

СБОРНИК НАУЧНЫХ СТАТЕЙ  
МЕЖДУНАРОДНОЙ  
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ  
КОНФЕРЕНЦИИ



НОВОЕ И ТРАДИЦИОННОЕ В ПРАКТИКЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК РОДНОМУ  
И ИНОСТРАННОМУ В УНИВЕРСИТЕТАХ НЕФИЛОЛОГИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ



**НОВОЕ И ТРАДИЦИОННОЕ  
В ПРАКТИКЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ  
КАК РОДНОМУ И ИНОСТРАННОМУ В УНИВЕРСИТЕТАХ  
НЕФИЛОЛОГИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ**

2022

2022

Министерство науки и высшего образования  
Российской Федерации

Санкт-Петербургский государственный  
архитектурно-строительный университет

**НОВОЕ И ТРАДИЦИОННОЕ  
В ПРАКТИКЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ  
ЯЗЫКУ КАК РОДНОМУ  
И ИНОСТРАННОМУ В УНИВЕРСИТЕТАХ  
НЕФИЛОЛОГИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ**

Сборник научных статей  
Международной научно-практической конференции

Санкт-Петербург  
2022

УДК 372.881.11

*Рецензенты:*

д-р филол. наук, профессор *Л. В. Миллер* (Петербургский государственный университет путей сообщения Императора Александра I);

канд. филол. наук, доцент *Л. С. Алпеева* (Военная орденов Жукова и Ленина Краснознаменная академия связи имени Маршала Советского Союза С. М. Буденного)

**Новое и традиционное в практике обучения русскому языку как родному и иностранному в университетах нефилологического профиля** : сборник научных статей Международной научно-практической конференции / Санкт-Петербургский государственный архитектурно-строительный университет. – СПб. : СПбГАСУ, 2022. – 185 с. – Текст : непосредственный.

ISBN 978-5-9227-1241-5

В сборнике представлены научные статьи участников Международной научно-практической конференции Санкт-Петербургского государственного архитектурно-строительного университета.

*Печатается по решению Научно-технического совета СПбГАСУ*

*Редакционная коллегия:*

**Председатель:**

Алпеева Л. В.

**Члены редколлегии:**

Задонская Г. А.;

Милевская Т. Е.;

Тищенко Н. Г.

**Ответственный секретарь:**

Чечик И. В.

ISBN 978-5-9227-1241-5

© Коллектив авторов, 2022

© Санкт-Петербургский государственный архитектурно-строительный университет, 2022

## ПЛЕНАРНОЕ ЗАСЕДАНИЕ

УДК 372.881

*Д-р Зин Бен Отман*  
преподаватель, переводчик  
(Университет «Алжир-2»)  
*E-mail: zinerusse@gmail.com*

*Dr. Zine Ben Othmane,*  
teacher, translator  
(Algiers 2 University)  
*E-mail: zinerusse@gmail.com*

### **РОЛЬ ЦЕНТРА ИНТЕНСИВНОГО ЯЗЫКОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ В АЛЖИРЕ**

#### **THE ROLE OF THE CENTRE FOR INTENSIVE LANGUAGE EDUCATION IN TEACHING RUSSIAN LANGUAGE AS A FOREIGN LANGUAGE IN**

В данной научной статье автор показывает препятствия и трудности обучения русскому языку как иностранному на примере Центра интенсивного языкового образования при Университете «Алжир-2», в качестве базы обучения иностранным языкам в Алжире. В статье автор даёт краткий обзор истории Алжирского университета, говорит о значимости соглашения между Московским университетом Дружбы народов им. П. Лумумбы и Университетом «Алжир-2» подписанном на международной конференции в Алжире.

*Ключевые слова:* интенсивное языковое образование, овладение иностранными языками, обучение русскому языку как иностранному и Алжирский университет.

In this scientific article, the author shows the obstacles and difficulties of teaching Russian as a foreign language on the example of the Center for Intensive Language Education at the Algiers 2 University, as a focus of teaching foreign languages in Algeria. In the article, the author gives a brief overview of the history of the University of Algiers, speaks about the significance of the agreement

between the P. Lumumba Peoples' Friendship University of Moscow and the Algiers 2 University signed at an international conference in Algeria.

*Keywords:* intensive language education, mastering foreign languages, teaching Russian as a foreign language and the Algiers 2 University.

### **Краткий обзор истории Алжирского университета**

Как мы уже упоминали в своей статье на тему «Распространение русского языка в Алжире», опубликованной в сборнике «Русский язык в полиэтническом образовательном пространстве военного вуза ...» под ISBN 978-5-91690-046-0, Алжирский университет начал свою деятельность в 1833 году в больнице им. Мустафы-паши в столице. Хотя история Алжирского университета велика, за ним закрепился огромный авторитет, в нем учились, и учатся, большая часть алжирской и иностранной элиты, особенно из африканских стран, он был официально основан лишь в 1879 г., и реорганизован в 1909 году. Сейчас Алжирский университет считается главным научным центром государства.

В 2009 г. Алжирский университет в городе Алжире разделился на три университета, в которых, в свою очередь, появились центры интенсивного языкового образования. Это Центры интенсивного языкового образования при Университетах «Алжир-1» имени Юсуфа бин Хадах, созданный в 1981 году, «Алжир-2» имени Абу аль-Касима Саадаллах, созданный в 2011 году и «Алжир-3» имени Ибрагима Султана Шибута, созданный в 2013 году.

«Алжирский университет 1» является пионером в области языкового образования, поскольку он первым создал Центр интенсивного языкового образования, а за ним и другие университеты», – сказал д-р ТахарХаджар во вступительной речи 27 ноября 2013 года на встрече с представителями делегации Московского университета дружбы народов им. П. Лумумбы (УДН), возглавляемой заведующим кафедрой русского языка профессором Виктором Шаклеиным. Эта научная встреча явилась кульминацией соглашения между Университетом «Алжир 1» и Университетом дружбы народов в Москве...» [1].

Доктор филологических наук профессор В. М. Шаклеин, кандидат филол. наук доцент Н. Б. Ковыршина и кандидат филол. наук доцент И. И. Митрофанова написали статью «Центр интенсивного преподавания иностранных языков в АНДР», в которой они рассказали о международной конференции «Методика преподавания иностранных языков на разных уровнях обучения», состоявшейся в Центре интенсивного преподавания иностранных языков при Университете «Алжир-1» под руководством ректора Университета профессора Тахара Хаджара<sup>1</sup> 27–28 ноября 2013 г., с участием делегации преподавателей филологического факультета РУДН во главе с заведующим кафедрой русского языка и методики его преподавания доктором филологических наук профессором В. М. Шаклеиным.

В своей статье авторы отмечали, что «в настоящее время на территории страны эта организация объединяет более 80 центров, расположенных как в крупных городах (Алжир, Константина, Оран, Сетиф), так и небольших городах-оазисах (Тиарет, Тлемсен, Медеа, Сайда). Большое внимание на конференции уделялось вопросам создания центра по изучению русского языка при посреднической деятельности и поддержке со стороны кафедры русского языка и методики его преподавания филологического факультета РУДН» [2].

### **Центр интенсивного языкового образования при Университете «Алжир-2»**

Все Центры интенсивного языкового образования при алжирских университетах, вообще, и при Университете «Алжир-2» в частности, открывают свои двери для всех желающих изучать иностранные языки, такие как арабский, английский, французский, испанский, корейский, японский, китайский, немецкий, шведский, итальянский, русский и персидский. На обучение приглашаются преподаватели, студенты, рабочие и т. д.

---

<sup>1</sup> Тахар Хаджар – ректор Алжирского университета (1996–1915 гг.), министр высшего образования и научного исследования до марта 2019 гт.

Центр интенсивного языкового образования Университета «Алжир-2», созданный в 2011 году, имеет национальную и международную репутацию.

Условия поступления:

- возраст 18 лет и старше;
- стоимость обучения для студентов – 50 %;
- преподавателям и учителям – около 30 % от общей стоимости.

Другими словами, есть скидки для студентов и преподавателей, желающих изучать иностранные языки.

Следует подчеркнуть, что Центр также оснащен современным оборудованием, помогающим в изучении и быстром овладении иностранными языками для алжирцев, и арабским – для иностранцев.

Следовательно, одной из важнейших целей Центра является обеспечение лингвистической поддержки в качестве приоритета для студентов факультетов, которые хотят улучшить и усовершенствовать знание языков и открыть для себя другие языки и культуры. В то же время центр предлагает услуги всем, кто желает изучать или совершенствовать любой язык; в том числе организациям, желающим предложить обучение своим менеджерам или должностным лицам в контексте непрерывного образования. Он также организует VIP-сессии и способствует обучению языкам на рабочем месте.

Однако не все Центры интенсивного языкового образования дают возможность изучать русский язык, так как таких Центров на сегодняшний день насчитывается не больше десятка. Важнейшим из них является Центр интенсивного языкового образования при Университете «Алжир-2», в котором мы сами проводим занятия русского языка как иностранного.

### **Особенности и недостатки Центра из опыта одного преподавателя**

В учебном сезоне 2020–2021 гг. на сессиях февраля-марта 2021 г. и мая-июля 2021 г., а нашем Центре проводились занятия с использованием учебников «Дорога в Россию» и «Поехали».

С учетом контингента обучающихся в качестве вспомогательных языков использовались арабский, французский и английский языки. Применялся коммуникативный метод и компетентностный подход. Но вынуждены признать, что занятия не дали желаемых результатов. Это произошло по нескольким причинам, в том числе:

1. Плохое управление центром. Часто меняющиеся директора-лингвисты не обладали необходимыми управленческими знаниями и навыками.

2. Центр трансформировался из маяка распространения науки и изучения иностранных языков в «коммерческий центр» с целью быстрой наживы и дележа добычи между директором и чиновниками, так как ставил «невыполнимое» условие для продолжения обучения в центре (не менее 10 студента в каждой группе), чтобы обеспечить больший доход, что лишало студентов качественного обучения русскому языку. В связи с этим многие из них перестали учиться.

3. Случайный выбор и текучка педагогических кадров, что привело к отсутствию стабильности и преемственности в обучении; смена программ и случайный подбор учебной литературы; отсутствие преподавателей-носителей русского языка в центре и даже на кафедре турецкого и русского языков при Университете «Алжир-2».

4. Задержки с выплатой вознаграждения профессорам и отсутствие поощрения их, из-за чего многие талантливые и компетентные профессионалы отказывались от преподавания в Центре. Другими словами, это заставляло многих профессионалов своего дела воздерживаться от преподавания в Центре.

5. Незаинтересованность алжирских студентов в изучении русского языка в центре по сравнению с другими иностранными языками объясняется отсутствием широкой рекламы, заключающейся в объяснении важности русского языка, культуры России и её положения на мировом рынке, а также невозможности трудоустройства и общения, например, в сессии «май-июль 2021 года» было всего два класса. Класс первого уровня состоял из 8 учеников, и их результаты следующие:



Таблица 1

Препод.: <b>Бен Отман</b>	<b>Сессия «май-июль 2021 года»</b> (сессия длится 13 недель, всего 39 часов)						
Студент	Говоре- ние	Ауди- рование	Письмо	Чтение	Средне- срочный тест	Выпуск- ной экзамен	Средний итог
<b>Б.С.</b>	15	15	15	20	65/100	55/100	60/100
<b>Б.М.Б.</b>	21	22	15	22	80/100	80/100	80/100
<b>Б.Н.</b>	12	12	8	8	40/100	10/100	25/100
<b>Б.С.</b>							
<b>Ш.А.</b>							
<b>Г.С.</b>	15	20	15	20	70/100	70/100	70/100
<b>Л.Р.</b>	20	15	15	20	70/100	70/100	70/100
<b>Т.Л.Ф.</b>							

*Замечания:* 1. Три студента не продолжили обучение. 2. Один студент не сдал экзамен.

