUSSIAN OMENS AND SUPERSTITIONS IN RFL PRACTICE

Abstract. This article examines the study of perfective and imperfective verbs within the framework of Russian omens and superstitions in the practice of teaching Russian as a foreign language (RFL). The aim is to explore the integration of these verbs with cultural beliefs and practices, offering practical insights for incorporating them effectively in RFL instruction. The article provides examples and exercises that enable students to apply perfective and imperfective verbs in authentic communication scenarios. By emphasizing the significance of contextual exercises and dialogues, the article promotes active usage of grammatical structures, fostering a deeper understanding of Russian culture. This study contributes to the practical application and cultural relevance of learning perfective and imperfective verbs in RFL instruction.

Key words: omens and superstitions, Russian as a foreign language, education, verbs, effectiveness.

**Ботин Владимир Алексеевич,
Игнатъева Наталья Дмитриевна,
Попкова Елена Дмитриевна**

Российский государственный педагогический университет
им. А. И. Герцена, Россия
nataliagasheva@yandex.ru, bassbot92@mail.ru, popkova-ed@mail.ru

ВЕЛИКИЕ ЛЮДИ РОССИИ (ИЗ ОПЫТА ПРОВЕДЕНИЯ ОТКРЫТЫХ УРОКОВ В ДИСТАНЦИОННОМ ФОРМАТЕ)

Аннотация. Данная статья посвящена наставничеству и его практическому применению на открытых уроках по русскому языку как иностранному с использованием информационно-компьютерных технологий. В статье рассматривается история наставничества как феномена, зародившегося в незапамятные времена в мифологии и постепенно перешедшего из области философии в дидактику и педагогику. Авторами статьи было успешно внедрены основные принципы наставничества в процесс обучения РКИ путем проведения серии уроков, посвященных великим людям России. В качестве наставников выступили не только сами преподаватели, но и студенты 4 курса, а студенты младших курсов стали целевой аудиторией данных занятий.

Ключевые слова: наставничество, информационно-компьютерные технологии, дистанционное обучение, методика преподавания русского языка как иностранного.

Использование информационно-компьютерных технологий (далее ИКТ) в учебном процессе — прочно проверенное средство повышения эффективности обучения, его оптимизации, создания более благоприятных условий для усвоения и закрепления учебного материала, это средство усиления мотивации и развития творческих способностей обучающихся. Но не только в этом преимущество использования технических средств (в широком понимании значения этого слова). С особой силой оно проявило себя в период удалённого обучения, связанного с COVID-19. Как показало время и практика работы, в этот период ослабели связи между учителем и учеником, между самими учащимися. Поэтому остро встал вопрос о таких формах организации учебной деятельности, которая могла бы объединить эти две составляющие учебного процесса, дать возможность каждому почувствовать себя членами одной команды, одной группы, помогла бы сформировать чувство взаимопомощи и поддержки, а также стало бы основой проявления заботы старшекурсников по отношению к младшим курсам. Здесь и проявили себя широкие возможности технических средств. Такой оптимальной формой учебно-воспитательной деятельности стало проведение в нашем Институте на факультете РКИ открытых уроков под названием «Великие люди России». В подготовке и проведении этого мероприятия задействованы студенты 1 и 4 курсов. Первокурсникам помощь старших даёт неоценимую поддержку в период адаптации в новой стране, в университете. А старшекурсники получают возможность проявить свои знания, профессиональные навыки, знание культуры и традиций страны. В педагогике это носит название наставничества. Сама тема имеет объединяющий характер: великие люди, которыми гордится нация, есть в каждой стране. Это близко и дорого каждому. Здесь легко найти общий язык, объединить усилия. Участие иностранных студентов 1 курса в подготовке и проведении ОТКРЫТОГО УРОКА совместно со старшекурсниками даёт возможность им осваивать русский язык легче, потому что можно использовать перевод, а также позволит углубить знания языка через знакомство с культурой и историей страны. Это убедительная мотивация в обучении языку. Поэтому важно так построить урок-встречу, чтобы каждый получил своё задание, отобрал нужный материал и презентовал его, получив радость выполнения и оценки своих усилий со стороны одноклассников, со стороны наставников.

Наставничество как феномен известно с древнейших времен. Термин *ментор* или *наставник* уходит корнями в греческую мифологию и происходит от имени Ментор. Так звали наставника Телемаха, сына Одиссея. С тех времен этот термин используется в значении мудрый советчик, пользующийся всеобщим доверием, способный научить, направить и показать пример. Уже в V–III вв. Сократ, Платон, Аристо-

тель и другие древнегреческие философы пытались выделить основные задачи деятельности наставника: помощь в «самозарождении» истины в сознании обучающегося; взаимодействие наставника и ученика как общение в равном положении. В средневековье эту систему передачи знаний активно использовали ремесленники в общении с молодыми подмастерьями [4, с. 2–3]. Великий чешский педагог и просветитель XVII в. Я. А. Коменский, размышляя о наставничестве и роли учителя-наставника в воспитательном процессе, в трудах «Великая дидактика» и «Пампедия» писал: «Никто не может сделать людей нравственными или благочестивыми, кроме нравственного и благочестивого учителя-наставника» [2, с. 73–75]. По мнению Я. А. Коменского, наставник — это пример прежде всего нравственного, а не профессионального воспитания: наставник должен опираться на собственную душу при обучении воспитанника [2]. В середине XIX в. о проблемах наставничества размышлял К. Д. Ушинский: «Дело воспитания состоит именно в том, чтобы воспитать такого человека, который вошел бы самостоятельной единицей в цифру общества», который был бы готов к «самостоятельной жизни в обществе», — писал Ушинский [1, с. 37].

Обращаясь к современной дидактике, мы уверенно можем сказать, что все приведенные выше тезисы: помощь наставника в раскрытии творческого потенциала, интереса к науке у обучающихся; взаимодействие наставника и ученика на равных; роль нравственного воспитания в процессе обучения — не потеряли своей актуальности и сейчас, в технологичном XXI веке спустя сотни и даже тысячи лет. Эти задачи точно соотносятся и с ключевыми компетенциями современного педагога: ценностно-смысловыми, компетенциями личностного совершенствования, информационными, включающими умения самостоятельно искать, анализировать и отбирать необходимую информацию, коммуникативными и другими.

Мы предприняли попытку применить на практике эти величайшие идеи наставничества посредством компьютерных технологий на современном уроке XXI века.

Так, один из открытых уроков, состоявшихся в Институте русского языка как иностранного, был посвящен Петру Великому. Урок, который получил название «Великие люди эпохи. Петр I», был приурочен к 350-летию юбилею первого российского императора. Далее мы кратко расскажем о подготовке и проведении этого занятия.

Преподавателями кафедры русского языка как иностранного был подготовлен подробный сценарий занятия, были выбраны ведущие, в качестве которых выступили студенты 4 курса. Учащимся 1 курса, как целевой аудитории данного урока, были заранее разосланы тексты и материалы для ознакомления и снятия лексических трудностей,

которые ожидаемо могли возникнуть в ходе занятия. В качестве опорных точек были взяты некоторые наиболее значимые моменты биографии Петра I: детство и юность, создание «потешных полков», Преображенского и Семеновского полков, развитие судостроения и флота, проведение военной, социальной и других реформ. Особое внимание было уделено такому важному и интересному для иностранных учащихся нововведению Петра, как создание и утверждение новой азбуки и шрифта для упрощения русского языка.

Стоит подчеркнуть, что при проведении урока были в полной мере задействованы информационно-компьютерные технологии: данный урок, как и другие подобные занятия, проходил в формате видеоконференции Zoom. Несомненно, дистанционный формат вносит свои коррективы и накладывает определенные сложности, однако мы пытались извлечь максимум возможностей из такого вида работы и использовать весь спектр мультимедийных средств, предлагаемых при онлайн обучении. Студентам были показаны фрагменты из фильма «Петр Первый» Владимира Петрова, после чего им предлагалось ответить на вопросы. В течение всего занятия студенты могли знакомиться с картинками, иллюстрирующими наиболее интересные вехи в жизни российского императора [3], таким образом, принцип наглядности, один из важнейших принципов обучения, был успешно реализован. Помимо вышперечисленного, ведущими были прочитаны стихотворения, посвященные жизни и достижениям Петра Великого. Заключительной частью урока стала викторина, в которой студенты смогли проверить полученные знания, а наиболее активные учащиеся получили памятные дипломы, что послужило стимулом к дальнейшему усердному изучению русского языка и культуры.

Помимо урока, посвященного Петру I, нельзя не упомянуть и занятия, которые прошли в подобном формате ранее: «Отчество нам Царское Село» — данное занятие было посвящено юбилею Царско-сельского лица, и урок о великом русском полководце Александре Невском. Все проведенные в дружеской атмосфере живого взаимодействия между студентами старших и младших курсов и их преподавателями занятия получили положительный отклик от всех участников. Русская история весьма богата на важные даты, значимые события и, конечно же, великих людей, которые жили и творили в разные времена на русской земле. Изучение иностранного языка невозможно без знакомства с культурой, традициями, обычаями и великими именами людей, живших в России. Именно всем вышесказанным обусловлено то, что работа в данном русле будет непременно продолжена в Институте русского языка как иностранного РГПУ им. А. И. Герцена.

Формат открытого урока позволяет за ограниченный промежуток времени раскрыться ребятам, почувствовать себя увереннее, про-

демонстрировать все свои навыки, накопленные за неполные 4 года обучения. Можно наблюдать, как в начале занятия студенты чувствуют себя зажатými и неуверенными, но ближе к концу урока уже не боятся задавать вопросы первокурсникам, выразительнее подают материал и даже пытаются шутить. Здесь применяется двойное наставничество: преподаватели в роли старших наставников помогают организовать работу старшекурсникам, а те, в свою очередь, берут шефство над первокурсниками. Данный подход позволяет освоить студентам новую профессиональную ситуацию, пройти социально-психологическую адаптацию как студентам 1 курса в роли обучаемых, так и старшекурсникам в роли обучающихся, улучшить их взаимодействие и сформировать деловое и дружеское общение в коллективе.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Днепров Э. Д. Ушинский и современность. — М., 2088. — 224 с.
2. Коменский, Ян Амос (1592–1670). Панпедия: Искусство обучения мудрости / Я. А. Коменский; [пер. с лат. М. М. Сокольской]. — М.: Изд-во УРАО, 2003. — 317 с.
3. 30 картин из жизни Петра Великого. — URL: <https://30paintings.ru/?ysclid=hhcbk6ah5427599796> (дата обращения: 01.05.2023).
4. Югфельд, Е. А. К вопросу о феномене наставничества: исторический аспект / Е. А. Югфельд // Мир науки. Педагогика и психология. — 2022. — Т. 10. — № 5. — URL: <https://mir-nauki.com/PDF/05PDMN522.pdf> (дата обращения: 01.05.2023).

Botin V. A., Ignatieva N. D., Popkova E. D.

Herzen State Pedagogical University of Russia, Russia

GREAT PEOPLE OF RUSSIA (FROM THE EXPERIENCE OF CONDUCTING OPEN CLASSES IN A DISTANCE FORMAT)

Abstract. This article is devoted to mentoring and its practical application in open lessons in Russian as a foreign language using information and computer technologies. The article deals with the history of mentoring as a phenomenon that originated in ancient times in mythology and gradually moved from the field of philosophy to didactics and pedagogy. The authors of the article successfully introduced the basic principles of mentoring into the process of teaching Russian as a foreign language by conducting a series of lessons dedicated to the great people of Russia. Not only teachers themselves acted as mentors, but also 4th year students, and junior students became the target audience of these classes.

Key words: mentoring, information and computer technologies, distance learning, methods of teaching Russian as a foreign language.