Класс второго уровня состоял из 5 студентов, и их результаты следующие:

Таблица 2

Препод.: <b>Бен Отман</b>	<b>Сессия «май-июль 2021 года»</b> (сессия длится 13 недель, всего 39 часов)						
	уровень: 2 группа: 1						
Студент	Говоре- ние	Ауди- рование	Письмо	Чтение	Средне- срочный тест	Выпуск- ной экзамен	Средний итог
<b>Б.М.</b>	15	15	20	20	70/100	62/100	66/100
<b>С.А.М</b>	12	22	15	16	65/100	60/100	62.5/100
<b>Д.Т.</b>							
<b>М.А.</b>							
<b>Ю.Н.</b>	20	20	20	15	75/100	70/100	72.5/100

*Примечание:* Два студента не продолжили обучение.

6. Текучка студентов (одни уходят, а другие присоединяются к занятиям по разным причинам).

7. Отсутствие партнерских договоров между Центрами интенсивного языкового образования и российскими вузами, включающими обмен студенческими стипендиями и педагогическим опытом.

8. Пандемия коронавируса и нежелание студентов продолжать занятия дистанционно (по разным причинам).

9. Отсутствие мест и культурно-экономических площадок для встреч студентов Центра, изучающих русский язык, с носителями русского языка. Например, в Алжире до настоящего времени, нет Русского культурного центра (он был закрыт в начале

1990-х по причинам безопасности и угрозы терроризма в стране) или Русского дома.

### **Заключение**

Мы смогли перечислить к этому моменту девять важнейших взаимосвязанных негативных причин, влияющих на обучения русскому языку как иностранному в Центре интенсивного языкового образования при Университете «Алжир-2», но есть и другие причины, которые смогут раскрыть другие исследователи в будущем.

Тот, кто размышляет об этих объективных причинах неудач Центра интенсивного языкового образования при Университете «Алжир-2», формирует в своем сознании мрачную картину центра, основанного усилиями женщин и мужчин для благородных целей, в том числе для изучения иностранных языков.

Решение этих проблем, несомненно, приведет к повышению интереса к русскому языку и уровня его изучения в центре, в частности, и в Алжире в целом.

По правде говоря, это касается не только Университетов «Алжир-1», «Алжир-2» и «Алжир-3», но почти и всех университетов страны, потому что в последнее время при каждом алжирском университете есть Центр Интенсивного языкового образования, в которых большинством изучаемых языков являются французский и английский языки, но каждый центр, конечно, имеет свои особенности.

Следует помнить, что кроме Центра Интенсивного языкового образования, в Университете «Алжир-2» есть Институт переводоведения, Факультет иностранных языков (кафедра французского языка, кафедра английского языка и кафедра немецкого, испанского и итальянского языков), факультет арабской филологии и восточных языков (кафедра арабской филологии, кафедра языкознания, кафедра турецкого и русского языков), где изучаются арабский и русский языки.

## Литература

1. *Хуссейн З.* Кульминацией двустороннего соглашения между Университетом «Алжира-1» и Университетом дружбы народов в Москве доктор Аль-ТахирХаджар открывает «Проблематику языкового образования в центрах интенсивного образования», 27-11-2013. – [Электронный ресурс]. Режим доступа: [http://www.univ-alger.dz/univ\\_ang/index.php/featured/328-resume](http://www.univ-alger.dz/univ_ang/index.php/featured/328-resume)

2. *Шаклеин В. М., Ковырина Н. Б., Митрофанова И. И.* Центр интенсивного преподавания иностранных языков в АНДР. Вестник РУДН, серия Русский и иностранные языки и методика их преподавания, 2014, № 3. с. 145–147. – [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsentr-intensivnogo-prepodavaniya-inostrannyh-yazykov-v-andr>

**УДК 372.881**

*Ваджихе Резвани,*  
канд. филол. наук, ассистент  
(Университет Аль-Захра)  
*E-mail: v.rezvani@alzahra.ac.ir*

*Vajihe Rezvani,*  
PhD in Sci. Philol., assistant lecturer  
(Alzahra University)  
*E-mail: v.rezvani@alzahra.ac.ir*

## **СПОСОБЫ ПОВЫШЕНИЯ КОММУНИКАЦИОННЫХ КВАЛИФИКАЦИЙ СТУДЕНТОВ, ОБУЧАЮЩИХСЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

### **WAYS TO IMPROVE THE COMMUNICATION QUALIFICATIONS OF STUDENTS LEARNING A FOREIGN LANGUAGE**

Статья посвящена краткому обзору выделения инструментов для повышения коммуникативных квалификаций в сфере преподавания иностранных языков. В статье рассмотрен коммуникативный подход в преподавании иностранного языка в условиях глобализации и интеграции человеческого знания. В данной статье автор делится опытом преподавания русского языка как иностранного в ситуации вне языковой среды в Иране. Благодаря инновационным инструментам темп образования и креативность системы обучения значительно продвинулись вперед. Методы обучения постоянно обновляются и сменяют друг друга, современное программное обеспечение и подкасты, видеозаписи и распространенные в последнее время смартфоны изменили структуру образования и предоставили больше возможностей, чем в прошлом, для развития коммуникативных навыков в сфере обучения иностранным языкам. В фокусе внимания настоящей статьи находится идея о том, что коммуникативная индивидуальность студентов сможет развиваться благодаря новым тенденциям.

*Ключевые слова:* обучение, коммуникация, квалификация, иностранный язык, методология.

The article is devoted to a brief review of tools for improving communicative qualifications in the field of teaching foreign languages. The article considers a communicative approach to teaching a foreign language in the context of globalization and the integration of human knowledge. This article tries

to share the experience of teaching Russian as a foreign language in a situation outside the language environment in Iran. Thanks to innovative tools, the pace of education and the fruitfulness of the learning system have advanced significantly. Teaching methods are constantly renewed and replaced with each other. Modern software and podcasts, video recordings and in the last decade widespread smartphones have changed the structure of education and provided more opportunities than in the past for the development of communication skills in the field of teaching foreign languages. As a result, as the purpose of the article, it becomes clear that the communicative individuality of students will be able to develop thanks to new trends.

*Keywords:* education, communication, qualification, foreign language, methodology.

Коммуникация – это не только разговор или письмо, она гораздо больше, чем языковые навыки. Для чтобы улучшить коммуникативные навыки на иностранном языке, следует принимать во внимание некоторые аспекты. Она как двусторонний процесс, который означает, что есть коммуникатор и тот, кому что-то передается. Общение происходит только тогда, когда информация делится между этими двумя людьми. Развитая коммуникация может помочь созданию и активизации учебного взаимодействия, в котором учащиеся могут процветать и добиваться успеха.

Согласно исследованиям В. М. Смокотина и С. К. Гураль, английский язык в настоящее время доминирует как язык глобального общения [1] хотя это совершенно бесспорно, что он является основой формирования «новой идентичности в современной формации людей, для которых английский язык – средство преодоления межъязыковых и межкультурных барьеров. Однако, по нашему мнению, любой иностранный язык в сила выступить как средство общения. В связи с этим нам оказывается, что для приобретения навыков общения востребовано больше, чем языковая компетенция, а успех во многом зависит от методики обучения иностранному языку, от мотивации и потребностей студента в знаниях, поскольку только они вызывают активность обучаемых. [2]

Обучение – это интерактивная работа и в ней участвует и учитель, и учащийся. Опираясь на опыт преподавания русского языка

в иранских аудиториях, мы можем представить несколько подходов для приобретения наиболее практических способов улучшения коммуникативных навыков учащихся:

### **1. Активное слушание**

Умение слушать учащихся – один из самых эффективных способов улучшить коммуникативные навыки учащихся. Активное слушание студентов также побуждает их задавать больше вопросов в классе.

### **2. Работа в команде**

Это также эффективный способ улучшить коммуникативные навыки учащихся. Назначение групповой работы и дополнительных командных проектов – отличный способ отвлечься от конкуренции друг с другом и больше сосредоточиться на совместной работе для достижения отличных результатов. Таким образом, это способствует общению, сотрудничеству также помогает учащимся больше общаться и эффективно выражать свои мысли со своими одноклассниками.

### **3. Разрешить учащимся делиться мнениями**

Предоставление учащимся возможности выразить свое мнение в классе также является важным способом улучшить общение учащихся. Выяснение их мнения в классе поможет им развивать лучшие коммуникативные навыки. Когда ученики делятся своим мнением в классе, им становится комфортнее говорить на любую тему.

### **4. Положительный отзыв**

Положительные отзывы, когда учащийся показывает хорошие результаты, поощряют студентов работать активнее во всех областях. Предоставление положительной обратной связи является важной частью содействия эффективному общению учащихся. Было показано, что учащиеся, которых хвалят, с большей вероятностью верят, что они могут выполнять задания и добиваться успеха. Еще одно преимущество положительной обратной связи заключается в том, что она может помочь укрепить доверие учащихся, создать поддерживающую атмосферу и создать гармонию.

Где можно воплощать вышеуказанные подходы? В современном научном интеграционном мире можно применять различные инструментариумы для реализации цели повышения коммуникацион-

ных квалификаций: А) **Игровая деятельность** – это одна из распространенных учебных деятельностей в области обучения иностранным языкам, игра помогает обеспечить взаимное общение всех участников и мотивирует речевую деятельность с учетом психолого-педагогической природы, потребностей и интересов обучающихся [Малый, с. 125]. Зрительные, слуховые, тактильные ощущения учащихся вовлекаются в игровые занятия и, когда в процессе игры учащиеся добиваются успеха и побеждают, тогда мозг выдает сообщение об удовлетворении. В результате цикл успеваемости повторяется и в итоге приводит к повышению коммуникативных квалификаций. Б) **уроки дискуссии** – любой урок дискуссии действует на базе обмена информацией таким образом, что ученик открывает свою личность перед сверстниками и учителем. В результате происходит смена парадигмы роли учащихся в изучении языка от пассивных получателей в структуралистской модели обучения к активным участникам с коммуникативными потребностями. В) **применение соцмедиа** – это охватывает значительно более широкий спектр деятельности в обучении, благодаря которым студенты могут развивать свой диапазон общения и взаимодействия, так как они ассимилируют языковую среду. Важным условием в обучении иностранному языку следует считать создание языковой среды как вида коммуникативного пространства, в котором реализуется общение.

Анализ литературы по тематике нашего исследования показал, что использование современных программных обеспечений в образовательном процессе изменило качество образования, а также способы обучения иностранному языку. E-learning преодолело трудности традиционного образования. Доступность широкого спектра образовательных ресурсов позволила использовать их даже студентам, находящимся вдали от развитых городов и образовательных центров.

В наше время термин «мобильное изучение» (M-learning) часто используется в преподавании иностранного языка. В этой ситуации расширяются возможности дистанционного обучения: проведение тестов и опросов по иностранному языку с помощью



мобильных устройств существенно повышает эффективность иноязычного образования [3, с. 2257].

По словам Тер-Минасовой, «без фоновых знаний о мире изучаемого языка, нельзя активно пользоваться иностранным языком» [5, с. 4]. При обучении русскому языку в иранских аудиториях работа с фильмами считается одним из способов активизации эмоционально-чувственной сферы учащихся. К тому же демонстрация использования тех или иных лексико-грамматических конструкций в реальных жизненных ситуациях способствуют лучшему пониманию интерактивных ситуаций студентами.

Обучение иностранному языку вне языковой среды гораздо сложнее и требует больше инструментов для этой симуляции. Преподаватель как одна из сторон участников этого взаимодействия должен принимать во внимание ряд существенных тенденций, например, он должен хорошо слушать, видеть, понимать и играть с учащимися, пробуждая энтузиазм у студентов для повышения коммуникационных квалификаций. Игровая деятельность, уроки-дискуссии, применение соцмедиа являются полем для реализации прагматических концепции обучения.

### **Литература**

1. *Смокотин В. М., Гураль С. К.* Поиск путей реализации межязыковой и межкультурной коммуникации. Томск : ТГУ, 2017. 180 с.
2. *Заречнева Н. Г.* Семантика формирования мотивации в изучении иностранных языков на неязыковых факультетах // Язык и культура : сборник статей XXV Международной научной конференции, посвященной Году культуры в России, 20–22 октября 2014 г. Томск, 2015. С. 165–168.
3. *Мальй Ю. М.* Игровые технологии в процессе обучения иностранному, Современные проблемы филологии и методики преподавания языков : вопросы теории и практики, Казанский (Приволжский) федеральный университет, 2018, 124–126.
4. *Заречнева Н. Г., Пилюкова А. В.* Коммуникативный подход в преподавании иностранного языка // Профессиональное образование в современном мире. 2018. Т. 8, № 4. С. 2255–2264.
5. *Тер-Минасова С. Г.* Преподавание иностранных языков в современной России: прошлое, настоящее, будущее. // Молодой ученый 2015 № 15.2 (95.2), С. 1–7.

УДК 371.335

*Асгар Годрати,*  
канд. филол. наук  
(Университет им. Алламе Табатабаи)  
*Рухолла Джафарзаде,*  
канд. филол. наук  
(Государственная организация  
«Энергетика»)  
*E-mail: asghar\_ghodrati@atu.ac.ir;*  
*Jafarzade83@gmail.com*

*Asghar Ghodrati,*  
PhD in Sci. Philol.  
(Allame Tabataba'i University)  
*Ruholla Jafarzadeh,*  
PhD in Sci. Philol.  
(Government organization  
“Energetica”)  
*E-mail: asghar\_ghodrati@atu.ac.ir;*  
*Jafarzade83@gmail.com*

## **ВОЗМОЖНОСТЬ ПРОДОЛЖЕНИЯ ОБУЧЕНИЯ В МАГИСТРАТУРЕ И АСПИРАНТУРЕ СО ЗНАНИЕМ РУССКОГО ЯЗЫКА**

### **THE POSSIBILITY OF CONTINUING EDUCATION IN THE MASTER’S AND POSTGRADUATE PROGRAMMES IN RUSSIAN LANGUAGE**

После распада Советского Союза, во многих крупных ВУЗах Ирана были открыты кафедры русского языка в бакалавриате, магистратуре, а также в аспирантуре, в том числе в Тегеранском университете и университете Тарбиат Модарес. После такого количественного повышения кафедр, последовательно повысилось и число владеющих русским языком. Этот язык используется как важное средство для исследования в социально-гуманитарных науках, а также в некоторых инженерных и медицинских отраслях.

*Ключевые слова:* русский язык, туризм, торговля, регионоведение, искусствоведение, присяжный переводчик.

After the collapse of the Soviet Union, departments of the Russian language were opened in many major Iranian universities for bachelor’s, master’s, and postgraduate studies, including at the University of Tehran and Tarbiat Modares University. After such a quantitative increase in the departments, the number of those who speak Russian has consistently increased. This language is used as an important means of research in the social sciences and humanities, as well as in some engineering and medical fields.

*Keywords:* Russian language, tourism, trade, regional studies, art history, sworn translator.

История преподавания русского языка в Иране восходит к 1935 году – год основания Тегеранского университета. Сохранение и продолжение функционирования данного иностранного языка в Иране в годы Советского Союза было результатом упорной работы тогдашнего заведующего единственной в Иране кафедрой русского языка – профессора Фарсадманеша. Половина коллектива кафедры, работающей в те годы под его началом, были носители русского языка: Монаваре Джазани (русская), Элеонора Пахлаван (украинка), Бабазаде и Мораднежад (азербайджанка). Далее в 2003 г. были открыты одновременно курсы магистратуры в Тегеранском университете и университете Тарбиат Модарес. Первые выпускники стали работать в качестве преподавателей в других университетах Ирана: в университете им. Алламе Табатабаи, в университете Ал-Захра, в университете Шахид Бехешти, в университете Азад, в Гилянском университете, в Мадазандаранском университете, в Мешхедском университете им. Фердоуси и Исфаганском университете. Открытие кафедр русского языка связано с тесными связями Ирана с РФ. «За последние 25 лет эти отношения активизировались преимущественно в результате целенаправленной и финансируемой государством политики руководства Исламской Республики Иран, который обеспечивает распространение ирано-исламской культуры и персидского языка в мире и в том числе в России» [1, с. 368]. Об истории открытия кафедры русского языка в иранских вузах писали Дж. Карими-Мотаххар, М. Мохаммади, Х. Голами и Даду, М. Шафаги, А. И. Полищук, А. Соболева, Карими-Риаби и др. Здесь можно перечислять такие работы, как: «Развитие российско-иранских культурных связей в начале XXI в.». [2, 3], «О языковых и социально-идеологических препятствиях в переводе русской литературы в прошлом и его нынешнем состоянии на персидский язык» и «Язык как средство знакомства с другим народом» [4, 5], «Изменение учебных программ по русскому языку и литературе в иранских университетах» [6, 7]. «Русский язык в Иране.» [3] «Русский и персидский языки: культурное и языковое взаимодействие и взаимовлияние» [8].

Как было сказано, после количественного роста бакалавриата в Иране, уже ожидается в скором будущем открытие магистратуры и аспирантуры в университетах Ирана (помимо Тегеранского и Тарбиатмодарес). Благодаря количественному повышению интереса к русскому языку за последние годы, и в основном после распада СССР появился интерес к изучению России и бывших республик СССР. С 2007 г. в Тегеранском государственном университете работает кафедра русистологии; специальности «Исследования Кавказа и Средней Азии» преподают в университете им. Алламе Табатабаи на двух факультетах: на факультете права и политологии (на персидском языке), и в институте ЭКО на английском языке. Кафедра Кавказоведения и изучения Средней Азии также работает в Тегеранском университете. Остро ощущается необходимость создания преподавательского коллектива, обладающего русским языком не только на кафедрах русского языка, но и на упомянутых выше специальностях. Негосударственный институт «ИРАС» тоже активно занимается вопросами русистологии, в результате чего, бывшим послом Ирана в РФ стал его директор Санай М. В Иране также активно действует Иранская ассоциация русского языка и литературы под руководством доктора Карими-Мотаххар. В Алламе Табатабаи была попытка принять студентов магистратуры по специальности Евразии совместно с МГЛУ (Были уже приняты две группы в 2021, 2022 гг.). Поэтому авторы данной статьи считают продолжение учебы по специальности регионоведения, а также языковедения в двух странах правильной и хорошей мотивацией для студентов русского языка. Предпочтение магистрантов и аспирантов отдается обучению в ИСАА, а также в СОГУ и в других престижных вузах Кавказа и Средней Азии. Такой отбор места учебы одновременно и повысит качество изучения русского языка, а также даст возможность приобрести научную информацию по своей специальности. Присутствие специалистов русистологии, кавказоведения и специалистов по Средней Азии может существенно помочь двусторонним отношениям, а также может осветить круг непонятных вопросов истории и политологии для

иранских ученых. Региональное образование охватывает широкий спектр дисциплин, включая культуру, историю, географию, социальные вопросы, политику, международные отношения и многое другое. Таким образом, перед выпускниками иранских кафедр русского языка еще открываются большие перспективы и возможности двигаться вперед.

Другая важная часть ирано-российского сотрудничества может быть связана с управлением и торговлей. Необходимость сотрудничества в рамках права международной торговли, исключаящего риск несоблюдения своих обязательств, также может способствовать успешному формированию этого сотрудничества [1, с. 152].

Большое количество выпускников русского языка и литературы занимаются переводом классической и современной русской литературы, что всегда, даже в самые темные времена для Ирана (при коммунистической системе) привлекала и привлекает внимание иранских читателей [4, с. 100–101]. Помимо русской литературы внимание иранских интеллигентов и любителей искусства привлекают отрасли театра и кино в России. В целевом качественном образовании студентов РКИ мы рекомендуем продолжение учебы в магистратуре и аспирантуре по специальностям, связанным с разными профилями театра и кино. Выпускники театральных и кинематографических специальностей могут работать как в иранских университетах, так и блистать на иранской сцене театра и кино.

За последние годы во многом повышалось количество присяжных переводчиков русского языка в Иране, которые работают в основном в больших городах, в Тегеране, Мешхеде, Гиляне, Мазандаране, Исфагане и т. д. Деятельность присяжных переводчиков устраняет преграды в коммерческих, политических, туристических и культурных областях сотрудничества между Ираном и русскоговорящими странами.

Еще одна очень важная область в сфере русского языка – это аэрокосмическая и атомная энергетика, в которой очень заинтересованы иранские государственные органы, по этой причине они поддерживают сотрудничество с РФ в данной отрасли.

В последние годы большие группы иранцев поступили в российские университеты, а также в университеты русскоязычных стран для изучения стоматологии, медицины, инженерии и т. д. Этот студенческий контингент, как правило, посещает Россию без достаточных языковых знаний. В связи с этим они заканчивают годовые курсы на подготовительном факультете, и только после этого поступают на свой основной курс. Было бы хорошо, если бы в планах наших университетов существовали и краткосрочные курсы русского языка именно для такого набора студентов, чтобы те прошли свой основной курс (стоматологии, медицины, инженерии и т. д.) более успешно. Так как выпускники данных курсов могли бы приобрести соответствующие и необходимые навыки русского языка, что является предпосылками для изучения материала своей специальности.

Одной из полезных и выгодных сфер сотрудничества между Ираном и Россией является индустрия туризма. Сегодня многие русские и русскоязычные наши друзья помимо столицы Ирана посещают еще и другие иранские города с целью отдыха и осмотра достопримечательностей. Туристическая отрасль в России, в свою очередь не ограничивается только прогулками по Красной площади в Москве. Россия полна многих культурных и художественных чудес, которые определенно могут способствовать развитию туризма, для чего кажется важным знать богатый русский язык хоть бы на небольшом уровне. Медицинский туризм развивается в Иране быстрыми темпами в силу того, что медицина хорошая и расходы на лечение небольшие по сравнению с европейскими и соседними странами.

### **Литература**

1. *Полищук А. И.* Голштинское посольство в Персию и русско-иранская торговля. Труды Института востоковедения РАН. Вып. 15 : Россия и Иран: пять веков сотрудничества. – М. : ИВ РАН, 2018. – с.: 147–156.
2. *Полищук А. И.* Развитие российско-иранских культурных связей в начале XXI в.» Вестник РУДН 2018, Vol. 18, номер 2, стр. 368–386.

3. *Карими-Мотаххар Дж.* <http://russian.irib.ir/analitika/reportazh/item/170990>

4. *Шафаги М.* О языковых и социально-идеологических препятствиях в переводе русской литературы в прошлом и его нынешнем состоянии на персидский язык. Научно-исследовательский семинар «русский язык и литература в современном мире : традиции, культурная экспансия, влияние». Челябинск : 2016. 2 (35). 98–104 с.