**Гончарова Екатерина Ивановна,
Павлова Виктория Валерьевна,
Финагина Юлия Валерьевна**

Российский государственный педагогический университет
им. А. И. Герцена, Россия
plume800@yandex.ru, karabanovavictoria@mail.ru, y-finagina@mail.ru

МНОГОГРАННОСТЬ РАБОТЫ С ИЛЛЮСТРАЦИЕЙ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ (НА ПРИМЕРЕ ИЛЛЮСТРАЦИИ М. ВРУБЕЛЯ «ЦАРЕВНА-ЛЕБЕДЬ»)

Аннотация. В статье рассматриваются разнообразные возможности работы с иллюстрацией М. Врубеля в иностранной аудитории: знакомство с историей создания, параллели с музыкальным произведением Н. А. Римского-Корсакова, образом лебедя, цветовыми особенностями иллюстрации.

Ключевые слова: иллюстрация, русский язык как иностранный, М. Врубель, «Царевна-лебедь», фоновые знания.

На практических занятиях по русскому языку представляется необходимым приобщать иностранных студентов к искусству и культуре России. Согласно опросу, проведенному в рамках диссертационного исследования Гончаровой Е. И., о компонентах образа России в представлении иностранных студентов, самыми популярными личностями стали Владимир Путин (98% испытуемых), Юрий Гагарин (95% испытуемых), Петр I (93% испытуемых). В то время как Дмитрий Хворостовский (13% испытуемых), Дмитрий Шостакович (16% испытуемых) и Майя Плисецкая (18% испытуемых) оказались незнакомыми для иностранных студентов. Очевидно, что иностранные обучающиеся не владеют в должной мере фоновыми знаниями в области искусства страны изучаемого языка. В опросе приняли участие 90 студентов второго курса бакалавриата Института русского языка как иностранного.

Работу с картиной М. Врубеля целесообразно начать с внимательного изучения названия «Царевна-Лебедь». Необходимо узнать, что уже известно обучающимся: многие, вероятно, вспомнят «Сказку о царе Салтане» А. С. Пушкина, где Царевна Лебедь была одной из главных героинь, заколдованная злодеем и превращенная в птицу. Преподавателю необходимо сообщить обучающимся о том, что образ Царевны Лебедя получил также и музыкальное воплощение в опере Н. А. Римского-Корсакова, партию в которой исполняла жена художника — Н. Забела-Врубель, и в картине, которую они изучают на занятии [4, с. 313]. Так в рамках анализа картины М. Врубеля «Царевна-Лебедь» представляется возможным ознакомить иностранных обучающихся не

только с деятельностью художника М. А. Врубеля, но и с творчеством русского композитора Н. А. Римского-Корсакова. При этом прослушивание оперы «Сказка о царе Салтане» способствует реализации слуховой наглядности, что делает работу над картиной эффективнее, воспитывая эстетический вкус обучающихся.

Благодаря картине М. Врубеля «Царевна-Лебедь» преподаватель также может познакомить иностранных обучающихся с безэквивалентной лексикой. Е. М. Верещагин и В. Г. Костомаров выделяют семь групп лексических единиц, которые наделены национально-культурной семантикой. Безусловно, они являются безэквивалентными или неполноэквивалентными [3, с. 80]. Объяснению подлежат следующие лексические единицы: царевна, лебедь и кокошник. Помочь объяснить значение лексических единиц иностранным обучающимся может лингвострановедческий комментарий и наглядность. Лексическая единица «царевна» по своей грамматической форме является отчеством, образованная от существительного царь с помощью патронимического суффикса -евна [4, с. 601]. На картине мы видим молодую девушку. Наряд Царевны-Лебеда представлен высоким кокошником, который входит в национальный русский костюм. Являясь не только праздничным головным убором, кокошник приносил удачу своей владелице и оберегал её. Так преподаватель русского языка формирует лингвострановедческую компетенцию иностранных обучающихся.

Продолжая работу, предлагаем студентам проанализировать образ птицы — лебеда в формате работы с таблицей. Слева представлены русские стереотипы мышления, заключенные в частотных сравнениях, зафиксированных в НКРЯ, в правой части таблицы — данные из энциклопедии о животных, сопоставимые с данными стереотипов мышления.

| Стереотип мышления | Естественнонаучные данные |
|---|--|
| <p>Яхта с вымпелом, белая как лебедь, матросы все в белом, капитан в кителе, пуговицы на солнце так и блестят, герцог по трапу сходит, а тут уже флажки развешаны и девушки букеты подносят... [Мария Галина. Солнцеворот (2013)]</p> <p>О цвете</p> | <p>«Окраска всех лебедей однотонная белая за исключением черного лебеда».</p> <p>Источник: https://animalsglobe.ru/lebedi</p> |
| <p>Словно как лебедь по глади прозрачной, Тихо качаясь, плывет наш челнок... [Леонид Юзефович. Казароза (2002)]</p> <p>О степенности, изящности</p> | <p>«Каждому виду присущ особый постав шеи: некоторые держат ее прямо вертикально, другие изгибают в виде буквы S».</p> <p>Источник: https://animalsglobe.ru/lebedi</p> |

| Стереотип мышления | Естественнонаучные данные |
|---|--|
| <p>Шотландец нас обошел — стройный, гордый, как лебедь [Георгий Владимов. Три минуты молчания (1969)] О гордости</p> | <p>«Лапы у лебедей короткие, с плавательными перепонками, из-за этого походка лебеда выглядит неуклюжей». Источник: https://animalsglobe.ru/lebedi</p> <p>«лебеди плавают со слегка приподнятыми крыльями, делают кивки головой» Источник: https://animalsglobe.ru/lebedi</p> |

Обучающимся предлагается сопоставить русские стереотипы мышления о птице с энциклопедическими выдержками. Им нужно разобраться, все ли представления о птице совпадают с естественнонаучными данными, имеют ли они предпосылки, нет ли опровержений (примеры вопросов: *С чем сравнивают лебеда по цвету? Оправдано ли это сравнение? Как движется лебедь? С чем его сравнивают по скорости и способу передвижения? Какая внешняя характеристика лебеда влияет на такое восприятие? Какими чертами характера наделяют лебеда? Как на самом деле он себя ведет?*). Студенты находят естественнонаучные предпосылки возникновения стереотипов мышления (слова-стимулы), однако это не всегда получается. Например, стереотип мышления о гордой походке частично опровергается противоположными научными данными, однако в сознании русского человека лебедь остается именно гордым, спокойным, строгим, что также подкреплено другими данными из энциклопедических источников. Такая предварительная работа-обсуждение позволяет обучающимся выйти в речь, точнее понять образ птицы в русской культуре в ходе обсуждения: *Какого цвета лебедь чаще всего? На что похож этот цвет? Какие ассоциации вызывает белый цвет, с каким настроением он связан? Как плывет лебедь? На что он похож в это время? Если бы вам надо было записать видео о лебеде, в каком ритме было бы это видео? Если бы лебедь был человеком, какими чертами характера и внешними данными вы бы его наделили?* Для наглядности преподаватель может добавить подобранные иллюстрации или видеотрегменты в третью графу таблицы, чтобы студенты могли как визуализировать характеристики птицы (белоснежный цвет, изящная шея, спокойное поведение), так и мысленно сравнить образ Царевны с полотна М. А. Врубеля с лебедем-птицей, предваряя последующую работу над обсуждением и описанием собственно Царевны. После такой работы студенты могут более детально ответить на вопросы по картине (примеры вопросов: *В какое время дня мы видим Царевну-Лебедь? Где она? Какое настроение написано на ее лице? Какие у нее глаза? На что они похожи? Что делает Царевна-Лебедь на картине? Куда она смотрит? Куда уходит? Как?*), используя в своих ответах новую лексику, полу-

ченную ими информацию, сравнения, существующие в сознании русского человека. Работа с иллюстрацией не ограничивается описанием только одного образа, потому что она многогранная и всесторонняя. При описании художественного произведения обращаемся к неотъемлемой цветовой наполненности картины. Просим обучающихся охарактеризовать преобладающую цветовую гамму как теплую или холодную. Просим перечислить цвета на иллюстрации, выбрав подходящие из списка: *белоснежный, серый, коричневый, оранжевый, красный, голубой, желтый, черный, серебристый*. Узнаем впечатления студентов, их восприятие: *Какие из цветов доминируют, какое настроение создают?* Обращаем внимание, что на иллюстрации преобладают оттенки цветов, один цвет переходит в другой, создавая уникальность картины, придавая образу загадочность и непостоянство. Дополнительно отмечаем, что уникальность иллюстрации в том, что при большом количестве светлых тонов картина обладает неким «сумрачным колоритом, мистическая девушка не приближается, а уходит от зрителя». Исследователи сравнивают героиню с незнакомкой А. А. Блока [5, с. 4]. Образцом синтеза искусства слова и живописи являются стихотворения, написанные А. А. Блоком под влиянием М. А. Врубеля [1, с. 140]. Репродукция «Царевны-лебедь» висела в доме поэта в Шахматово.

В то же время теплые оттенки «единственные светлые пятна во всей композиции — это блики красного, оранжевого и желтого — символизируют жизнь» [1, с. 3]. Интересен и образ царевны, просим описать его: *укажите цвет глаз, цвет волос, опишите прическу*. Подобные задания вызывают трудности в иностранной аудитории, поэтому требуют выполнения отдельных дополнительных упражнений. В качестве примера приводим задание: *Выберите из списка прилагательные, которые правильно использовать для описания глаз, волос и цвета лица человека: рыжий, соломенный, бледный, седой, белокурый, золотистый, багровый, карий, каштановый, русый, смуглый, пунцовый, румяный*.

В статье предложена лишь часть возможной многосторонней работы на занятии с использованием иллюстрации. Важны все аспекты этой деятельности, которые дают преподавателю возможность шире и ярче открыть мир русского искусства, русской истории посредством русского языка.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аникина А. И. Переосмысление живописного стиля М. А. Врубеля в произведениях А. А. Блока: стихотворение «Демон». Синтез в русской и мировой художественной культуре. Материалы XVII и XVIII Всероссийских научно-практических конференций, посвященных памяти Алексея Федоровича Лосева. — М.: Московский государственный педагогический университет, 2017. — С. 140–146.

2. Ботин В. А., Игнатъева Н. Д., Лаврова О. В., Лопатенко Е. С., Сидорова Е. Ю., Финагина Ю. В. «Пишем по-русски, пишем как русские». — СПб.: РГПУ им. А. И. Герцена, 2019. — 94 с.
3. Верещагин Е. М., Костомаров В. Г. Язык и культура. Три лингвострановедческие концепции: лексического фона, речеповеденческих тактик и сапиентемы / под ред. и с послесл. академика Ю. С. Степанова. — М.: «Индрик», 2005. — 1040 с.
4. Россия. Большой лингвострановедческий словарь / под общ. ред. Ю. Е. Прохорова. — М.: АСТ-ПРЕСС КНИГА. — 2007. — 736 с.: ил. — (Фундаментальные словари).
5. Шамшина Л. М., Самсонова В. В. «Царевна-лебедь» М. А. Врубеля: история создания шедевра и анализ художественного образа // Бизнес и дизайн ревю. — 2020. — № 1 (17). — С. 1–14.

Goncharova E. I., Pavlova V. V., Finagina Y. V.

Herzen State Pedagogical University of Russia

**THE VERSATILITY OF WORKING WITH ILLUSTRATION
IN RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE CLASSES
(USING THE EXAMPLE OF M. VRUBEL'S ILLUSTRATION
“THE SWAN PRINCESS”)**

Abstract. The article discusses various possibilities of working with M. Vrubel's illustration in a foreign audience: acquaintance with the history of creation, parallels with the musical work of N. A. Rimsky-Korsakov, the image of a swan, the color features of the illustration.

Key words: illustration, Russian as a foreign language, M. Vrubel, «The Swan Princess», background knowledge.

Кислун Александр Игоревич

Российский государственный педагогический университет

им. А. И. Герцена, Россия;

Академия Русского балета им. А. Я. Вагановой, Россия

alexander_kislun@mail.ru

**РОЛЬ ИСКУССТВА
В СТАНОВЛЕНИИ ВТОРИЧНОЙ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ**

Аннотация: Статья посвящена анализу роли искусства, оказывающего влияние на вторичную языковую личность. Рассматриваются краткие положения учения о языковой личности, а также вопросы, связанные с использованием произведений искусства при обучении РКИ. Подчёркивается ведущее влияние искусства на становление вторичной языковой личности.

Ключевые слова: языковая личность, искусство, язык, культура.

Вопросы, касающиеся вторичной языковой личности, становятся актуальной проблемой в методике преподавания РКИ. В теории основная цель изучения любого языка заключается в усвоении лексико-грамматического материала. Практика показывает, что для успешной коммуникации такого материала недостаточно, поэтому в современной методической науке главная цель обучения видится не только в освоении языкового материала, но и в совершенствовании навыков и умений его использования. Например, Н. Д. Гальскова отмечает, что конечным результатом любого языкового образования будет являться сформированная языковая личность, а в результате изучения иностранного языка сформируется вторичная языковая личность, являющаяся индикатором «способности человека принимать полноценное участие в межкультурной коммуникации» [3, 65].

Общепризнанной формулировки вторичной языковой личности в научной литературе нет до сих пор, в самом общем виде данная концепция уточняет понятие классической языковой личности (восходящее к исследованиям В. В. Виноградова, Г. И. Богина и Ю. Н. Караулова), её применяют к лицам, которые изучают иностранный язык. Например, Э. Г. Азимов и А. Н. Щукин, определяют вторичную языковую личность как личность, приобщённую «к культуре народа, язык которого изучается» [1, 45]. Первичная языковая личность создаётся благодаря родному языку, соответственно, на её базе при овладении иностранным языком будет формироваться вторичная языковая личность. Таким образом, главной целью преподавания иностранного языка можно назвать становление и совершенствование вторичной языковой личности, что позволит ей действенно и плодотворно проявлять себя в межкультурном диалоге.

Исследователи считают, что языковая личность формируется благодаря совокупности компетенций [4, 29]. Соответственно, в практике преподавания РКИ целесообразно использовать языковые знания из разнообразных сфер человеческой деятельности. Вместе с тем в качестве ведущего содержательного компонента при обучении языку можно выделить сферу искусства, поскольку оно является универсальным средством приобщения к общепринятым ценностям человечества. По замечанию Л. П. Сычуговой, «искусство ориентирует образование и воспитание на гармоническое развитие личности, стимулирует созидательно-творческое начало в человеке» [5, 114].

Искусство является составляющей частью культуры, при этом язык также не существует вне культуры и составляет её неотъемлемую часть. Благодаря языку культура становится универсальным средством общения для людей, основой для международного сотрудничества. Соответственно, для успешной межкультурной коммуникации одного знания языка недостаточно. В этом отношении можно особенно выделить

такой вид искусства, как балет, поскольку он обладает большими возможностями для знакомства студентов не только с языком, но и с культурой, историей, музыкой страны изучаемого языка. Благодаря особым способам выражения, которые воссоздают различные стороны объективной реальности, балетное искусство становится хорошим методом для совершенствования и развития языковой личности, которая сможет приобрести важный и полезный опыт нравственного, эмоционального и эстетического мироощущения.

Развитая вторичная языковая личность также должна обладать навыками творческого и критического мышления. Развитию данных навыков помогает художественная литература, которая прививает эстетический вкус и преобразует художественное мировоззрение личности. Помимо основных общеобразовательных задач художественные тексты знакомят с миром культуры страны изучаемого языка и тем самым обладают дополнительной страноведческой ценностью.

Кроме балета и художественной литературы образовательными и воспитательными ценностями также обладают живопись, скульптура, архитектура, музыка и театр, поскольку именно эти виды искусства изображают страну изучаемого языка с различных сторон, в них также находят своё отражение наиболее важные исторические события, позволяющие студентам лучше понять образ жизни и действительность страны изучаемого языка. Помимо визуальной наглядности в этих видах искусства можно найти достаточно интересный материал для изучения новых лексических единиц и грамматических явлений.

Общепризнанные шедевры искусства обладают интересным свойством, которое Е. М. Верещагин и В. Г. Костомаров назвали «художественной иррадиацией»: они не ограничиваются жизнью в том виде искусства, в котором родились, а постепенно становятся достоянием всего эстетико-художественного богатства нации» [2, 197]. Например, роман А. С. Пушкина «Евгений Онегин» лежит в основе одноимённой оперы П. И. Чайковского, в свою очередь на основе оперы снят одноимённый фильм-опера Романа Тихомирова в 1958 году. Также созданы многочисленные иллюстрации, аудиозаписи романа, моноспектакль с участием Сергея Юрского. Таким образом, только один «Евгений Онегин» имеет отношение сразу к литературе, музыке, кинематографу, живописи и театру. Следовательно, знакомство иностранца с общепризнанными национальными произведениями искусства является достаточно экономным путём постижения культуры страны изучаемого языка за счёт размытия границ между различными видами искусства. В итоге, обращение сразу к нескольким видам искусства позволяет взаимно усилить вербальный, слуховой и зрительный каналы восприятия познавательной и эстетической информации, в результате чего резко повышается эффективность усвоения культуры [2].

В заключение следует отметить, что эффективное применение рассмотренных произведений искусства требует проведения их корректного отбора для включения в учебный процесс, а также детально разработанной соответствующей системы упражнений. Практика работы с иностранными студентами показывает, что учебный материал, имеющий отношение к различным видам искусства, усваивается гораздо лучше, что приводит к гораздо более активному обсуждению на занятиях. Например, студентам, увлекающимся балетом, будет интересно узнавать новые и любопытные факты о своих любимых артистах и мире балета. Незаметное увлечение чтением и выполнением заданий в итоге позволяет студентам эффективно закреплять знания, умения и навыки, необходимые для реальной коммуникации. Те же самые процессы происходят и при знакомстве с другими видами искусства.

Таким образом, различные произведения искусства обладают лингвострановедческим, познавательным, воспитательным и обучающим потенциалом. Их применение на занятиях по русскому языку как иностранному способствует не только эффективному формированию и закреплению у иностранных учащихся навыков речевой деятельности, но и развитию их страноведческой компетенции, повышению мотивации для дальнейшего изучения языка, совершенствованию творческой и всесторонне развитой личности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Азимов Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. — М.: Изд-во «Икар», 2009. — 448 с.
2. Верещагин Е. М. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного / Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров. — 4-е изд., перераб. и доп. — М.: Изд-во «Русский язык». Курсы, 1990. — 246 с.
3. Гальскова Н. Д. Теория обучения иностранным языкам: лингводидактика и методика: учебное пособие для студентов, обучающихся по специальности «Теория и методика преподавания иностранных языков и культур» / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. — М.: Academia, 2004. — 335 с.
4. Мукий М. С., Поддубская О. Н. Особенности формирования языковой личности в процессе межкультурной коммуникации // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2017. № 2–5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-formirovaniya-yazykovoy-lichnosti-v-protssesse-mezhkulturnoy-kommunikatsii> (дата обращения: 04.03.2024).
5. Сычугова Л. П. Совершенствование личности в контексте искусства: лингвокогнитивная парадигма профессионального становления будущих

учителей-словесников / Л. П. Сычугова // Наука и школа. — 2015. —
№ 1. — С. 113–121.

Kislun A. I.

Herzen State Pedagogical University of Russia, Russia

Vaganova Academy of Russian Ballet, Russia

THE ROLE OF ART IN THE FORMATION OF THE SECONDARY LANGUAGE PERSONALITY

Abstract. The article is devoted to the analysis of the role of art influencing the secondary linguistic personality. The brief provisions of the doctrine of linguistic personality, as well as issues related to the use of works of art in the teaching of the Russian language are considered. The leading influence of art on the formation of secondary linguistic personality is emphasized.

Key words: language personality, art, language, culture.

СЕКЦИЯ 6 ДРУГИЕ КАТЕГОРИИ ОБУЧАЕМЫХ И ПРОБЛЕМЫ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ АДАПТАЦИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ РОССИЙСКОГО ВУЗА

Крайнова Алла Сергеевна,
Жакен Мирас

Военно-медицинская академия им. С. М. Кирова, Россия
krajnova_alla@mail.ru

К ВОПРОСУ О ЯЗЫКОВОЙ ПРАВИЛЬНОСТИ КАК КОММУНИКАТИВНОМ КАЧЕСТВЕ РЕЧИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ БЛИЖНЕГО ЗАРУБЕЖЬЯ

Аннотация. В статье рассматривается такое коммуникативное качество речи, как правильность, ее соблюдение / несоблюдение в речи обучающихся из стран ближнего зарубежья. Анализируется текст речи военного врача как пример коммуникативно эффективной речи.

Ключевые слова: речь, коммуникативные качества речи, правильность речи, языковая правильность, речевая правильность, русский язык, иностранные обучающиеся, ближнее зарубежье.

Под *коммуникативными качествами речи* понимают такие ее свойства, которые помогают не просто организовать коммуникацию, но и сделать ее успешной, эффективной. К коммуникативным качествам традиционно относят уместность, логичность, доступность, чистота, точность, богатство, выразительность и правильность. Из всех перечисленных в рамках данной статьи наибольший интерес представляет *правильность* речи. Правильность — то качество речи, которое позволяет определить уровень культуры речи говорящего, составить представление о его речевом портрете, оценить перспективы результативности и эффективности общения с ним.

При этом правильность может быть оценена на двух уровнях — речи и языка. Соответственно, под *речевой правильностью* понимается правдивость, соответствие в первую очередь не языковым, а этическим и коммуникативным нормам, а под *языковой правильностью* — соответствие речи нормам русского литературного языка, т. е. правильность речи как ее нормативность [2].

Правильность речи как коммуникативное качество, безусловно, важна и обязательна для всех говорящих на русском языке как навык и умение, входящие в коммуникативную компетенцию говорящего на русском языке. При этом хотелось бы отметить невысокий уровень сформированности правильности речи у обучающихся из стран ближнего зарубежья. Данному факту есть определенные объяснения: русский язык сегодня является вторым государственным языком только в Республике Беларусь, а в других странах русскоязычное информационное пространство быстро сокращается. Так, например, на улицах городов Латвии, Литвы, Эстонии, Армении, Грузии, Казахстана уже практически нет вывесок и надписей на русском языке, хотя на нем еще свободно говорит часть населения этих государств. Наименования улиц, организаций и учреждений, а также рекламные объявления выполнены, как правило, на национальном языке данной страны или на английском, который знают очень немногие граждане. Таким образом, можно говорить о формировании в этих странах нового языкового и, следовательно, информационного пространства, не связанного с русским языком [3].

В Российскую Федерацию ежегодно приезжает достаточно большое количество выпускников школ из стран ближнего зарубежья для получения образования в российских вузах, в том числе и военных. Следует отметить, что уровень владения ими русским языком — очень неоднородный: и сильный, и средний, и слабый. Бывает так, что слушатели с низким уровнем отправляются на обучение русскому языку в рамках подготовительного курса.

При этом невозможно переоценить важность правильности речи для будущего военного. Об этом говорил еще Я. В. Толмачев в своем труде «Военное красноречие, основанное на общих началах словесности в разных родах оного» (1825): «Словесность, способствующая более других наук к образованию ума и сердца, необходима и для военного человека. <...> Но должно признаться, что словесность нужна воину не в таком обширном круге, в каком она необходима для ученого человека или для гражданского оратора. Правильность, ясность, краткость, сила: вот качества слога, удовлетворяющие цели военных сочинений!» [4].

Замечательным примером русской речи, в которой критерий правильности соблюден, можно считать интервью, которое дал в 2020 году казахстанскому изданию Liter полковник медицинской службы, заместитель начальника Главного военно-медицинского управления Вооруженных сил Республики Казахстан, начальник управления санитарно-эпидемиологического надзора, контроля качества медицинской и фармацевтической деятельности — А. Н. Манабаев [1]. Нужно вспомнить, что 2020 год — время пандемии и ковидных ограничений,

поэтому уже само название статьи «Военные медики всегда в строю» отражает актуальность рассматриваемого содержания.

Прежде всего нужно отметить, что речь А. Н. Манабаева построена с соблюдением норм русского литературного языка: правильно образованы падежные окончания, формы глаголов, конструкции с причастными и деепричастными оборотами (языковая правильность).

Во-вторых, с точки зрения этики общения, используется вежливая форма обращения на «Вы», что подчеркивает соблюдение речевого этикета по отношению к партнёру по коммуникации (речевая правильность).