5. *Шафаги М.* Язык как средство знакомства с другим народом. Международная научно-практическая конференция «сотрудничество России и Ирана в политической, экономической и культурной областях, как фактор укрепления мира и безопасности в Евразии». ФГБОУ ВО МГЛУ, 2017. (19 октября 2016). с. 72–76.

6. *Мохаммади М.* Анализ современного состояния преподавания русского языка в высшей школе Ирана [текст] / Мохаммадреза Мохаммади // Сборник тезисов конференции по русистике в Иране и мире. Кафедра российских исследований. Институт североамериканских и европейских исследований Тегеранского университета. 30 апреля 2007 г.

7. *Мохаммади М.* Изменение учебных программ по русскому языку и литературе в иранских университетах» Университет Шахид Бехешти, 2-ой гуманитарный национальный конгресс Тегеран, 2012 г.

8. *Голами Х., Дадю, Пажухеш-э Забанха-йе Хареджи № 47,* Спецвыпуск, русский, зима 2009 г., стр. 79–92.

УДК 372.881.161.1

*Таисия Фёдоровна Жаворонкова,*  
канд. филол. наук  
(Военный университет имени князя  
Александра Невского)  
E-mail: *tjavoronkova@yandex.ru*

*Taisiya Fedorovna Zhavoronkova,*  
PhD. in Sci. Philol.  
(Military University named after  
Prince Alexander Nevsky)  
E-mail: *tjavoronkova@yandex.ru*

## **УЧЕБНАЯ РАБОТА ВО ВНЕАУДИТОРНОЕ ВРЕМЯ В РАМКАХ «КЛУБА РУССКОГО ЯЗЫКА» (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)**

### **EDUCATIONAL WORK DURING OUTSIDE CLASS TIME WITHIN THE FRAMEWORK OF THE RUSSIAN LANGUAGE CLUB (FROM WORK EXPERIENCE)**

В данной статье рассматриваются особенности проведения внеаудиторных занятий в форме «Клуба русского языка», цель которых – сделать обучение русскому языку как иностранному доступнее, интереснее, результативнее; рассказать о богатой культуре России; мотивировать обучающихся к активному общению на русском языке.

Автор раскрывает важность изучения различных сторон русского языка: фонетики, лексики, лексико-грамматического строя, а также важность изучения лингвострановедческого компонента русских имен собственных, что имеет не только теоретическую, но и практическую ценность.

Даётся тематика клубов под общим названием «Поэзия на службе отечеству» приводятся примеры их практической реализации.

*Ключевые слова:* в культурном пространстве, Отечество, стихотворный текст, Золотой век, Серебряный век, фоновые знания.

This article discusses the features of conducting extracurricular activities in the form of the “Russian Language Club”, the purpose of which is to make teaching Russian as a foreign language more accessible, more interesting, more effective; talk about the rich culture of Russia; to motivate students to actively communicate in Russian. The author reveals the importance of studying various aspects of the Russian language: phonetics, vocabulary, lexical and grammatical



structure, as well as the importance of studying the linguistic and regional component of Russian proper names, which has not only theoretical, but also practical value. The theme of clubs under the general title “Poetry in the service of the fatherland” is given, examples of their practical implementation are given.

*Keywords:* in cultural space, Fatherland, poetic text, Golden age, Silver Age, background knowledge.

В культурном пространстве РФ особое место занимает имя А.С. Пушкина. С целью формирования полноценного образа России имя поэта активно используется преподавателями РКИ. К тому же «стих, как особая форма речи, активно тяготеет к использованию ритмико-синтаксических клише... Их повторение и запоминание, существенно облегченное опорой на ритмическую инерцию, позволяет быстро и активно использовать уже первые языковые навыки, включаясь в общение с носителями языка» [6, с. 202–205].

На наш взгляд – группы преподавателей ВУ им. Александра Невского г. Москвы – Жаворонковой Т. Ф., Веремеенко С. С., Колоколовой П. Л., Мельник Ю. А. – именно стихотворные тексты являются тем богатным учебно-методическим материалом, который активно стимулирует освоение РКИ в ходе совершенствования владения языком как на подготовительном этапе обучения, так и на основных курсах. Это и правильная постановка ударения, и согласование слов в роде, числе и падеже, и освоение синонимических рядов, допустимых синтаксических вариаций, включающих инверсивные конструкции, и расширение словарного запаса, и многое-многое другое.

Опыт работы показывает, что одним из главных стимулов чтения стихотворных текстов является познавательный интерес обучающихся, их желание получить как можно больше сведений о стране, о жизни народа – носителя русского языка. Именно стихотворные тексты на разных этапах обучения русскому языку как иностранному позволяют одновременно достаточно органично осваивать иной характер ментальности и логику языка.

Одна из главных целей при обучении русскому языку как иностранному – развитие познавательных интересов обучаемых, ак-

тивных навыков интеллектуальной речемышлительной деятельности, самостоятельности и критичности мышления. <...> Научить «учиться и самостоятельно пополнять свои знания о языке и культуре, “любить и уметь учиться всю жизнь”» [7, с. 11].

Поэтому нами выбрана тема для внеаудиторных занятий в рамках «Клуба русского языка» «Поэзия на службе Отечеству». И в связи с этим предмет исследования является актуальным.

При включении национально-культурного компонента в процесс обучения русскому языку как иностранному нужны соответствующие средства для его усвоения. Мы решили в качестве предмета нашей работы выбрать творчество лучших российских поэтов, определив тематику внеаудиторных занятий:

Поэзия на службе Отечеству. А. С. Пушкин. Поэты пушкинской поры;

Поэзия на службе Отечеству: от времени ВОВ до наших дней;

Поэзия Серебряного века на службе Отечеству.

«Изучение лингвострановедческого компонента русских имен собственных имеет не только теоретическую, но и практическую ценность: хорошо зная объём, содержание и структуру страноведческих ассоциаций ономастической лексики, можно избрать наиболее эффективные лингводидактические методы» [4, с. 94–99]. Все собственные имена, присущие данному народу, данному языку – лингвострановедческий признак этого народа, этого языка: усвоить употребляемые в языке имена собственные – это одновременно воспринять сопровождающие их страноведческие ассоциации, или овладеть закреплённым в них национально-культурным богатством. И это богатство – имена от Золотого века, включая век Серебряный, до наших дней. Такой материал должен вызвать мотивацию изучения русского языка как иностранного, расширить кругозор обучающихся.

Имя Пушкина входит в состав «фоновых знаний культурного наследия» (Верещагин Е. М., Костомаров В. Г.), которые являются связью поколений внутри этнолингвистического сообщества. Исходя из этого данное имя используется с целью формирования

полноценного образа России. В результате включения обучающихся в новое национально-культурное пространство, у них формируются фоновые знания и о нём.

Подбор материала по данной тематике представляет собой определённую трудность, но результаты его использования того стоят.

Дискуссия за круглым столом в рамках Клуба русского языка «Поэзия на службе Отечеству. А. С. Пушкин. Поэты пушкинской поры» открылась обсуждением стихотворения Андрея Ивановича Тургенева «К Отечеству», ключевые слова которого «Тебя, отечество святое, Тебя любить, тебе служить – Вот наше звание прямое!» [5] стали отправной точкой для обсуждения поэтического творчества Пушкина как служение Отечеству.

«Осуществление эффективной коммуникативной деятельности невозможно без знания и понимания структуры языка, взаимодействия её компонентов – языковых единиц, их синтагматических, парадигматических, ассоциативных возможностей; без достаточно высокого уровня сформированности механизмов речевой деятельности, её видов, без знания «разных видов словесности», т. е. владения репертуаром актуальных (профессионально значимых) жанров разной степени смысловой и структурной сложности» [7, с. 21].

Таким образом, поэтический текст отражает культуру во всём её богатстве и многообразии.

В структуре стихотворения слово имеет повышенную функциональную значимость. Обладая мгновенной силой воздействия, поэтическое слово несёт комплекс смысловой информации: эстетическую, фактуальную, концептуальную. Лирика отличается яркой направленностью на автора, что обуславливает тесную связь художественного мира поэтического текста с биографией автора, местом его рождения как личности, заветные края и дороги, наконец обычная житейская устроенность; с авторской личностью, а через неё с лингвокультурным, социальным, хозяйственно-экономическим окружением, в состав которого авторская личность оказывается вовлечённой.

Без подмосковного Захарова не родился бы величайший национальный поэт Пушкин. В усадьбе Захарово поэт провел свое детство.

В Захарово сформировался изначально поэтический талант Пушкина.

Но так же, как два века назад «маленького Сашу Пушкина мудрая бабушка Мария Алексеевна от московских гостиных, где звучала французская речь, увезла в очаровательное Захарово – в мир русской природы, простонародной речи и сказки», <...> – в 1881 году полугодовалого Сашу Блока мать Александра Андреевна, можно сказать, принесла на руках от станции Подсолнечная в Шахматово, имение деда мальчика – Андрея Николаевича Бекетова» [2, с. 4]. Отсюда, из имения деда, берут исток первообразы поэта, его позднейшие раздумья в стихах... Здесь не только создан образ, лирическая фотография усадьбы Шахматово, здесь совершилось открытие радости – радости родной земли, здесь уже ощутим поэтический прообраз Родины: «И дверь звенящая балкона/Открылась в липы и в сирень, // <...> Стада белеют, серебрятся/Далекой речки рукава, // <...> За ней опять – леса, поля.../И всей весенней красотой/Сияет русская земля...»[3].

В Шахматово в скромном домике, окруженном лесом, поэт написал более 300 стихотворений, вошедших в сокровищницу русской литературы.

Псковское имение Михайловское... Эта знаменитая усадьба неотделима от творческой биографии А. С. Пушкина и овеяна его поэтическим гением. Здесь найдены поэтические образы, темы и сюжеты, здесь создано около ста произведений. «В романе «Евгений Онегин» пушкинские пейзажи – это точно описанные окрестности Михайловского» [8, с.187].

В родовых родительских усадьбах поэт бывал на протяжении всей своей жизни. Для Пушкина, а также для многих других поэтов усадьба – это рабочий кабинет. Вся глубина русской культуры вышла отсюда.

Усадебный дом хранил фамильный герб, семейные ценности и реликвии, передаваемые из поколения в поколение, являющиеся

носителями духа Рода. Именно в старинную русскую усадьбу приводят воспоминания о людях, чьи имена священны для России, а поэтическая память, т.е. лирические стихотворения, делает ее источником вечных непреходящих ценностей. Стихи, наполненные реалиями усадебной жизни, получили название «усадебной поэзия». Они отображают жизнь во всех её событиях: рождение, любовь, брак, труд, сочетание человеческой жизни с жизнью природы, привязанность жизни и её событий к родной стране, родным полям, реке, лесу, к родному дому, где жили отцы и деды, будут жить дети и внуки. Жизнь становится воплощением поэзии.

«Усадебная поэзия» способна воплощать свою систему ценностей, связанную с особым образом жизни, культом предков, родового гнезда, гением места, идеалом культурной жизни.

«Усадебная поэзия», отражает особый феномен русской культуры.

Культура и красота. Речь идёт именно о той красоте, которой так недостаёт современной действительности и современному искусству.

«Усадебная поэзия» имеет свой «язык». Она насыщена своеобразными метафорическими образами. Превратившись в автобиографию поэта, может быть вполне приемлемым путеводителем по усадьбе и ее окрестностям: «В саду многоцветном, в смиренной деревне, // Я рос без особых затей» [9].

Основные образы «усадебных стихотворений» поэтов Серебряного века восходят к поэтической традиции А. Пушкина, А. Фета и других поэтов Золотого века.

Поэзия Золотого, Серебряного веков (в качестве примера Пушкин, Бальмонт, Блок) на службе Отечеству – тема не простая.

Только «совместная увлечённость познавательной деятельностью, которая носит творческо-поисковый, активный характер» [7, с. 111] даёт возможность найти ответы на вопросы по заявленной теме.

Во многих усадебных стихах время созвучно биографическому, характеризующему этапы детства, юности, зрелости лириче-

ского героя, а также времени историческому, отражающему смену укладов жизни.

Образ усадебного сада в творчестве Бальмонта, является отражением не только усадебного пространства, но символическим переосмыслением исторической судьбы России. «Усадебная поэзия» – это не только замечательные стихи, но и нити, к истокам нашей истории, культуры. Стихи можно рассматривать как поэзию на службе Отечеству.

Только в информационном поле, инициируемом биографией Бальмонта, в стихотворении «Москва» можно раскрыть комплекс эмоций и чувств автора:

«Я помню... Маленькие руки, /Смешные, и мои притом, //  
Раскрыли очень старый том./«Москва... как много в этом звуке...»/  
Ребенок прочитал, дивясь, –/Он слов не понял в этот час...//<...>  
Люблю, как лучший звук, Москву!..//<...>Я капля крови в этом  
сердце,/ Ему всю кровь мою отдам!» » [1, с. 491].

В этом стихотворении, содержащем отсылку к пушкинскому «Москва... как много в этом звуке», бальмонтская Москва увеличивается до пределов всей великой России, а упоминание внуков и дочерей – это не просто жизненная реалья, это символ связи, родства, таинства поколений.

«Эффективное и гармонизирующее общение возможно только тогда, когда адресант ставит себе цель: доставить адресату радость, эстетическое удовольствие, сделать общение приятным, комфортным, нетягостным» [7, с. 121].

Увидеть прошлое, ставшее легендарным, возможно, совершив путешествие через презентацию в мир поэта, в Шахматово – настоящий «угол рая» неподалеку от Москвы». Именно так описывал окрестности усадьбы в Шахматово Александр Блок. Именно в Шахматове расцветёт и окрепнет удивительное дарование поэта, взлелеянное любящей семьей настоящей русской интеллигенции в «благоуханной глуши маленькой усадьбы».

Каждый приезд в Шахматово – осмысление своего творческого пути, вновь, как каждое лето, переоценка всех ценностей. Здесь Блок был у себя дома, и это была его Россия.

Путешествие в мир поэта было бы неполным без посещения парка, здесь сохранились крупная куртина сирени, желтая акация, одичалая турецкая гвоздика, лилия-саранка и другие растения, которые были здесь ещё при жизни поэта.

Как экскурс в историю обучающимся предлагается текст «Дворянская усадьба», с соответствующей предтекстовой и послетекстовой работой.

### **Литература**

1. *Бальмонт К. Д.* Стихотворения, Изд. 2-е. / К. Д. Бальмонт. – Л. : Ленинградское отделение, 1969. – 710 с. С. 491.
2. *Бобров А. А.* Серебряный век в Подмосковье / А. Бобров. – М. : Москва. 2007. С. 4.
3. *Блок А. А.* Библиофонд <https://www.bibliofond.ru/view.aspx?id=31846>. (1880–1920) Усадьба Шахматово в поэтическом мире А. А. Блока. Государственный историко-литературный и природный музей-заповедник А. А. Блока.
4. *Бондалетов В. Д.* Семантическая специфика антропонимов и её отражение в лингвострановедческом словаре «Русские имена» // Семантическая специфика национальных языковых систем. Воронеж : ВГУ, 1985. С. 94–99.
5. Вольная русская поэзия XVIII–XIX веков. Вступит. статья, сост., вступ. заметки, подг. текста и примеч. С. А. Рейсера, Л., Сов. писатель, 1988 (Б-ка поэта. Большая сер.).
6. *Гаспаров М. Л., Скулачева Т. В.* Статьи о лингвистике стиха. М., 2004. С. 202–205.
7. *Токарева Т. Е.* Русский язык. Культура речи. Речевая коммуникация. Текст : Монография. – М. : ВУ, 2012. – 216 с.
8. *Томашевский Б. В.* Пушкин. Кн. 1. М. ; Л., 1956. С. 187.
9. Источник: <https://ryfma.com/p/Q5At5czfX2kPmy5Cm/v-sadu-mnogotsvetnom-v-smirennoy-derevne/>

## СЕКЦИОННОЕ ЗАСЕДАНИЕ

УДК 811.161.1

*Лариса Владимировна Алпеева,*  
канд. филол. наук, доцент  
*Анастасия Лоскутова,*  
студент  
(Санкт-Петербургский государственный  
архитектурно-строительный университет)  
*E-mail: lars41@yandex.ru,*  
*anastasija.loskutova@gmail.com*

*Larisa Vladimirovna Alpeeva,*  
PhD in Sci. Philol., Associate Professor  
*Anastasija Loskutova,*  
student  
(Saint Petersburg State University  
of Architecture and Civil Engineering)  
*E-mail: lars41@yandex.ru,*  
*anastasija.loskutova@gmail.com*

### **ПОСЛОВИЦЫ КАК ЗНАЧИМЫЙ ИСТОЧНИК ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ НА УРОКАХ РКИ (НА МАТЕРИАЛЕ СООТНОСИМЫХ РУССКИХ И ЛИТОВСКИХ ПОСЛОВИЦ)**

### **PROVERBS AS A SIGNIFICANT SOURCE OF LINGUO-CULTUROLOGICAL WORK IN RFL LESSONS (ON THE MATERIAL OF CORRELATED RUSSIAN AND LITHUANIAN PROVERBS)**

В статье рассматриваются пословицы как фрагмент языковой картины мира народа, как источник для сравнения (сопоставительный аспект) и обучения иностранному языку, как средство формирования лингвокультурологической компетенции. В работе предлагается классификация языкового материала, в основу которой положены опции сравнения пословиц в разных языках. Выделены 3 группы, базирующиеся на возможности/невозможности дословного перевода, соотношения формы и/или содержания анализируемой русской пословицы в литовском языке. Проанализированы 4 части учебника «Дорога в Россию» с точки зрения представления в них русских паремий. Обозначены «узкие» места в методике преподавания РКИ касательно данного типа фразеологизмов: несистемность и спорадичность



подачи пословиц, бедность типов заданий (в подавляющем большинстве предлагается только объяснение смысла пословицы). Автор описывает свой опыт применения такого языкового материала на занятиях, очерчивая более широкий круг использования паремий на уроках РКИ. Это фонетический, лексический, морфологический, и синтаксический аспекты, а также задания для развития устной и письменной речи.

*Ключевые слова:* пословица, языковая картина мира, лингвокультурологический аспект, фразеологизмы, русский язык, литовский язык, типы заданий.

The article deals with proverbs as a fragment of the language picture of the world of the people, as a source for comparison (comparative aspect) and teaching a foreign language, as a means of forming linguoculturological competence. The paper proposes a classification of linguistic material, which is based on the options for comparing proverbs in different languages. Three groups are distinguished based on the possibility/impossibility of a literal translation, the correlation of the form and/or content of the analyzed Russian proverb in the Lithuanian language. 4 parts of the textbook "Road to Russia" are analyzed from the point of view of presenting Russian proverbs in them. The "bottlenecks" in the methodology of teaching Russian as a foreign language regarding this type of phraseological units are indicated: non-systematic and sporadic delivery of proverbs, poverty of task types (in the overwhelming majority, only an explanation of the meaning of the proverb is offered). The author describes his experience of using such language material in the classroom, outlining a wider range of use of proverbs in Russian as a foreign language. These are phonetic, lexical, morphological, and syntactic aspects, as well as tasks for the development of oral and written speech.

*Keywords:* proverb, linguistic picture of the world, linguoculturological aspect, phraseological units, Russian language, Lithuanian language, types of tasks.

В условиях глобализации современный человек должен знать иностранные языки, что предполагает также какое-то представление о материальной и духовной культуре носителей изучаемого языка и умение наводить межкультурные мосты. Данные моменты взаимосвязаны, т. к. только в комплексе они обеспечивают эффективность общения и взаимопонимания между представителями различных культур.

Обращение к фольклору в этом случае не только закономерно, но и обязательно, поскольку автором анонимных фольклорных произведений является народ. Поэтому именно в фольклоре можно отметить отсутствие субъективизма, с одной стороны, и множество этнографических реалий, с другой стороны, что в целом рисует нам картину национального характера.

Важными носителями такой этнокультурной информации являются пословицы, которые рассматриваются как богатый и авторитетный источник сведений о мире не только лингвистами и фольклористами, но и психологами, этнографами, историками. «В них обобщён, сконцентрирован жизненный опыт народов, система ценностных ориентаций и предпочтений, важные свойства национального характера, менталитета» [1]. Именно пословицы как наиболее древние реакции на окружающий мир и правила поведения, представляют собой часть языковой картины мира определённого народа.

Мы знаем, что в языковой картине мира любого народа можно выделить такое ядро, как универсальные объективные понятия, концепты, обусловленные общими свойствами человеческого мышления. Поэтому менталитет любого народа – это сплав специфических, присущих только данному народу черт, с одной стороны, и набора универсальных общечеловеческих черт, с другой стороны.

Народы в процессе осуществления культурных и других связей могут обмениваться не только артефактами, идеями, учениями, но и непосредственно языковыми единицами, в том числе фразеологизмами. Отследить при этом первоисточник не всегда удаётся, особенно, если высказывание содержит общечеловеческие ценности без включения национальных особенностей. Кроме того, в процессе становления поэтических образов пословиц обычно используются стандартные ассоциации, понятные людям, говорящим на разных языках.

Сопоставительный анализ пословиц двух или нескольких языков, конечно же, актуален. И не только для лингвистов, но и для изучающих иностранные языки. Из нашей практики видно, что

студенты всегда по-хорошему удивляются и радуются, когда находят в своём родном языке пословицы, соответствующие тем русским фразеологическим единицам, которые предлагаются для анализа. Понимание общности некоторых жизненных ценностей и наблюдений способствует большому коммуникативному успеху.

Но не так всё просто и однозначно. Поэтому, используя поговорку, можно сказать, что «было гладко на бумаге, но забыли про овраги». Какие же это «овраги», в которых мы застреваем при знакомстве с поговорками другого языка?

Тут нужно вспомнить о некоторых языковых особенностях паремий.

Если в их синтаксической структуре в разных языках больше сходства, нежели различий (повторы, придаточные условия, следствия, определения, повелительное наклонение), то в содержательном плане это более сложное для изучения явление. Во-первых, они являются единицами вторичной номинации, т. е., отталкиваясь от конкретного образа реальной действительности в какой-то одной ситуации, переносят её на широкий круг подобных ситуаций, абстрагируясь от конкретики. Это уже переносное значение целой фразы. Во-вторых, чаще всего они эмоционально и стилистически окрашены, что тоже не всегда легко уловить иноязычному коммуниканту.