В-третьих, и это самое интересное, на наш взгляд, это функционально-коммуникативный аспект культуры речи А. Н. Манабаева. Его речь — литературна, в ней преобладают научный и деловой стили (речевая правильность).

Литературность речи выражается в использовании: 1) двусоставных предложений, напр., *Также Президент РК отметил, что в места особых вспышек передислоцируются полевые госпитали, идет привлечение и интенсивная переподготовка медиков в запасе*; 2) наличием осложнений. Предложения имеют осложнения. Например:

а) однородными членами:

— сказуемыми (*Военные врачи лечат больных с коронавирусом, принимают пациентов в военных госпиталях..., Сегодня более 340 человек из числа военных откомандировано в гражданские медучреждения и задействовано в лечении больных*),

— подлежащими (*Также предписано соблюдение усиленного дезинфекционного режима в местах пребывания личного состава, повсеместное соблюдение социального дистанцирования, в том числе на рабочих местах (перевод части личного состава на удаленный режим работы)*).

б) Деепричастными оборотами: *Принимая во внимание особенности условий службы и быта, ...Министерством обороны предприняты дополнительные меры..., Проанализировав новые угрозы и вызовы, ...руководство Минобороны Казахстана намерено усилить свою медицинскую службу.*

Кроме того, активно используются сложные предложения, зачастую — придаточные определительные с союзным словом «который»: *...военные врачи ... принимают пациентов в военных госпиталях, которые сегодня переоборудованы с учетом требований инфекционных, провизорных и карантинных стационаров; Они лечат пациентов с симптомами COVID-19 в четырех военно-медицинских учреждениях Нур-Султана, Алматы, Талдыкоргана и Ушарала, которые перепрофилированы под провизорные стационары; Военные медицинские специалисты получают социальный пакет, который доступен и остальным военнослужащим и др.*

В пользу литературности речи говорит и то, что используются такие художественные приемы, как:

- сравнительный оборот (*Как и гражданские медики, военные врачи лечат больных с коронавирусом; Ситуация понемногу стабилизуется, как мы видим, не только в Вооруженных силах, но и по всей стране; Сегодня Казахстан, как и другие страны мира, преодолевает трудности и негативные процессы, которые вызваны коронавирусом*);
- фразеологизмы (...до сих пор в силе).

Научный стиль речи А. Н. Манабаева имеет выражение в использовании:

1) терминологической лексики

— медицинской (*COVID-19, коронавирус, коронавирусная инфекция; инфекционные, провизорные и карантинные стационары; санитарно-эпидемиологическая ситуация*);

— военной (*Вооружённые силы, Министерство обороны, полевые госпитали, личный состав, суточный наряд и др.*)

2) использований конкретных частей речи, характерных для научного стиля: причастий в полной форме (*организованный, усиленный, удалённый, пролеченный, заболевший, выздоровевший и др.*), глаголов в форме настоящего времени (*лечат, продолжают, стабилизируется, проходят, проводят и др.*); кратких причастий в роли предиката (*...которые перепрофилированы под провизорные стационары; Под стационарное лечение выделено 550 койко-мест; Сегодня более 340 человек из числа военных откомандировано в гражданские медучреждения и задействовано в лечении больных и т. п.*).

Таким образом, мы видим в данной речи соблюдение не только такого коммуникативного качества, как правильность, но также и ее точности, богатства. Это подтверждает мысль о том, что речь военного, в том числе врача, может и должна быть правильной, ясной, точной, уместной, этикетной и функционально-разнообразной с точки зрения литературности современного русского языка, и служить примером для тех, кто собирается связать свою жизнь с военной сферой, например, с военной медициной. И это касается не только географических носителей русского языка, но и представителей стран ближнего зарубежья, чья профессиональная деятельность так или иначе связана с русским языком.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Военные медики всегда в строю. [Электронный документ]. Режим доступа: <https://liter.kz/voennye-mediki-vsegda-v-stroyu/>
2. Ипполитова Н. А., Князева О. Ю., Савова М. Р. Русский язык и культура речи: курс лекций / под ред. Н. А. Ипполитовой. — М.: ТК Велби, изд-во Проспект, 2007.

3. Петров В. П., Петров С. В. Информационная безопасность человека и общества: учебное пособие. — М.: Изд-во НЦ ЭНАС, 2007.
4. Русская риторика: хрестоматия / авт.-сост. Л. К. Граудина. — М.: Просвещение: «Учеб. лит.», 1996.

Krainova A. S., Zhaken Miras

S. M. Kirov Military Medical Academy, Russia

TO THE QUESTION OF LANGUAGE CORRECTNESS AS A COMMUNICATIVE SPEECH QUALITY OF STUDENTS FROM NEAR ABROAD COUNTRIES

Abstract. The article considers such a communicative quality of speech as correctness, its observance / non-observance in the speech of students from neighboring countries. The text of a military doctor's speech is analyzed as an example of a communicatively effective speech.

Key words: speech, communicative qualities of speech, speech correctness, language correctness, speech correctness, Russian language, foreign students, neighboring countries.

**Круглякова Татьяна Александровна,
Ши Сюаньцзюнь**

Санкт-Петербургский государственный университет, Россия
t.kruglyakova@spbu.ru, st103105@student.spbu.ru

ОСОБЕННОСТИ ДЕТСКОГО СМЫСЛОВОГО ВОСПРИЯТИЯ ПРИ АУДИРОВАНИИ ПЕСЕН НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ

Аннотация. В докладе обсуждается феномен восприятия ребенком отдельных слов в тексте на иностранном языке в качестве слов родного языка. Рассматриваются основные причины ослышек при восприятии иноязычного текста: особенности формирования перцептивных эталонов фонем в онтогенезе, специфика протекания процессов смыслового восприятия и вероятностного прогнозирования в ходе аудирования у дошкольников. Предпринимается попытка рассмотреть процесс формирования представлений о многоязычии в онтогенезе.

Ключевые слова: онтолингвистика, ослышка, слуховое восприятие, фонематический слух

В условиях глобализации и растущей интеграции стран мира языковой инпут расширяется. Ребенок с рождения слышит чужую речь: разговоры на улицах, тексты песен, оригинальные звуковые дорожки в фильмах и телепередачах, дублированных over-voice. Позже формируются представления о способах передачи звучания слов с помощью письменных знаков, и одновременно с освоением графики родного

языка ребенок постоянно видит надписи, выполненные с помощью иных графических систем. В связи с этим вопрос о том, как ребенок начинает осознавать наличие разных языков, учится различать языки и какие выбирает стратегии, пытаясь получить информацию из речи на чужом языке, заслуживает внимания специалистов.

Фонематический слух начинает формироваться на 1-м году жизни. Эксперименты показывают, что к 6 месяцам складываются основные фонематические представления. Так, Е. Ляксо и М. Сильвен обнаружили, что в этом возрасте из лепета русских и финских младенцев исчезают звуки, различия между которыми не являются смысловозначительными для их родных языков [5]. В год ребенок начинает по-разному реагировать на родную и чужую речь. В экспериментах Ф. Понса было показано, что дети 4-х месяцев смотрят на губы говорящего, к 8-и месяцам фиксируют взгляд на его глазах, а в возрасте года смотрят в глаза, воспринимая речь на родном языке, и на губы, слушая чужую речь [6].

Свидетельства родителей о том, как маленькие дети отказываются общаться с людьми, говорящими на чужом языке, или смеялись, услышав, как близкие переходят на иностранный язык, свидетельствуют о раннем формировании как способности выделять звуки человеческой речи из остального мира звуков, так и фонематического слуха (т. е. способности воспринимать дифференциальные для родного языка признаки).

Однако формирование фонематического слуха имеет и обратную сторону. Так, в эксперименте Ф. Понса, взгляд, переведенный на губы говорящего на чужом языке, может объясняться попыткой разобрать речь — расслышать в ней привычные сигналы. В сознании человека хранятся перцептивные эталоны — вероятно организованные поля, позволяющие идентифицировать звуки в качестве фонем родного языка при опоре на их приблизительное сходство с эталоном [3, с. 35]. Решающим фактором оказываются условия восприятия. И. А. Бодуэн де Куртенэ так объяснял случай, когда вместо французского *ami* слышалось русское *они*: «Французское слово было произнесено в русской общественно-языковой среде, уже по одному этому настроенной так сказать на русский лад, предрасположенный воспринимать все слышанное под углом русского, нежели французского языка» [2, с. 47].

Настрой на «русский лад» проявляется не только в области игнорирования реальных акустических различий между звуками, но и в ориентированности на смысловое восприятие — «презумпция осмысленности» [4, с. 249]. Нулевой гипотезой при речевосприятии является представление о том, что в сказанном был смысл, и эта гипотеза запускает многоступенчатый процесс осмысления. По мнению Г. И. Богина, первой ступенью процесса смыслового восприятия является *семанти-*

зирующее понимание (СП), на котором происходит узнавание отдельных единиц текста без попытки восстановить целое, далее в ходе *когнитивного понимания* (КП) человек осваивает основное содержание текста, и на завершающем, *распредмечивающем* (РП), этапе восстанавливаются цели говорящего или стороны его «мыследействования» [1, с. 66].

Несмотря на общую установку на РП, слушающий может остановиться на любом из этапов в зависимости от условий, в которых происходит аудирование. Иностранцы, владеющие языком на начальных уровнях, и маленькие дети иногда ограничиваются СП, что объясняется сложностью коммуникативных условий: в воспринимаемой речи много неизвестных слов, грамматических форм, синтаксических конструкций; дискомфорт вызывает темп речи и ее непривычное интонационное оформление. Чем ниже языковая компетентность, тем меньшие фрагменты звучащего текста поддаются пониманию, в том числе СП. Вследствие этого маленькие дети нередко воспринимают высказывания на иностранном языке как не вполне разборчивую речь на родном.

Ориентация на узнавание отдельных фрагментов становится причиной ослышек и их специфической разновидности — мондегринов. Так в англоязычной литературе называют искажения, произошедшие в процессе восприятия стихов и песен. Термин вошел в употребление благодаря детским воспоминаниям С. Райт, рассказавшей, как она услышала в чтении матери вместо *They have slain the Earl of Murray / And they've laid him on the green* услышала *And the Lady Mondegreen* [7]. Основная причина ослышек — вероятностное прогнозирование в процессе слухового восприятия: оно помогает слушающему сэкономить усилия и не сосредоточивать произвольное внимание на акустических характеристиках сообщения, но приводит к тому, что «услышать» человек может главным образом знакомые языковые единицы.

Мы проанализировали более 70 мондегринов, произошедших в результате восприятия фрагментов песен на иностранных языках в качестве слов родного языка. Это зафиксированные нами в ходе лонгитюдного наблюдения за речью трех девочек в возрасте 3–6 лет ослышки и вопросы о содержании песен, а также интервью о детском и родительском опыте взрослых людей.

В ходе анализа были сделаны следующие выводы. Настроенный на семантизирующее понимание, ребенок оказывается готовым услышать в иноязычном высказывании знакомые слова родного языка. При этом ребенок часто не учитывает дифференциальные признаки фонем, отсутствующие в родном языке: И *девка!* (5 л.) вместо *In the death car* (Iggy Pop, английский), (палатализованность [d], долгота [a], межзубность [θ]). Возможна неверная идентификация признаков фонем, являющихся дифференциальными в фонологической системе родного

языка: *О, Жан, залезай!* (4 г.) вместо *Oh, Champs-Élysées* (Joe Dassin, французский), (французский глухой [ʃ] / русский звонкий [ж]). На восприятие оказывают влияние эталоны фонемных сочетаний родного языка: *А я рыба!* (5 л.) вместо *¡Hey, arriba!* (Miguel Fernandez, испанский) ([ы] / [i] вследствие отсутствия смягчения перед гласными переднего ряда в испанском).