«Основная особенность содержания пословиц и поговорок заключается в том, что мысль в них выражена не прямо, а идиоматично, с тем или иным отклонением от стандартного компонентного значения фразы – через образ, гиперболу, иронию, косвенное умозаключение, недосказанность (усечение) или «излишние» элементы и т. п.» [2, с. 143]. Широкое употребление метафор, антитезы, гиперболы и других риторических элементов затрудняет их понимание.

Все перечисленные языковые особенности проявляются в разных паремиях в неодинаковой степени, потому, собирая учебный материал для сравнения, его следует классифицировать.

Исследователи в основном выделяют 3 группы:

**Группа 1.** Полные аналоги, т. е. те пословицы, иноязычный вариант которых полностью соответствует русскому.

Примеры пословиц, которые находят абсолютно полное совпадение в русском и литовском языках: *Darbas – ne vilkas, į mišką nepbėgs* / Работа не волк – в лес не убежит; *Septynis kartus atmatuok, o aštuną pjauk* / Семь раз отмерь, один отрежь; *Kyllys kylį varo* / Клин клином вышибают; *Ant vagies ir kepurė dega* / На воре и шапка горит; *Nekask duobės kitam, pats gal įkliūti* / Не копай яму другому, сам в нее попадешь; *Šuo loga – vėjas nešioja* / Собака лает, ветер носит; *Kelk geležį, kol karšta* / Куй железо, пока горячо; *Kas nedirba, tas nevalgo* / Кто не работает, тот не ест; *Dovanotam arkliui į dantis nežiūri* / Дарёному коню в зубы не смотрят; *Valgant ir apetitas atsiranda* / Аппетит приходит во время еды; *Žodis – ne žvirblis, išskrido, ir nebepagausi* / Слово не воробей: вылетит – не поймашь и т. д. Такое смысловое совпадение указывает на тесную взаимосвязь двух культур.

К первой группе относятся и все так называемые «интернациональные» пословицы, встречающиеся в нескольких языках в одинаковом словесном выражении. Это указывает либо на их генетическую общность, либо на широту заимствования.

Достаточно часто в таких «интернациональных» единицах совпадают даже грамматические нюансы. Например, русской пословице «Матери молитва со дна моря тянет» полностью соответствует литовская *Motinos malda iš jūros dugno traukia*. И в той, и в другой пословице мы видим препозицию определения, выраженного существительным «матери» – *motinos*.

К слову, в литовском языке есть 2 пословицы, соответствующие русской «Работа не волк, в лес не убежит». Это *Darbas – ne vilkas, į mišką nepabėgs* и *Darbas – ne kisielius, nesurūgs* / Работа не кисель, не прокиснет/. Можно предположить, что вторая уже существовала в языке, когда заимствовали дословный перевод с фигурой волка.

Вообще, национальное и интернациональное в языке – это пресловутое единство противоположностей.

**Группа 2.** Частичные аналоги, где иноязычный вариант несколько отличается от русского.

*Kur mūsų nėra, ten veršiai migų geria* /Где нас нет, там телята мёд пьют/. Эта литовская пословица выражает ту же мысль, что и русская пословица «Там хорошо, где нас нет». Совпадает часть «где нас нет». В обеих пословицах сопоставляются две плоскости – реальная действительность и нигде не существующее, лишь воображением созданное благополучие. Как одна, так и другая могут послужить средством выражения презрения к рассуждениям о лучшей жизни в чужих краях и одновременно обобщить размышления о невзгодах, преследующих человека. Литовской пословице свойственна бóльшая образность. Живой образ пьющих мёд телят сильнее воздействует на наше воображение, чем абстрактное, пусть и очень лаконичное логическое обобщение на русском языке. Литовской пословице присуща шуточная окраска, тогда как русское соответствие – эмоционально умеренное.

*Geras žodis į širdį kelią randa* /Хорошее слово в сердце путь находит/. Данная литовская пословица сопоставима с русскими «Ласковое слово слаще мёда»; «Доброе слово и кошке приятно».

В обоих языках наибольшую ценность для человека представляет доброе слово (совпадающая часть), способное найти путь к любому сердцу.

Объединяет две культуры и вера в Бога с надеждой на его помощь. Литовская пословица *Dievs davė dantis, dievs duos ir duonos* /Бог дал зубы, бог даст и хлеба/ является ярким примером интенсивной аллитерации. Все шесть смысловых слов начинаются со звонкого согласного *d*, тогда как в соотносимых русских пословицах «д» встречается реже: «Дал бог роток, даст и кусок»; «Бог даст день, Бог даст и пищу». При этом отличительной чертой первой русской пословицы является наличие рифмы, что придаёт ей новый акустический акцент.

Литовская пословица *Boba iš ratų, ratų nektaro* /Баба с воза, воз не трясёт/ также имеет русский аналог: «Баба с возу – кобыле легче». В обеих пословицах акцент ставится на освобождении от

обузы, только в литовской пословице облегчение получают все, находящиеся в телеге, тогда как в русской легче становится только кобыле. Стоит также отметить рифму, присущую литовской пословице.

**Группа 3.** Пословицы, не имеющие соответствия русским. При этом главная мысль совпадает, но опирается на другие образы.

Пример: литовская пословица *Ant savęs nieko nemato, ant kito vežimą sukrato* /На себе ничего не видит, на другого и воз свалит/ по своей главной мысли соответствует русской «В чужом глазу сучок видит, а в своём (и) бревна не замечает». Путём использования разных символов обе пословицы передают аналогичную мораль. Отличительной особенностью литовской пословицы является наличие рифмы.

По наблюдениям разных учёных, сравнивавших русские пословицы с паремиями других языков, наиболее многочисленной является 2-я группа (примерно 60 %).

Итак, мы видим, что пословицы и поговорки не составляют изолированную, присущую исключительно одному народу систему образов, а, наоборот, во многих случаях черпают материал из интернационального арсенала стилистических средств языка. Тождество образов пословиц часто обуславливается общей эмпирической базой познания и бытия, оказывающей в течение веков одинаковое влияние на культуру многих народов. На появление соотносимых языковых единиц влияют политические и торговые связи, завоевание территорий и другие контакты народов, говорящих на разных языках. Следует учесть также взаимодействие древних религий, восходящих к общему источнику, распространение Библии, влияние античной литературы на национальные литературы, сентенции и ставшие афоризмами фразы философов, полководцев, монархов и других всемирно известных лиц, и многие другие каналы, по которым отдельные образы пословиц проникали из одних языков в другие.

Сопоставление русских и литовских пословиц свидетельствует о многовековых связях двух народов, говорящих на разных

языках. В них раскрывается общность поэтического мышления, преодолевшая барьеры языков, государственных границ и религий. Интернациональные пословицы служат нам своего рода нитью, связующей отдельные культуры. По ним мы можем судить, насколько большое значение придавалось образному слову в фольклоре разных народов. Пословицы – это элемент культуры, который сближают людей со всего мира. Накопленный многими веками и облечённый в форму пословиц жизненный опыт, этические и моральные устои и принципы обладают необыкновенной силой проникновения, способной преодолеть любые расстояния, границы и устои.

Знакомясь с русскими пословицами, иностранные студенты становятся участниками диалога культур, т. к. имеют возможность сопоставить их с родными пословицами, определить как общее, так и особенное в менталитете (языке) двух разных народов. Пословицы углубляют их представление о свойствах русского национального характера и менталитета народа как части национальной культуры.

Проще всего, конечно, работать с интернациональными пословицами, но такая работа менее информативна, чем анализ частичных аналогов или вовсе не соотносимых пословиц, дающих фоновые знания о культуре русского народа. Но и работа с ними сложнее, потому что «пословицы, содержащие реалии, имеющие в своей основе исторические события, обычаи, обряды и поверья, требуют от инокультурного реципиента дополнительной историко-этимологической информации» [3]. Например, «Ездить в Тулу со своим самоваром» требует объяснения, почему именно в Тулу и почему именно с самоваром.

К сожалению, в методике преподавания РКИ существует теоретическая и практическая недостаточность разработки проблемы изучения пословиц. Здесь можно указать на недостаточное внимание к этим фразеологическим единицам, вследствие чего наблюдается ограниченное количество пословиц в учебниках русского языка для иностранцев и отсутствие систематического введения такого материала на уроках РКИ для всех уровней владения.

Например, в учебнике «Дорога в Россию», состоящему из 4-х частей, первые три пословицы появляются в учебнике базового уровня. В 3-й части (I сертификационный уровень) мы видим 2 упражнения с пословицами, с одинаковым заданием «Объясните, как вы их понимаете». В 4-й части таких упражнений уже 6, задания по-прежнему однотипны.

По нашему мнению, на начальном и базовом этапах нужно больше тренировочных упражнений на языковом материале пословиц, на продвинутом – коммуникативных и творческих заданий.

Приведём примеры видов работы с использованием пословиц на уроках РКИ.

1. Фонетическая зарядка в начале урока, если пословица уже знакома и содержит много трудных для произношения слов. Здесь они несколько уступают скороговоркам в плане формы, но превосходят содержанием.

2. В зависимости от темы урока пословица может помочь её раскрытию, стать эпиграфом ко всему занятию.

3. Пословицы ярко отображают такое языковое явление, как антонимия, т.к. многие из них построены на антитезе.

4. Пословицами можно иллюстрировать самые различные лексические и грамматические моменты.

5. Задания по морфологии (найти глаголы в повелительном наклонении, существительные, прилагательные и т. п.) имеют практическую направленность – тренинг навыка узнавания и употребления изученных частей речи.

6. При помощи пословиц можно изучать различные синтаксические конструкции, союзы.

7. Пословицы можно использовать при обучении монологической речи. Здесь уместны задания типа «Как вы понимаете русскую пословицу...? Есть ли в вашем родном языке похожие пословицы?». Или «О каких чертах русского характера говорится в пословицах?», «Согласны ли вы с главной мыслью пословицы? Почему?»

8. При отработке навыков письма можно предложить обязательно включить в текст пословицу на заданную тему.



Предложенные задания являются лишь небольшим перечнем возможного использования этих единиц на уроках РКИ.

«Паремииологические единицы позволяют создавать творческую атмосферу в аудитории, повышают интерес к изучаемому языку, <...> являются эффективным средством мотивации» [4, с. 142].

Конечно, не стоит посвящать специальные уроки изучению пословиц, но вписать их во многие ситуации на уроке вполне реально. Главное, чтобы включение этих единиц в текстуру урока было уместно.

### Литература

1. Отражение культуры в языке на основе сравнения английских и русских пословиц и поговорок (Agafonovstudio, <https://pandia.ru/text/78/209/88417.php>. Дата обращения – 14.04.2022).

2. Бредис М. А. Национальное и интернациональное в паремиях : пословица «Работа не волк, в лес не убежит» и её аналоги в разных языках // Ученые записки Крымского федерального университета имени В. И. Вернадского. Филологические науки. Научный журнал. Том 5 (71). № 1. 2019. С. 143–160.

3. Национально-культурная специфика пословиц и поговорок, содержащих реалии ([https://knowledge.allbest.ru/languages/2c0b65625a2ad68b4d43b88521206d27\\_0.html#text](https://knowledge.allbest.ru/languages/2c0b65625a2ad68b4d43b88521206d27_0.html#text) Дата обращения – 14.04.2022).

4. Умут Пынар. Формирование лингвокультурологических умений и навыков иностранных учащихся на основе использования русских пословиц и поговорок (на материале русского и турецкого языков) // Евразийский союз учёных (ЕСУ). Педагогические науки. – М. – 5, 2015. С. 140–142.

5. Даль В. И. Пословицы русского народа. М. : АСТ : Астрель, 2001. – 752 с.