Ребенок дошкольного возраста «выхватывает» из текста отдельные слова, которые становятся для него опознавательными знаками песни. Так, мальчик 6 л. просит дать послушать песню «Ударник», («The Beatles» *Oh, Darling*), девочка 5 л. рассказывает о песне «Не мучай» (Julio Iglesias *Bésame mucho*). Попытки узнать в тексте песен русские слова наблюдаются до подросткового возраста: ди-джеи на форумах делятся историями с установкой на истину о том, какие записки они получали во время подростковых дискотек: *Песня «Вишневый веник» группы «Морды тонки» («Cheri Lady» — «Modern Talking»), «Оплати, обладай» («Obladi oblada»), Песня «Снег мобиле» группы «Пролетари» («Smack my bitch up» — «The Prodigy»)* и др.

Постепенное осознание, что кругом может звучать чужая речь, формирует готовность к ее восприятию. Если дошкольник готов искать русские слова в звуках чужой речи, то школьники постепенно переходят к противоположной стратегии, воспринимая в качестве иноязычных вставок неизвестные или неверно воспринятые слова. Так, девочка 10 л. спрашивает, как перевести на русский *альюрист* (*Миллион алых роз*). Стратегия узнавания отдельных слов в подростковом возрасте подвергается осмеянию, и этот смех позволяет преодолеть перцептивный барьер, неизбежно возникающий при слуховом восприятии чужой речи.

В подростковой субкультуре существует немало жанров, построенных на обыгрывании описанной стратегии. Известны циклы анекдотов, высмеивающих наивное восприятие (*Объявление по радио: «А сейчас вокально-инструментальный ансамбль «Быдлз» споеет песню про тяжкую долю коня Тугезы. Песня так и называется «Конь Тугеза»*), популярно коллекционирование мондегринов и намеренных переделок иноязычных песен (*Варвара жарит кур (What about it Daddy Cool) «Boney-M»; Дуры всё лгут (Du riechst so gut) «Rammstein», Мышь пришла и съела маргарин (We all live on a yellow submarin) «The Beatles»*). В последнее десятилетие формируется особый интернет-жанр: видеоролик, в котором оригинальные звуковые дорожки сопровождаются титрами на русском языке (см., например, «Rammstein» на русском¹ и «десятый уровень перевода на китайском»²).

¹ <https://www.youtube.com/watch?v=Dj17ks4uPZM>; <https://www.youtube.com/watch?v=B0-A7O4cQ0Y>

² [那些十级中文翻译的外文歌曲：彻底让你忘记原唱_哔哩哔哩_bilibili](#).

В профессиональном искусстве становится популярным омофонический перевод, при котором текст на одном языке преобразуется в текст на другом, часто бессмысленный, или несущий намеренно сниженный, а в некоторых случаях даже обценный смысл. Например, Бо Лин и Чжуо Линь в популярном комедийном шоу «Китайский праздник весны» (2004) исполняли «Катюшу». Звучание текста, написанного Бо Лином, отчасти напоминало оригинальные слова, но переводилось на русский следующим образом: *Купите четыре репы и порежьте их, добавьте четыре кусочка тофу, и вы будете ту-ту-ту! Если у вас нет перца и специй, добавьте немного уксуса. Кислое и неприятное. Пейте вместе!* Восприятие близости звучания текста и его омофонического перевода субъективно и обусловлено фонетическими особенностями языков.

Таким образом, готовность воспринимать речь на иностранных языках складывается постепенно, и к подростковому возрасту у ребенка формируется способность к аудированию иноязычной речи, а желание расслышать «родное слово» может быть использовано для создания различных мнемотехник для запоминания иноязычных слов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бодуэн де Куртенэ И. А. Лингвистические заметки и афоризмы: По поводу новейших лингвистических трудов В. А. Богородицкого // Бодуэн де Куртенэ И. А. Избранные труды по общему языкознанию. — М., 1963. — Т. 2. — С. 33–55.
2. Богин Г. И. Рефлексия и интерпретация: принцип потенциальной понятности всякого текста // Вопросы стилистики — 1998. — Вып. 27: Человек и текст. — Саратов, 1998. — С. 62–68.
3. Джапаридзе З. Н. Перцептивная фонетика: Основные вопросы. — Тбилиси, 1985.
4. Касевич В. Б. Семантика. Синтаксис. Морфология. — М., 1988.
5. Ляко Е. Е., Сильвен М. С. А. Сравнительная характеристика ранних вокализаций финских и русских младенцев // Сенсорные системы. — 2002. — № 1. — С. 65–74.
6. Connor S. Earslips: Of Mishearings and Mondegreens. A talk given at the conference Listening In, Feeding Back, Columbia University 14 February 2009. — URL: <https://stevenconnor.com/earslips/earslips.pdf> (дата обращения: 14.04.2023).
7. Pons F., Bosch L., Lewkowicz D. J. Bilingualism Modulates Infants' Selective Attention to the Mouth of a Talking Face // Psychological Science. — 2015. — № 26 (4).

Kruglyakova T. A., Shi Xuanjun
Saint-Petersburg State University

**THE SPECIFICS OF THE CHILD'S SEMANTIC PERCEPTION
IN THE PROCESS OF LISTENING SONGS IN A FOREIGN LANGUAGE**

Abstract. The report discusses the phenomenon of a child's perception of single words in a text in a foreign language as words of the native language. As the main causes of mishearing in the perception of a foreign language text, the features of the formation of perceptual phoneme standards in ontogenesis, the specifics of the processes of semantic perception and probabilistic forecasting in the process of listening in preschoolers are considered. The process of forming ideas about multilingualism in ontogenesis is considered.

Key words: ontolinguistics, mishearing, listening comprehension, phonemic awareness.

СЕКЦИЯ 7 ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА СОЗДАНИЯ НОВЫХ УЧЕБНЫХ ПОСОБИЙ И УЧЕБНЫХ КОМПЛЕКСОВ

Зацепин Алексей Владимирович

Российский государственный педагогический университет
им. А. И. Герцена, Россия
za.alexey.2010@gmail.com

ИЗ ОПЫТА СОЗДАНИЯ УЧЕБНОГО ПОСОБИЯ ПО РКИ ДЛЯ УЗБЕКСКИХ СТУДЕНТОВ-МУЗЫКАНТОВ

Аннотация. В статье рассматриваются принципы и методы работы с учебным пособием «Язык и музыка» для узбекских студентов-музыкантов. В работе демонстрируются преимущества разработанного дидактического материала, а также способы организации современного занятия по РКИ. Данный ресурс может быть полезен не только российским преподавателям русского языка как иностранного, но и узбекским педагогам, так как способствует активному формированию лингвистической компетенции обучающихся.

Ключевые слова: методика РКИ, компетенция, дидактический материал.

С каждым годом число студентов из Узбекистана, желающих изучать русский язык, увеличивается. В связи с этим появляется потребность в разработке новых учебных материалов, курсов и программ по РКИ. Таким образом, в рамках гуманитарного российско-узбекского проекта «Класс!» («Зур!»), который реализуется Минпросвещением России совместно с Министерством народного образования Республики Узбекистан, было создано в сотрудничестве с коллегами из Наманганского университета учебное пособие для узбекских студентов-музыкантов. Основная цель учебного пособия «Язык и музыка» — помочь будущим узбекским специалистам овладеть языком профессии, подготовить их к восприятию на русском языке новой информации по выбранной специальности. Исходя из этого были поставлены следующие задачи:

- расширить словарный запас иностранных студентов специальной лексикой;
- сформировать навыки диалогической и монологической речи на русском языке в области выбранной специальности;

— предоставить тематическую основу текстов и диалогов, которая способствует формированию речевой и коммуникативной компетенций студентов музыкальных факультетов.

В процессе создания и отбора учебного материала авторы учли профессиональные особенности и интересы студентов иностранцев. Каждый текст представляет собой комплекс обучающих материалов: необходимая специальная лексика по определённой теме в области выбранной специальности; грамматические конструкции, соответствующие уровню владения русским языком как иностранным на уровне А2–В1+; диалоги творческого характера, включающие реплики нескольких участников общения. Все темы учебного пособия ориентированы на формирование речевых и коммуникативных компетенций под углом межкультурного общения.

Во время работы с диалогами активизируется лексический запас обучающихся, кроме этого, диалогические ситуации позволяют студентам реализовать коммуникацию в группе и закрепить речевые навыки на практике. Выполняя определённые социально-коммуникативные роли, например, преподаватель/студент, известный музыкант/журналист, иностранцы усваивают речевые образцы в реальных коммуникативных ситуациях. Подобные задания способствуют языковой адаптации студентов и оказывают помощь в практике живого общения.

Для более полного понимания студентами специальной лексики в каждом тексте дан частичный перевод на узбекский язык трудных для понимания слов и выражений. Это поможет обучающимся провести сравнительно-сопоставительный анализ языковых явлений в узбекском и русском языках.

Представим фрагмент учебного пособия по РКИ «Язык и музыка» по тематическому блоку «Клавишные инструменты».

Синтезатор и цифровое пианино

1. Прочитайте текст.

Синтеза́тор (*sintezator*) — это электронный, клавишный инструмент с **укорóченной** (*kaltalashhtirilgan*) клавиатурой. **Синтеза́тор** создаёт **с́нтез** (*sintez*) разнообразных звуков — от обычного тембра фортепиано до **имитации ударной установки** (*urta zarbli asboblarning to'plamining tovushini o'xshatish*). На синтезаторе можно **воспроизводить и редактировать** (*chalish va tahrirlash*) собственные произведения, а большое количество **эффе́ктов** (*effektlar, taassurotlar*), тембров позволяет **экспериментировать и импровизировать** (*tajriba va badiha qilish*). На нём музыкант может играть как на саксофоне, скрипке или гитаре. Однако звучание синтезатора **не соотвѣтствует** (*mos kelmaydi*) акустическому фортепиано, звук у этого инструмента электронный.

Цифровое пианино (*raqamli pianino*) — современная альтернатива (*zamonaviy musiqobil o'rinbosaridir*) акустическому фортепиано. Клавиатуры этих инструментов одинаковые. Этот компактный инструмент может полностью имитировать звук акустического фортепиано. У цифрового фортепиано нет струн, поэтому его не надо настраивать. Цифровое пианино **передает** (*o'xshatadi, uzatadi*) тембр не только фортепиано, но и клавишина, органа, смычковых и духовых инструментов. Во время игры можно **убавить** (*pasaytirish*) громкость или использовать наушники, есть **функция записи и воспроизведения** (*yozib olish va ijro etish funksiyasi*) игры музыканта. У электронного пианино есть все 88 клавиш, как на концертном рояле.

2. Закончите предложения, обращаясь к тексту.

- 1) Синтезатор создаёт синтез...
- 2) На синтезаторе музыкант может играть как на...
- 3) Цифровое пианино — это...
- 4) Цифровое пианино передаёт тембр...
- 5) Во время игры на цифровом пианино можно...

3. Ответьте на вопросы.

1. Какие возможности есть у синтезатора?
2. Звуки каких инструментов имитирует синтезатор?
3. Тембр каких инструментов передаёт цифровое пианино?
4. Расскажите, чем синтезатор отличается от цифрового пианино?

3. Прочитайте диалог. Придумайте и инсценируйте диалог-спор «Что лучше? Синтезатор, цифровое пианино или акустическое фортепиано?».

— Я не могу сделать правильный выбор. Что купить, синтезатор или цифровое пианино? Что лучше?

— У синтезатора много возможностей, но звук у него электронный, совсем не похож на акустическое фортепиано. Однако синтезатор очень компактный и его удобно перевозить.

— Да, я согласна, но цифровое пианино стоит намного дороже.

— Зато цифровое пианино полностью имитирует звук акустического фортепиано. Клавиатуры этих инструментов одинаковые.

— Да, и настраивать его не надо. Можно использовать наушники и регулировать громкость.

— Ну, решать тебе. Желаю удачи! [1, с. 35]

Данный фрагмент учебного пособия «Язык и музыка» наглядно демонстрирует методические возможности работы преподавателя РКИ с иностранной аудиторией, а также свидетельствует о его мотивирующей направленности в области языка профессии [2, с. 265].

Таким образом, учебное пособие «Язык и музыка» содержит актуальный с методической точки зрения дидактический материал, который позволит студентам-музыкантам овладеть русским языком как иностранным в области выбранной профессии.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Зацепин А. В. Язык и музыка: учебное пособие / А. В. Зацепин, Л. С. Козлова. — СПб.: Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, 2022. — 64 с.
2. Zatsepin A. V. Some Aspects of the Development of the Communicative Competence of Students-Musicians in the Course of Russian as a Foreign Language / A. V. Zatsepin, L. S. Kozlova // Scientific Bulletin of Namangan State University. — 2022. — Vol. 4, No. 7. — P. 264–267.

Zatsepin A. V.

Herzen State Pedagogical University of Russia, Russia

FROM THE EXPERIENCE OF CREATING A TEXTBOOK ON RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE FOR UZBEK STUDENTS-MUSICIANS

Abstract. The article discusses the principles and methods of working with the textbook “Language and Music” for Uzbek students-musicians. The article demonstrates the advantages of the developed didactic material, as well as ways to organize a modern RFL lesson. This resource can be useful not only for Russian teachers of Russian as a foreign language, but also for Uzbek teachers, as it contributes to the active formation of students’ linguistic competence.

Key words: RFL methodology, competence, didactic material.

**Коломейцева Екатерина Борисовна,
Коношонок Марина Николаевна**

Российский государственный педагогический университет
им. А. И. Герцена, Россия
tillyriddle@yandex.ru, konoshonokm@mail.ru

ИНТЕРАКТИВНЫЕ ФОРМЫ РАБОТЫ НА УРОКАХ ПО РКИ В КИРГИЗСКИХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ШКОЛАХ (ИЗ ОПЫТА ПОДГОТОВКИ УЧЕБНИКА ДЛЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ШКОЛ КЫРГЫЗСТАНА С РОДНЫМ ЯЗЫКОМ ОБУЧЕНИЯ)

Аннотация. Изменение реалий культурной и политической жизни ведет за собой необходимость изменений и в сфере преподавания иностранных языков. Изменившаяся ситуация с русским языком в странах СНГ требует введения новых принципов и подходов в преподавании и разработки новых

учебников для работы в общеобразовательных школах. В соответствии с нормами времени и педагогическими инновациями линейка новых учебников реализует принципы коммуникативного подхода и оснащена различными интерактивными заданиями. Авторы в статье обращаются к общим вопросам подготовки интерактивного материала, показывают, как это отражено в практических заданиях для учебника 10 класса общеобразовательных школ Кыргызстана с родным языком обучения.

Ключевые слова: РКИ, интерактивность, коммуникативный подход, школьный проект

Меняющиеся социокультурные и политические условия влекут за собой изменения и в подходах к преподаванию иностранных языков. Так в республике Кыргызстан изменился статус русского языка, в последние двадцать лет русский язык из статуса неродного перешел в статус иностранного, однако, как было указано в статье Коломейцевой Е. Б., это вызвало ряд проблем методического характера: преподавание все еще ведется по учебникам РКР, остается нехватка квалифицированных кадров, имеющиеся кадры нуждаются в переподготовке и т. д. [3, с. 168–169]. В связи с этим в рамках сотрудничества в РГПУ им. А. И. Герцена была запущена линейка новых учебно-методических комплексов по РКИ специально для киргизских общеобразовательных школ с родным языком обучения. Комплекс для каждого класса включал учебник, рабочую тетрадь и методическое пособие для учителей, что позволило в какой-то мере снять методические трудности последних. В общеобразовательных школах Кыргызстана по стандартам обучения даётся 2 часа в неделю на изучение русского языка, поэтому уроки в новом учебнике были построены по разворотному принципу, а именно: 1 разворот равен одному уроку, а на прохождение темы уделяется два урока, позволяющих отработать все виды речевой деятельности. Авторы старались организовать учебник по коммуникативному принципу, уделяя большое внимание речевым упражнениям. Для того чтобы задания и упражнения были интересны учащимся, авторы использовали элементы интерактивности. Как пишут М. Г. Даниелян и Е. А. Никитина, «интерактивные технологии направлены на повышение мотивации к обучению, формирование и развитие творческих и коммуникативных способностей» [2, с. 130]. Другие авторы также подчеркивают, что интерактивные задания позволяют «организовать эффективную учебную деятельность в группе, где наличествует разнородный контингент студентов, дифференцировать эту деятельность...» [1, с. 52]. Последнее особенно важно для Кыргызстана, поскольку часто в классах общеобразовательных школ есть учащиеся с разным уровнем владения русским языком.

Использование разных способов подачи материала становится хорошей базой для внедрения новых педагогических технологий

в преподавании РКИ, в том числе, в организации интерактивной деятельности. На сегодняшний день существует множество приемов и методов организации интерактивного урока. Авторским коллективом при написании учебника для 10 класса общеобразовательных школ Кыргызской Республики были отобраны некоторые из них. Обратимся к конкретным примерам.

При изучении темы «Путешествия» учащимся предлагается в мини-группах разработать свой туристический маршрут по живописным местам Кыргызской республики, затем моделируется ролевая игра «В турагентстве». Это позволяет сразу и вовлечь учащихся в учебный процесс, и потренировать устную речь, и связать материал урока с географией (компонент интегративности). При работе с текстом авторы активно используют приемы «пометки на полях» (таблица «я знал раньше», «я узнал», «нужно еще узнать»), инфографику и диаграммы (например, диаграмма «Хобби современной молодёжи»). Задействованы и экфрастические элементы, позволяющие сделать урок более динамичным и познавательным. В этих случаях учащимся предлагаются к описанию картины известных русских художников (например, «Девочка с персиками» В. А. Серова) или на уроке обсуждается скульптурная композиция по теме «Виды спорта в искусстве». Ролевые игры командного типа «Кто быстрее?», «Я — тренер», «Отдых — это перемена занятий», «Интервью» (о профессиях), «Узнай героя», «История изобретений», «Делаем интерактивную выставку» и другие соединяют интерактивно-языковые компоненты урока с лингвострановедческими.

При знакомстве с календарно-тематическим планом в Методическом руководстве УМК учитель может ознакомиться с тем, какие дополнительные интерактивные формы работы рекомендуется проводить на уроке, а в предложенных разработках-конспектах уроков приведены подробные рекомендации. Все дополнительно предложенные задания обязательно связаны с определённой темой урока и способствуют развитию коммуникативных навыков и умений, особенно в области говорения и аудирования.

Изучение лексики и грамматики по учебнику также предполагает долю интерактивности. Например, при изучении фразеологизмов русского языка в учебнике приводится игра «Пантомима», в которой учащиеся должны угадывать изображенный фразеологизм, а при изучении сокращенных слов и аббревиатур предлагается игра «Аббревиатуры», при изучении новой лексики урока учащиеся играют в «Снежный ком», составляют тематические кластеры на доске и в тетради. Когда учащиеся изучают тему «Прилагательные», одно из заданий предполагает рисование в тетради эмодзи и выбор подходящего прилагательного к нему, что также при работе в мини-группах можно

отнести к интерактивным заданиям. В какую часть урока включать такого рода задания зависит от их характера и цели. Планируя их использование, учитель должен ясно понимать, что увлечёт учащихся, какие знания будут закрепляться, какие навыки и умения активизироваться. Учитель при необходимости может вносить изменения, упрощать или усложнять задания, учитывая возможности учащихся своего класса. Чем разнообразнее такого рода игровой процесс в обучении, тем оно становится интереснее и полезнее.

Нельзя не упомянуть и про метод подготовки школьных проектов. Новая концепция учебного курса по русскому языку предполагает обязательное включение в процесс обучения такого коллективного вида работы, как проектная деятельность. Применение проектной деятельности в РКИ открывает широкие возможности для формирования как коммуникативной компетенции, так и ряда компонентов общих компетенций [5, с. 138]. Разработки проектов, их цели, задачи, актуальность, практическая значимость и т. д. помещены непосредственно в учебнике, поэтому учащиеся могут до начала их реализации ознакомиться с материалом. При подготовке проекта учитель выступает в роли организатора процесса работы. Подготовка школьного проекта включает в себя исследовательские и творческие подходы. Это способствует всестороннему развитию учащихся, вовлечению его в процесс получения и обработки информации, учит работать самостоятельно и в команде, уметь правильно выбирать главное, анализировать и делать выводы, а также способствует снятию языковых барьеров.

В каждом учебнике линейки предполагается реализация двух проектов в течение учебного года. В учебнике для 10 класса это проекты «Ведение ЗОЖ» и «Путешествие в мир чудес». Первый проект реализуется в форме ток-шоу, когда учащиеся заранее готовят тексты выступлений, становятся «экспертами» по вопросам ведения здорового образа жизни. В некоторых источниках этот интерактивный метод носит название «аквариума» [4, с. 198]. Второй предполагает организацию реальной (с экспонатами) или мультимедийной выставки-презентации предметов русских и киргизских народных ремесел и промыслов, что также позволяет вовлечь учащихся в дискуссию об истории, сходстве и различии национальных ремесел, о сохранении промыслов, показать их красоту, функциональность и социальную значимость. Учащиеся могут выступать в качестве экскурсоводов.

Палитра интерактивных методов очень разнообразна и позволяет сделать уроки по РКИ более активными, развивая речевую компетенцию учащихся. Интерактивные задания создают на уроках атмосферу живого общения, позитивных эмоций, учат работать в группе, на базе учебного материала налаживать межличностные контакты, помогают активизации и автоматизации лексики, дают возможность легче пре-

одолевать языковой барьер, что особенно важно при обучении языку. Применение интерактивных методов в новой линейке учебников для киргизских общеобразовательных школ с родным языком обучения позволяет оптимизировать учебное время, сделать учебный процесс более насыщенным и познавательным, а изучение русского языка интересным, полезным и мотивированным.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Горлова Е. А., Полухина М. О., Ершова О. В. Развитие коммуникативных навыков посредством интерактивных технологий // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. — 2020. — Т. 17. № 2. — С. 51–61.
2. Даниелян М. Г., Никитина Е. А. Интерактивные технологии в обучении РКИ // Современное педагогическое образование. — № 4. — 2022. — С. 129–132. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/interaktivnyye-tehnologii-v-obuchenii-rki> (дата обращения: 04.03.2024).
3. Коломейцева Е. Б. Преподавание русского языка в школах Киргизии: проблемы и пути их преодоления / Коломейцева Е. Б. // Сборник материалов международного научного конгресса «Русский язык в глобальном научном и образовательном пространстве», Москва, 6–10 декабря 2021 г. — С. 167–169.
4. Коломейцева Е. Б. Применение интерактивных методов при формировании лингвокультурологической компетенции на уроках РКИ [Электронный ресурс] // Актуальные проблемы преподавания филологических дисциплин: материалы докладов и сообщений XXV международной научно-методической конференции, Санкт-Петербург, 07 февраля 2020 года. — С. 196–199. — URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=42508655>.
5. Смирнова Н. И. Метод проектов в обучении русскому языку иностранных студентов технического вуза // Известия Южного федерального университета. — 2011. — № 10 (123). — С. 136–143.

Kolomeytseva E. B., Konoshonok M. N.

Herzen State Pedagogical University of Russia, Russia

INTERACTIVE FORMS OF WORK AT RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE LESSONS IN KYRGYZSTAN SECONDARY SCHOOLS (FROM THE EXPERIENCE OF PREPARING A TEXTBOOK FOR SECONDARY SCHOOLS IN KYRGYZSTAN WITH A NATIVE LANGUAGE OF INSTRUCTION)

Abstract. changing realities of cultural and political life lead to the need for changes in the field of teaching foreign languages. The situation with the Russian language in the CIS countries requires introduction of the new principles and approaches to teaching and the development of new textbooks for use in general education schools. In accordance with the norms of time and pedagogical innova-

tions, the line of new textbooks implements the principles of a communicative approach and it is equipped with various interactive tasks. In the article the authors turn to the general issues of preparing interactive material, they show how this is reflected in the practical tasks for the textbook of 10th grade of secondary schools in Kyrgyzstan with teaching in their native language.

Key words: RFL, interactivity, communicative approach, school project.