6. Жуков В. П. Словарь русских пословиц и поговорок. 7-е изд., стереотип. М. : Русский язык, 2000. – 544 с.

7. Grigas K. Lietuvių patarlės : lyginamasis tyrinėjimas / LTSR MA. Lietuvių kalbos ir literatūros institutas – V. : Vaga, 1976. 321 p.

8. Grigas K. Patarlių paralelės : Lietuvių patarlės su latvių, baltarusių, rusų, lenkų, vokiečių, anglų, lotynų, prancūzų, ispanų atitikmenimis / LTSR MA. Lietuvių kalbos ir literatūros institutas – V. : Vaga, 1987. 662, [1] p.

УДК 371.335

*Александра Петровна Безруких,*  
аспирант  
(Санкт-Петербургский государственный  
университет)  
*E-mail: russiandialogs@gmail.com*

*Aleksandra Petrovna Bezrukikh,*  
postgraduate student  
(Saint Petersburg State  
University)  
*E-mail: russiandialogs@gmail.com*

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ФОТОГРАФИЙ В ТЕСТАХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ ДЛЯ УРОВНЕЙ А1-А2**

### **USING PHOTOS IN TESTS ON RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE FOR LEVELS A1-A2**

Статья посвящена использованию фотографий при конструировании тестовых заданий по русскому языку как иностранному для начальных уровней. Описывается последовательность восприятия человеком реальных объектов действительности и механизм распознавания визуальных компонентов в тестовых заданиях. Представлены рекомендации по отбору фотографий, содержащих в себе вербальный и невербальный компоненты, для использования их в тестовых заданиях по русскому языку как иностранному в процессе обучения и при осуществления текущего и итогового контроля. Приводятся примеры составления различных форм тестовых заданий с использованием фотографий: задания множественного выбора, задания открытого типа, задания на установление правильного соответствия.

*Ключевые слова:* создание тестов, использование фотографий в тестах, тесты по РКИ.

The article is devoted to the use of photographs in the design of test tasks in Russian as a foreign language for levels A1-A2. The sequence of human perception of real objects of reality and the mechanism of recognition of visual components in test tasks is described. Recommendations are presented on the selection of photographs containing verbal and non-verbal components for use in test tasks in Russian as a foreign language in the learning process and in the implementation of current and final control. Examples of drawing up various forms of test tasks using photographs are given: multiple choice tasks, open-type tasks, tasks to establish the correct match.

*Keywords:* creating tests, using photos in tests, RFL tests.

В последние десятилетия способ получения и восприятия информации изменился от чтения печатной книжной текстовой информации к быстрому восприятию информации с электронных носителей. Визуализация играет большую роль в эффективности восприятия объектов действительности и является стимулом для возникновения новых форм передачи информации. В языковых классах используются изображения из учебников, фотографии, картины, мультфильмы, комиксы, настенные диаграммы, карточки для запоминания слов, видеоролики, фильмы и различные приложения с картинками на телефонах.

Важную роль в процессе обучения иностранным языкам занимают процедуры оценивания достижений студентов. Тестирование является одним из самых востребованных и популярных во всем мире методов контроля обучения иностранным языкам.

Т. М. Балыхина предлагает следующее определение: «тест – это система заданий стандартной формы, выполнение которых проходит в равных для всех испытуемых условиях, поддается количественному учету (оценке), позволяет установить уровень сформированности знаний, навыков, умений тестируемого» [1, с. 86].

Единицей теста является тестовое задание, которое должно соответствовать ряду критериев: краткость, технологичность, логичность, одинаковость правил оценки ответа, правильность расположения элементов задания, адекватность, наличие инструкции [2, с. 7].

Для вовлечения обучающихся в процесс тестирования на эмоциональном уровне могут быть использованы картинки и фотографии, которые включают вербальные и невербальные компоненты [3, с. 145].

В отличие от вербального текста, изображение на фотографии воспринимается человеком практически моментально, что сходно с процессом распознавания объектов окружающей нас действительности [4, с. 65].

При восприятии человеком фотографий важную роль играет «механизм прошлого опыта и мышления» [5, с. 94], благодаря которому он выделяет наиболее значимые для него фрагменты в воспринимаемом изображении. В самом процессе восприятия

объектов действительности ученые определяют следующую последовательность: сначала идет процесс выделения формы объектов, после чего происходит их отождествление и узнавание [6, с. 40].

Если на фотографии присутствует текст, то вербальный и невербальный компоненты взаимодействуют между собой, образуя единый комплекс. При отборе фотографий, осложненных текстом, для составления тестовых заданий необходимо учитывать, что реципиент сначала воспринимает изображение, а затем текстовую информацию на картинке [7, с. 27]. Важно учитывать как размеры шрифтов, так и цветовое сочетание отдельных элементов изображения, которые могут отвлекать внимание на себя и разрушать целостность восприятия фотографии.

Фотографии могут быть использованы для создания тестовых заданий различных типов. Например, открытой формы, множественного выбора, на установление правильного соответствия, на установление правильной последовательности

Например, задание множественного выбора для уровня А1.

Выберите правильный вариант ответа.



Эти студенты сейчас:

- А) готовят ужин на кухне дома
- Б) обедают в ресторане на улице
- В) читают книги в библиотеке
- Г) сидят за столиками в кафе

Рис. 1. Задание множественного выбора для уровня А1

Задания множественного выбора являются самой удобной и экономичной формой тестовых заданий, поэтому они наиболее востребованы в современных компьютерных видах тестирования (тренировочных и проверочных). Задания закрытой формы компактны, технологичны в конструировании, обладают высокой

степенью репрезентативности и характеризуются максимальной степенью объективности.

В заданиях на установление правильного соответствия могут быть использованы фотографии начиная с уровня А1.

Например, задание на установление правильного соответствия для уровня А1.

Соотнесите фотографии со словами из правой колонки

А) 	Г) 	1. Лошадь
Б) 	Д) 	2. Кошка
В) 	Е) 	3. Мышь
		4. Свинья
		5. Слон
		6. Собака
		7. Корова

Рис. 2. Задание на установление правильного соответствия для уровня А1

Сложный мыслительный комплекс, задействованный при выполнении операции «соотнесения» информации (узнавание, соотнесение, выбор, группировка), позволяет использовать эту форму задания при проверке самых разных умений и навыков.

Задания открытого типа для начальных уровней могут создаваться с использованием фотографий.

Например, задание открытого типа для уровня А1.

Опишите фотографию



Кто это?  
Что он делает?  
Где он находится?

Рис. 3. Задание открытого типа для уровня А1

Таким образом, наличие визуального компонента делает тесты более современным и легкими для восприятия, что особенно важно при проведении онлайн-уроков и компьютерных тестирований. Фотографии могут быть использованы при конструировании тестовых заданий различного типа как на занятиях по русскому языку как иностранному, так и при осуществлении текущего и итогового контроля для начальных уровней.

### Литература

1. *Бальхина Т. М.* Словарь терминов и понятий тестологии. М. : Русс. яз. курсы, 2006. 162 с.
2. *Майоров А. Н.* Теория и практика создания тестов для системы образования. М. : Интеллект-центр, 2001. 296 с.
3. Dummett Paul The picture and the story // The image in English language teaching// Edited by Kieran Donaghy and Daniel Xerri, ELT Council Ministry for Education and Employment, Malta С. 145–154.
4. *Пойманова О. В.* Семантическое пространство видеовербального текста : дис. ... канд. филол. наук / О. В. Пойманова. – М., 1997. 237 с.
5. *Немов Р. С.* Общая психология: краткий курс. СПб. : Питер, 2007. 304 с.
6. *Беляков И. В.* Особенности баннерной интернет-рекламы как поликодового текста (лингвистический аспект): дис. ... канд. филол. наук / И. В. Беляков. – М., 2009. 164 с.
7. *Ващунина И. В.* Взаимовлияние вербальных и невербальных (иконических) составляющих при восприятии креолизованного текста: дис. ... д-ра филол. Наук. М., 2009. 511 с.

**УДК 37.01**

*Надежда Владимировна Глушчевская,*  
канд. филол. наук  
(Санкт-Петербургский государственный  
архитектурно-строительный университет)

*Цзя Цзюньли,*  
преподаватель  
(Хэнаньский градостроительный  
университет)

*E-mail: glushchevskayanv@yandex.ru,*  
*2583478998@qq.com*

*Nadezhda Vladimirovna Glushchevskaya,*  
PhD in Sci. Philol.  
(Saint Petersburg State University  
of Architecture and Civil Engineering)

*Jia Junli,*  
lecturer  
(Henan University of Urban  
Construction)

*E-mail: glushchevskayanv@yandex.ru,*  
*2583478998@qq.com*

**СПЕЦИФИКА ПРЕПОДАВАНИЯ РКИ  
ДЛЯ СТУДЕНТОВ, ОБУЧАЮЩИХСЯ  
ПО НАПРАВЛЕНИЮ «СТРОИТЕЛЬСТВО»  
В РАМКАХ ПРОЕКТОВ КИТАЙСКО-  
РОССИЙСКОГО СОТРУДНИЧЕСТВА**

**THE SPECIFICITY OF THE TEACHING  
THE RUSSIAN LANGUAGE AS FOREIGN  
FOR STUDENTS OF THE PROGRAMS  
“CIVIL CONSTRUCTION” IN THE FRAMEWORK  
OF CHINESE-RUSSIAN COOPERATION PROJECTS**

В статье рассматривается специфика преподавания русского языка как иностранного для студентов, обучающихся на совместных китайско-российских образовательных программах; представлен опыт преподавания РКИ в Хэнаньском градостроительном университете; названы наиболее эффективные способы оптимизации процесса обучения русскому языку профессиональной сферы вне языковой среды.

*Ключевые слова:* русский язык как иностранный (РКИ), технологии обучения, язык профессиональной коммуникации, совместная образовательная программа, русскоязычная образовательная программа, обучение иностранному языку вне языковой среды.

The article talks about the specifics of teaching Russian as a foreign language for students of the joint Chinese-Russian educational programs; the ex-

perience of teaching Russian as a foreign language at Henan Urban University is presented; article describes the most effective ways of optimizing the process of teaching the Russian language in the professional sphere outside the language environment.

*Keywords:* Russian as a foreign language (RFL), teaching technologies, distance online learning, language of professional communication, joint educational program, Russian-language educational program, teaching a foreign language outside the linguistic environment.

В течение многих лет российские и китайские вузы реализуют совместные образовательные проекты, в рамках которых китайские студенты в китайском университете изучают русский язык параллельно с освоением основной образовательной программы по направлению «Строительство». Цель такой интеграции – возможность гражданам КНР продолжить обучение в России на русскоязычных программах соответствующего профиля (программах магистратуры, аспирантуры и докторантуры). Стоит отметить, что студенты, обучающиеся на интегрированных программах, стремятся пройти российское тестирование по РКИ, а также тестирование на знание русского языка, которое проводят в Китае.

На изучение русского языка в совместных китайско-российских образовательных программах предусмотрено на 320 часов больше по сравнению со стандартными китайскими программами. Эти часы распределены на четыре семестра первого и второго курсов. Из них на первый учебный год приходится 96 часов в семестр, на второй учебный год – 64 часа в семестр. Таким образом, китайские студенты с нулевым уровнем русского языка в течение двух лет систематически изучают русский язык в китайском университете. Затем у студентов китайских университетов есть два пути. Одни из них направляются в российские партнерские учебные заведения для продолжения обучения на профессиональных программах более высокого уровня: в магистратуре, аспирантуре.