**Лаврова Ольга Владимировна,
Сутугинене Юлия Владимировна**

Российский государственный педагогический университет
им. А. И. Герцена, Россия
ogalavrova59@mail.ru, sutuginiene@mail.ru

«РУССКИЙ ЯЗЫК И КУЛЬТУРА РЕЧИ» НА ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ ПО РКИ В РГПУ ИМ. А. И. ГЕРЦЕНА

Аннотация. Статья посвящена обзору разрабатываемого пособия по русскому языку и культуре речи, создаваемого группой преподавателей Института РКИ РГПУ им. А. И. Герцена. Данное пособие адресовано иностранным студентам — филологам (бакалавриат, уровень В1). Актуальность пособия обусловлена принятием в 2023 году закона о защите статуса русского языка в РФ. В статье приводятся некоторые примеры заданий и упражнений по теме пособия «Язык и речь».

Ключевые слова: русский язык как иностранный, культура речи, язык и речь.

В феврале 2023 года на государственном уровне Российской Федерации был подписан закон о защите русского языка. Так, с помощью определенных механизмов, к разработке которых приступят в этом году, на всей территории страны планируется защищать статус русского языка как государственного. Соблюдение норм современного русского литературного языка при использовании его как государственного теперь станет обязательным. Ожидаемо, что для фиксации нормы начнут появляться и новые нормативные словари, справочники и учебные пособия. Как следствие — дисциплине «Русский язык и культура речи» будет отведено особое значение в сетке университетского расписания.

В РГПУ им. А. И. Герцена дисциплина «Русский язык и культура речи» (Модуль «Коммуникативный») включена в программу академического бакалавриата по направлению 45.03.02 Лингвистика (профиль «Теория и методика преподавания иностранных языков и культур») и занимает важное место в системе гуманитарной подготовки иностранных студентов 1 курса.

Однако анализ учебных пособий по данной дисциплине показал, что, с одной стороны, в подавляющем большинстве они нацелены на русскоговорящих студентов — филологов и являются для иностранных обучающихся сложным, терминологически перенасыщенным материалом (Введенская, Черкасова, Ипполитова, Черняк и др.), с другой же стороны, пособия, разработанные для иностранных студентов, не всегда соответствуют реальному уровню владения русским языком иностранных первокурсников. Соответственно, возникает острая необходимость подготовки практического учебного пособия, удовлетворяющего потребностям иностранных студентов при овладении ими профессиональными компетенциями.

Таким образом, на кафедре Русского языка как иностранного и методики его преподавания РГПУ им. А. И. Герцена была создана рабочая группа из пяти преподавателей, которая занимается подготовкой нового учебного практического пособия по культуре речи для иностранных студентов «Великий и могучий...». В настоящее время разработаны разделы первого семестра, рассчитанные на 72 академических часа: 1. Язык и речь. 2. Фонетические нормы в культуре речевого общения. 3. Грамматические нормы в культуре речевого общения. 4. Лексические нормы в культуре речевого общения.

В каждом разделе представлены: 1. Содержание раздела. 2. Словарь основных терминов. 3. Упражнения и задания (сопровождаются наглядными средствами обучения).

В качестве примера приведем несколько упражнений и заданий из раздела 1. «Язык и речь»:

Задание 1. Прочитайте предложения. Подумайте, в каком значении мы будем употреблять слово «язык» на занятиях по теме «Язык и речь»?

1) Прижмите кончик языка к верхним зубам и произнесите этот звук.

2) Именно язык А. С. Пушкина стал основой русского литературного языка.

Слова для справок: А) Язык — это особая система знаков и способов их соединения для передачи и получения информации. Б) Орган человека или животного...

Задание 4. Рассмотрите на картинках примеры невербального общения. Объясните смысл жестов и мимики, выраженный на каждой картинке.

Слова для справок: гнев, радость, одобрение / похвала, мужское приветствие при встрече, призыв к молчанию...

Задание 9.

А) Прочитайте отрывок из книги «12 стульев», в котором писатели И. Ильф и Е. Петров рассказали о личном словаре одного из персона-

жей — Эллочки Щукиной: «Словарь Вильяма Шекспира по подсчёту исследователей составляет 12.000 слов. Словарь негра из людоедского племени Мумбо-Юмбо составляет 300 слов. Эллочка Щукина легко и свободно обходила 30 (тридцатью)...»

Б) Перейдите по ссылке и посмотрите отрывок из фильма «12 стульев». Вы понимаете значения слов, которые использует Эллочка Щукина?

В) Что вы можете сказать о речи Эллочки Щукиной? Дайте характеристику этого персонажа.

Задание 10. Рассмотрите карту языков Европы. Определите, где север, юг, запад и восток. Найдите на карте страны, в которых говорят на славянских языках. Как вы думаете, какие из этих языков относятся к восточнославянским, западнославянским и южнославянским языкам?

Задание 12. Проанализируйте диаграмму. Расскажите об использовании официальных языков ООН.

Задание 23. Подумайте, какой ситуации соответствует тот или иной функциональный стиль речи.

| | | | |
|----|--------------------------|----|--------------------------|
| 1. | Разговор с директором | А. | Научный стиль |
| 2. | Лекция в университете | Б. | Художественный стиль |
| 3. | Репортаж с места событий | В. | Разговорный стиль |
| 4. | Чтение стихотворения | Г. | Публицистический стиль |
| 5. | Разговор с родителями | Д. | Официально-деловой стиль |

Задание 24.

Прочитайте тексты. Уточните значение неизвестных слов по словарю. К какому стилю относится каждый текст?

В конце изучения первого раздела предлагается выполнить тест множественного выбора.

Во второй части пособия предполагается включение пяти разделов, связанных общей тематикой «Функциональные стили речи», работа над которыми осуществляется в данный момент (72 академических часа).

Следует отметить, что в связи с формированием в РГПУ им. А. И. Герцена «Ядра высшего педагогического образования» (бакалавриат, приём 2023–2024 гг.), в настоящее время готовится видеокурс «Русский язык и культура речи» для иностранных студентов — филологов бакалавриата. Это часть большого и значимого для университета проекта, который стартовал в июне 2020 года и продолжается в Герценовском университете по сегодняшний день. Основой видеокурса по культуре речи для иностранцев является указанное разрабатываемое пособие «Великий и могучий».

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Введенская Л. А., Черкасова М. Н. Русский язык и культура речи: учебное пособие. — М.: Феникс. 2020. — 376 с.
2. Ипполитова Н. А., Князева О. Ю., Савова М. Р. Русский язык и культура речи: учебник. — М.: Проспект. 2020. — 440 с.
3. Культура речи. Научная речь: учебное пособие для бакалавриата и магистратуры / под ред. Волкова Л. Б., Химик В. В. — М.: Юрайт. 2019. — 270 с.
4. Русский язык и культура речи: учебник и практикум для вузов / В. Д. Черняк [и др.]; под редакцией В. Д. Черняк. — 3-е изд., перераб. и доп. — М.: Юрайт, 2023. — 363 с.

Lavrova O. V., Sutuginiene J.

Herzen State Pedagogical University of Russia, Russia

“RUSSIAN LANGUAGE AND SPEECH CULTURE” AT PRACTICAL LESSONS ON RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE AT THE HERZEN UNIVERSITY

Abstract. The article is devoted to the review of the developed training tool on the Russian Language and Speech Culture, created by a group of lectures of the Institute of Russian as a Foreign Language, Herzen University. This training tool is addressed to foreign students — philologists (bachelor's degree, B1). The article provides some examples of tasks and exercises on the topic of the training tool “Language and Speech”.

Key words: Russian as a Foreign Language, The Speech Culture, Language, Speech.

Майоров Никита Дмитриевич

Московский государственный университет

им. М. В. Ломоносова, Россия

Haplingvist@mail.ru

ЛИНГВОМЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СОЗДАНИЯ ЦИФРОВОГО УЧЕБНОГО ПОСОБИЯ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ-СОЦИОЛОГОВ ПЕРВОГО КУРСА ВУЗОВ РФ

Аннотация. В статье рассматриваются актуальные лингводидактические вопросы создания на основе цифровых технологий учебного пособия по русскому языку как иностранному (РКИ) для учащихся-социологов первого курса вузов РФ. Существующие учебные программы меняются, поэтому требуется разработка новых — цифровых — учебных пособий, содержащих актуальную и масштабную текстотеку. Необходимо учитывать, что обучение

в высшей школе всегда носит профессионально ориентированный характер. Все это нашло отражение в процессе подготовки материалов для создания цифрового учебного пособия, охарактеризованного в данной статье.

Ключевые слова: цифровое учебное пособие, профессионально ориентированное обучение РКИ, межпредметные связи, СУЗ, лексический минимум, виды и формы контроля.

Одной из актуальных задач современной отечественной и зарубежной теории и практики преподавания русского языка как иностранного (РКИ), является создание цифровых учебных пособий для различных контингентов иностранных учащихся. Современные технологии трансформируют жизнь, создают единую цифровую экосистему вокруг человека и меняют его роль — рутинные задачи будут выполнять роботы, а творческая составляющая останется за человеком. Условием перехода к индустрии 5.0 является создание среды, где основными факторами развития являются знания, человеческий капитал и развитие коммуникационных технологий.

На современном этапе развития постиндустриального общества рынок образовательных услуг представляет собой интенсивно развивающуюся область мирового хозяйства, которая наравне с культурной индустрией в широком понимании этого слова активно формирует престиж страны на международном уровне. Это отмечается в и научной литературе. И. А. Пугачев пишет: «Присутствие иностранных учащихся в высших учебных заведениях является одним из важных индикаторов конкурентоспособности российской высшей школы, престижности конкретных российских вузов как на международном, так и на внутреннем рынке образовательных услуг» [5, с. 17]. При этом необходимо понимать, что обучение в высшей школе всегда носит профессионально ориентированный характер, поэтому профессионально ориентированное обучение РКИ приобретает особую актуальность, поскольку оно предусматривает формирование у иностранных учащихся коммуникативных умений, позволяющих им осуществлять профессиональную деятельность на русском языке в различных ситуациях профессионально ориентированных сфер общения: учебной, научной и собственно профессиональной сфер коммуникации (последняя сфера — собственно профессиональная — подключается на завершающем этапе обучения).

Создавая цифровое учебное пособие для иностранных студентов-социологов, важно учитывать тот факт, что комплексное содержание профессионально ориентированного обучения РКИ складывается из целого ряда компонентов.

- Первый важнейший компонент, который является главной целью профессионально ориентированном обучении РКИ, — это фор-

мирование и развитие у инофонов речевых навыков и умений в четырех основных видах речевой деятельности, которые требуются для общения в учебной и научной сферах общения.

- Второй важнейший компонент в профессионально ориентированном обучении РКИ — это, конечно, овладение необходимыми языковыми средствами, специфическими для тех функционально-стилистических подсистем, которые обслуживают данные сферы общения. Это такие подсистемы, как научный стиль, язык специальности, устная научная речь.
- Третий важнейший компонент в профессионально ориентированном обучении РКИ — это усвоения определенного минимума основной информации содержательного характера, актуальной для конкретной специальности. То есть речь идет о формировании предметного компонента коммуникативной компетенции учащихся [3, с. 75].

Необходимо особо подчеркнуть, что за последние десятилетия процесс обучения иностранных учащихся-нефилологов претерпел значительные изменения. О каких изменениях идет речь? Процесс обучения приобрел ярко выраженную прагматическую направленность, и это нашло отражение, в частности, в его активной ориентированности на обучение иностранных учащихся речевому общению на профессиональные темы. В то же время остается актуальной разработка и совершенствование системы обучения речевому общению на профессиональные темы иностранных студентов конкретных специальностей, в частности учащихся гуманитарного профиля. Среди гуманитарных специальностей, традиционно востребованных у иностранцев, необходимо отметить социологию. Социология — это наука, задача которой состоит в том, чтобы обеспечить человека знаниями об обществе, при этом следует особо подчеркнуть, что социология призвана не просто выявлять и описывать тенденции общественного развития, но и объяснять, интерпретировать их, предлагать варианты практического решения тех или иных проблем. В этой связи я хотел бы процитировать доктора социологических наук, профессора, декана Социологического факультета МГУ имени М. В. Ломоносова Надежду Геннадьевну Осипову: «Социология хорошо научно вооружена, чтобы обнаружить «скрытые» от общества факты, так как может использовать весь капитал понятий, методов, технических приемов, собранных поколениями социологов. Именно поэтому профессиональные социологи не вписываются в те ложные представления, которые связаны как с самой профессией, так и с личностными качествами социолога-профессионала» [4, с. 13].

Сейчас мы живем в условиях непростого переходного периода и масштабных геополитических и экономических изменений, когда

происходящие в обществе процессы нельзя рассматривать в отрыве от политических и экономических аспектов. Все это вызывает целый ряд изменений в учебных программах, которые осваивают учащиеся социологических факультетов вузов РФ: появляются новые курсы, видоизменяются традиционные учебные программы. При этом обучение происходит не по принципу формирования общих знаний, а по направлению обучения конкретной специальности. Все это, в свою очередь, не может не отразиться на содержании программ обучения РКИ.

Так, например, три года назад на социологическом факультете Московского государственного университета имени М. В. Ломоносова в дополнение к основной специальности «Социология» была открыта специальность «Публичная политика и социальные науки». При этом для студентов, получающих данную специальность, на 1 курсе обучения актуальность приобрели не только традиционно осваиваемая дисциплина «Социология», но и такие основополагающие для специалиста-социолога курсы, как «Политология» и «Экономика». Между тем отечественная практика преподавания русского языка иностранным учащимся-социологам, к сожалению, оказалась неготовой к такому изменению основных программ обучения. Это объясняется тем, что в настоящее время занятия по русскому языку как иностранному на социологическом факультете проводятся преподавателями-русистами с помощью широко известного учебного пособия «Русский язык для социологов» (В. В. Каверина, Е. А. Филатова) [1; 2]. Целью данного пособия является формирование и развитие языковых и речевых навыков, необходимых студентам-социологам для успешного осуществления учебно-профессиональной деятельности. Это учебное пособие было создано в 2007 году, но как я упомянул раньше, программы менялись, и сейчас требуется разработка нового пособия, которое будет включать в себя дополнительно материалы таких дисциплин, как политология и экономика.

Остановимся подробнее на задачах, которые возникли при создании цифрового учебного пособия.

Прежде всего, необходимо было установить межпредметные связи. На основе рекомендаций преподавателей-предметников и анализа учебной литературы, которая содержалась в календарно-тематических планах дисциплин, была создана учебная текстотека. Именно эта текстотека легла в основу цифрового учебного пособия для очно-дистанционного профессионально ориентированного обучения РКИ указанного контингента учащихся.

Следующим шагом явилась разработка системы упражнений и заданий для данного учебного пособия.

В задачи также входило соотнесение календарно-тематических планов дисциплин, актуальных для специальностей «Социология»

и «Публичная политика и социальные науки», с календарно-тематическим планом обучения РКИ на филологическом факультете МГУ имени М. В. Ломоносова. Важно было определить количество академических часов, которое методически целесообразно отводить на освоение иностранными учащимися той или иной темы в рамках занятий по РКИ. Подчеркну, что время определялось в соответствии с реальным объемом темы, поэтому (в частности, с учетом рекомендаций опытных преподавателей-социологов) оно варьируется от 4 до 12 часов. Например, на освоение таких тем, как «Исследования личности в социологии», «Отраслевая матрица социологии» в программе по РКИ отведено по 4 часа на каждую, а для эффективного освоения инофонами таких масштабных тем 2-го семестра, как «Социальные институты», «Социальные организации, группы и общности» потребовалось по 12 часов на каждую.

Аналогичным образом решался вопрос о предметном компоненте профессионально ориентированной коммуникативной компетенции иностранных студентов-социологов относительно курсов «Политология» и «Экономика». В результате детальных консультаций со специалистами-предметниками из 17 тем, актуальных в рамках курса «Политология», для пособия по РКИ были отобраны только восемь и время, выделяемое для изучения инофонами той или иной темы на занятиях по русскому языку, варьируется от 4 академических часов (например, такие темы как «Политическая система», «Государственное управление») до шести академических часов (например, тема «Политологические исследования»).

Что касается курса «Экономика», из 16 тем, представленных в его программе, в пособие по РКИ вошли только 12 тем. И в зависимости от объема той или иной темы на её изучение в рамках занятий по РКИ отводится от 2 часов (например, «Базовые экономические понятия», «Экономическое неравенство и бедность») до четырех академических часов (например, «Рыночная система», «Производство экономических благ»). Все это обусловило наше решение структурировать материал Электронного учебного пособия по РКИ для студентов-социологов первого курса в форме трёх взаимосвязанных учебных модулей («Социология», «Политология» и «Экономика»), представляющих собой отдельные макроконтракты, которые привлекаются преподавателями-практиками для организации учебного процесса в зависимости от реальных профессионально ориентированных коммуникативных потребностей учащихся, получающих ту или иную специальность.

Следующим важным шагом было создание лексического минимума и разработка контрольно-измерительных материалов (КИМ) для всех видов и форм контроля (стартового, текущего, промежуточного и завершающего).

Рассмотрим, в чем состоят преимущества цифровых учебных пособий.

Специальность «Публичная политика и социальные науки» определяет необходимость обучения РКИ социологов не только по направлению Социологии, но также Политологии и Экономики как основных связанных социально-гуманитарных наук. Благодаря этому, в процессе обучения формируется, повышается функциональность, адекватность и представительность материалов, а также их актуальность. И как следствие повышается эффективность обучения в целом и практическая применимость инофонами полученных знаний. Поэтому важным критерием является ещё и то, что цифровое учебное пособие содержит актуальную, масштабную текстотеку, которая соответствует календарно-тематическим планам курсов сразу по 2 специальностям: «Социология» и «Публичная политика и социальные науки» социологического факультета МГУ имени М. В. Ломоносова. Это позволяет преподавателю контролировать учебный процесс и строго следовать программе курсов ранее указанных специальностей.

Важно подчеркнуть, что предложенная система упражнений и заданий развивает у иностранных учащихся навыки и умения во всех видах речевой деятельности: в письме, говорении, чтении, аудировании. С помощью цифрового пособия, которому посвящена данная статья, иностранные учащиеся могут в любое время суток совершенствоваться и развивать свои компетенции в области профессионально ориентированного чтения и аудирования, а также (в условиях смешанного обучения) в области продуктивных видов речевой деятельности — письма и говорения.

Еще одной важной особенностью цифрового учебного пособия является то, что характер многоплановой учебной текстотеки пособия позволяет формировать и развивать у учащихся как монологические навыки и умения, так и умения, необходимые им для осуществления диалогического и даже полилогического профессионально значимого общения, которое возникает, как правило, на завершающем этапе обучения. Например, презентация и коллективное обсуждение актуального проекта.

Рассмотрим функции текстов, которые были отобраны для учебной текстотеки. Данные тексты иллюстрируют ход решения задач программного коммуникативного минимума, являются образцом актуального для учащихся функционально-смыслового типа речи (описания, рассуждения, сообщения и др.), выступают основой для взаимосвязанного обучения разным видам речевой деятельности, являются источником информации для профессионально ориентированного общения на предложенную тему. Безусловно, тематика пособия по русскому языку для иностранных студентов-социологов I курса не может и не

должна полностью повторять тематику текстов учебников и учебных пособий по специальности, но важнейшие, базовые темы, а также темы, которые могут вызвать много сложностей при изучении их инофонами, были включены в пособие, причем в той последовательности, в которой они осваиваются студентами на занятиях по профильным дисциплинам.

Необходимо отметить, что профессионально ориентированное преподавание русского языка как иностранного и использование технологий дистанционного обучения иностранным языкам в целом являются весьма актуальными вопросами современной лингводидактики. Каждое из этих направлений имеет богатую историю, и, хотя одно из них касается содержания обучения, а второе — технологии обучения, в последние годы они начали активно взаимодействовать, а в 2020–2021 годах, когда мы столкнулись с таким явлением как «Ковид — 19» и полностью перешли на дистанционный формат обучения, существование первого без второго стало в принципе едва ли возможным. Поэтому для нового пособия был выбран востребованный в настоящее время цифровой формат, позволяющий использовать очно-дистанционную форму обучения. Данная форма обучения дает возможность инофону заниматься русским языком в любое время суток и в любом месте, дистанционно вступая в профессиональную коммуникацию как с преподавателем, так и с коллегами по группе, и получать современное качественное образование. При этом происходит дистанционное гибкое и эффективное управление преподавателем-русистом учебной деятельностью инофона.

В заключение отметим, что после многоаспектной апробации всех материалов курса они будут размещены на учебной платформе «Университет без границ», которая представляет собой интерактивную систему, обеспечивающую дистанционное обучение не только студентов МГУ имени М. В. Ломоносова, но и учащихся различных вузов РФ. Подчеркнем, что учебные пособия, представленные на данной платформе, могут быть эффективно использованы для проведения занятий как в дистанционном, так и в очном формате обучения в сопровождении преподавателя.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Каверина В. В., Филатова Е. А. Русский язык для социологов — 1: учебное пособие для иностранных учащихся первого курса социологических вузов и факультетов России, — М.: Изд-во Русский язык. Курсы, 2007. — 140 с.
2. Каверина В. В., Филатова Е. А. Русский язык для социологов — 2: учебное пособие для иностранных учащихся второго и третьего курсов социологических вузов и факультетов России, — М.: Издательство Русский язык. Курсы 2008. — 168 с.

3. Клобукова Л. П., глава 4. Профессионально ориентированное обучение и тестирование по русскому языку как иностранному: вчера, сегодня, завтра. Коллективная монография / Моск. гос. ун-т имени М. В. Ломоносова, филологический факультет. — М.: МАКС Пресс, 2018. — 168 с.
4. Осипова Н. Г. Современная социологическая теория: учебник для обучающихся по направлению подготовки «Социология» по уровням образования (бакалавриат 39.03.01 и магистратура 39.04.01) Ч. 1. — М.: «Канон+», 2019. — 432 с.
5. Пугачев И. А. Профессионально ориентированное обучение русскому языку как иностранному: теория, практика, технологии — М.: РУДН, 2016. — 483 с.

Источники

6. Центр развития электронных образовательных ресурсов <https://distant.msu.ru/>
7. Бакалавриат — ООП 41.03.06 «Публичная политика и социальные науки» профиль «Экспертная деятельность в управлении социально-политическими проектами» — Социологический факультет МГУ (msu.ru)
8. Бакалавриат — ООП 39.03.01 «Социология» 3++ (СУОС МГУ 2019) — Социологический факультет МГУ (msu.ru).

Mayorov N. D.

Lomonosov Moscow State University, Russia

LINGUISTIC AND METHODOLOGICAL FOUNDATIONS FOR CREATING A DIGITAL TEXTBOOK ON THE RUSSIAN LANGUAGE FOR FOREIGN FIRST-YEAR SOCIOLOGY STUDENTS AT UNIVERSITIES IN THE RUSSIAN FEDERATION

Abstract. The article discusses relevant linguodidactic issues of creating a digital-based textbook on Russian as a foreign language (RFL) for social studies students of the 1st year of higher education in the Russian Federation. Existing teaching programs are changing, so the development of new — digital — teaching textbooks, containing relevant and large-scale texts. It should be borne in mind that teaching in higher education is always professionally oriented. All this was reflected in the process of preparing materials for the creation of a digital teaching textbook, described in this article.

Key words: digital textbook, professionally-oriented teaching RFL, interdisciplinary links, system of exercises and tasks, vocabulary minimum, types and forms of control.

Научное электронное издание

ЯЗЫК, КУЛЬТУРА, МЕНТАЛИТЕТ:
ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ В ИНОСТРАННОЙ АУДИТОРИИ

Материалы XXI Международной
научно-практической конференции
19–21 апреля 2022 года

Публикуется в авторской редакции

Верстка *Е. М. Денисова*
Оформление обложки *О. В. Гирдова*

Подписано к использованию 25.12.2023.
Тираж 100 экз. Объем 7,75 Мб

Издательство РГПУ им. А. И. Герцена.
191186, Санкт-Петербург, наб. р. Мойки, 48

ISBN 978-5-8064-3472-3



9 785806 434723