Другие остаются в Китае и продолжают обучение в китайском университете на ранее выбранной основной профессиональной программе высшего образования, при этом в течение года часть тем внутри дисциплин профессионального блока или полностью



профессиональные дисциплины ведут российские преподаватели на русском языке. Таким образом, продолжается обучение русскому языку на дисциплинах профессионального блока. В связи с этим основной акцент в изучении русского языка на таких программах делается на усвоении языка профессиональной сферы «Строительство». Следует отметить, что в течение последующих двух лет китайские студенты имеют возможность выезжать в российские университеты для краткосрочного обучения по выбранным профессиональным дисциплинам (программы студенческого обмена).

Особо остановимся на проблеме выбора учебного материала. В настоящий момент нет учебников русского языка, которые в полной мере могли бы обеспечить учебный процесс материалами, позволяющими проводить языковую подготовку студентов, обучающихся на программах направления «Строительство». Сейчас преподаватели русского языка в Китае используют материалы, находящиеся в свободном доступе в сети Интернет. Информация в Интернете характеризуется практической направленностью и вполне соответствует технологиям сегодняшнего дня. Но строительные технологии развиваются чрезвычайно быстро, что, свою очередь, приводит к изменениям в языке профессии. Именно поэтому важно сформировать у студента навыки использования сетевых ресурсов в учебном процессе. Это позволит сделать процесс обучения русскому языку более активным, сделать связь изучения русского языка с реальной профессиональной деятельностью более очевидной, а также учебный процесс более самостоятельным и, как результат, сделать процесс изучения русского языка более эффективным.

Преподаватели русского языка в Китае стремятся формировать навыки, позволившие бы студентам, осуществлять коммуникацию на русском языке сначала в ходе обучения на основных профессиональных программах высшего образования, а затем в ходе профессиональной и/или научной деятельности.

Прежде всего китайские преподаватели направляют свои усилия на формирование и развитие словарного запаса студентов,

а также на формирование навыков строить связные высказывания на русском языке.

Но в настоящий момент китайские университеты не могут достичь желаемого результата. На наш взгляд, это связано со спецификой китайской практики обучения русскому языку как иностранному. Во-первых, обучение осуществляется в группах по 50 человек и более, что не дает возможности полноценно работать с коммуникативными навыками, так как большую часть занятия студент пассивен, не включен в коммуникативную деятельность на изучаемом языке. Во-вторых, учебный процесс осуществляется строго по учебникам, преподаватель не может отклоняться от логики, заявленной в учебнике. Все это не позволяет обеспечить полноценное освоение русского языка, так как отсутствует учет индивидуальных особенностей каждого студента и специфики группы. Основной упор при такой системе обучения делается на самостоятельность и инициативу студентов в процессе изучения русского языка.

Китайские преподаватели РКИ серьезно занимаются поиском эффективных методов обучения русскому языку вне языковой среды изучаемого языка. Так, например, в Хэнаньском градостроительном университете на программах, реализуемых в рамках китайско-российского сотрудничества, обучение русскому языку осуществляется наряду с изучением материалов культурологического и страноведческого характера. Материалы, на основании которых организуется работа на занятии, знакомят китайских студентов с историей, традициями и национальной культурой России.

Кроме того, программами предусмотрена дисциплина, связанная с чтением текстов профессионального содержания. Эта дисциплина позволяет студентам существенно расширить свой словарный запас в соответствующей профессиональной области, ознакомиться со спецификой синтаксиса научного стиля русского языка, а в итоге дает возможность лучше подготовиться к профессиональным дисциплинам, реализуемым полностью или частично на русском языке российскими преподавателями. Именно такой подход помогает студентам подготовиться к внутреннему общедоступному

тестированию по русскому языку 4 и 6 уровня, а также к экзамену по иностранному русскому языку.

С целью организовать работу по формированию у студентов навыков чтения профессиональных текстов преподаватели китайских университетов используют личное Интернет-пространство, в том числе QQ, Sina Weibo, Douyin, публичный аккаунт WeChat и платформы, предоставляемые другими веб-сайтами.

Особая роль в работе с текстами профессионального содержания принадлежит платформе, созданной Китайской Академией наук. Эта платформа содержит статьи о строительстве, написанные на русском языке. После чтения выбранной преподавателем статьи студентам предлагается высказать свое мнение по поводу проблемы, поднятой в опубликованных материалах. В случае если мнений несколько, организуется дискуссия, в ходе которой студенты аргументируют свою точку зрения и пытаются понять сильные стороны чужой точки зрения. Таким образом, студенты учатся осуществлять деловую коммуникацию на русском языке.

Преподаватели поощряют студентов к созданию собственного русскоязычного пространства, где будет возможность сочетать чтение и письмо на русском языке. Следует сказать, что студенты, обучающиеся на программах, реализуемых в рамках проектов китайско-российского сотрудничества, обязаны регулярно публиковать статьи на русском языке, в которых они могут писать о том, что видели и слышали, случаи из своей жизни, воспоминания или комментарии. Таким образом студенты совершенствуют навыки письма на русском языке.

Преподаватели русского языка, работающие в Хэнаньском государственном университете, стараются создавать условия для успешного развития у студентов коммуникативных умений и навыков, которые смогли бы обеспечить успешное обучение на русскоязычных программах, а также позволили бы китайским студентам получить сертификат, подтверждающий знание русского языка, что в конечном счете, существенно повышает конкурентоспособность этих студентов и обеспечивает им гарантированное трудоустройство.

УДК 81'271:81'243(076.6)

*Галина Олеговна Дудина,*

канд. пед. наук

(Военная академия материально-технического обеспечения

имени генерала армии А. В. Хрулева)

*Наталья Владимировна Савельева,*

старший преподаватель

*Ирина Владимировна Чечик,*

канд. пед. наук

(Санкт-Петербургский государственный архитектурно-строительный университет)

*E-mail: galina.rus@list.ru,*

*natakalinina@mail.ru, ira\_ev1@mail.ru*

*Galina Olegovna Dudina,*

PhD in Sci. Ped.

(Military Educational Institution of Logistics named after General of the Army A. V. Khrulyov)

*Natalia Vladimirovna Saveleva,*  
senior lecturer

*Irina Vladimirovna Chechik,*

PhD in Sci. Ped.

(Saint Petersburg State University of Architecture and Civil Engineering)

*E-mail: galina.rus@list.ru,*

*natakalinina@mail.ru, ira\_ev1@mail.ru*

## **К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ У ИНОСТРАННЫХ УЧАЩИХСЯ ТЕХНИЧЕСКИХ ВУЗОВ СТРАТЕГИЙ СМЫСЛОВОГО ЧТЕНИЯ НАУЧНЫХ ТЕКСТОВ**

### **ON THE FORMATION OF STRATEGIES FOR SEMANTIC READING OF AND SCIENTIFIC TEXTS AMONG FOREIGN STUDENTS OF TECHNICAL UNIVERSITIES**

Данная статья посвящена актуальным вопросам формирования читательской грамотности иностранных магистрантов и аспирантов, обучающихся в российских неязыковых вузах. Обосновывается эффективность применения стратегического подхода к обучению смысловому чтению научных и учебно-научных текстов на русском языке. Описываются цели и задачи учебных курсов СПбГАСУ, направленных на формирование и развитие читательской грамотности иностранных учащихся. Приводятся примеры заданий, ориентированных на развитие умений смыслового чтения научных текстов на русском языке, а также самостоятельного поиска, анализа и интерпретации актуальной информации в рамках научно-профессиональной коммуникации.

*Ключевые слова:* русский язык как иностранный, смысловое чтение, когнитивные стратегии, научный стиль речи, научный текст.

This article is devoted to topical issues of the formation of reading literacy of foreign undergraduates and postgraduates studying in Russian non-linguistic universities. The effectiveness of the strategic approach to teaching semantic reading of scientific and educational-scientific texts in Russian is substantiated. The goals and objectives of the SPbGASU training courses aimed at the formation and development of reading literacy of foreign students are described. Examples of tasks aimed at developing the skills of semantic reading of scientific texts in Russian, as well as independent search, analysis and interpretation of relevant information in the framework of scientific and professional communication are given.

*Keywords:* Russian as a foreign language, semantic reading, cognitive strategies, scientific style of speech, scientific text.

Современная методика преподавания иностранных языков и русского как иностранного, в частности, жестко детерминирована существенными социально-экономическими и технологическими трансформациями, происходящими в обществе в последние годы. Такие факторы, как: ускорение информационно-коммуникативных процессов в обществе, многократное увеличение объемов актуальной текстовой информации, с одной стороны, и цифровизация образовательного контента, повсеместное внедрение дистанционных форм обучения, с другой стороны, требуют от методистов и преподавателей разработки и совершенствования новых подходов к обучению.

Особенно остро эта проблема стоит перед преподавателями, работающими с иностранными магистрантами и аспирантами в неязыковых вузах. К сожалению, достаточно часто преподаватели сталкиваются с ситуацией, когда иностранный магистрант или аспирант имеет очень низкий уровень владения русским языком (как правило в объеме подготовительного факультета), совершенно недостаточный для решения задач учебно-научной коммуникации на русском языке. В некоторых случаях данная проблема усугубляется тем, что студенты обучались он-лайн или вынуждены продолжать обучение, находясь за тысячи километров от русских преподавателей. Плохое качество интернет-сигнала и недо-

статочный объем часов, выделяемых на освоение речеведческих дисциплин, ухудшает ситуацию.

Безусловно, обучение видам речевой деятельности, в частности чтению в иностранной аудитории, тесно связано с проблемой понимания текста. Знание лексико-грамматических, синтаксических и жанрово-стилистических особенностей русского научного текста является базой формирования читательской компетентности иностранного магистранта и аспиранта [1, 2, 3]. В отечественной методике накоплен богатый опыт обучения грамматическим и стилистическим аспектам русского научного текста (см. учебные пособия и учебники Буре Н. А., Быстрых М. В., Вишняковой С. А. и др. [4], Гладких И. А., Стародуб В. В., Чуваевой К. М. [5], Поповой Т. Г. [6] и др.).

Однако чтение как рецептивный вид речевой деятельности предполагает формирование стратегий восприятия связного научного текста. Многие методисты-практики вслед за психологами подчеркивают, что основной путь развития читательской грамотности – это стратегияльный подход к обучению смысловому чтению [7–13]. В частности, исследователи отмечают, что чтение в современном российском образовании относится к универсальным действиям, обладая метапредметным характером, нацелено, прежде всего, на поиск, изучение и интерпретацию актуальной для учащегося информации с целью применения полученных знаний в будущем в профессионально-деловой коммуникации [9, 10, 11, 13]. По мнению К. А. Вознесенского и А. А. Васильевой, смысловое чтение – это чтение, направленное на «постижение читающим ценностно-смыслового момента речи» [9, с. 82]. Актуальность смыслового чтения подчеркивается международными исследованиями PISA (Programme For International Student Assessment). Многие исследователи, в том числе: О. В. Баранова, С. М. Бондаренко, Г. Г. Гранипк, Н. Н. Сметанникова, Г. И. Щукина и др., обращают внимание на то, что современным студентам все труднее отделять главную информацию в тексте от второстепенной, выделять имплицитную информацию, устанавливая причинно-следственные

связи в тексте, осуществлять рефлексию прочитанного и создавать собственные вторичные тексты. Ситуация усугубляется общей тенденцией визуализации информационного контента, что ведет к затруднению чтения особенно не креолизованных текстов.

По мнению вице-президента Русской ассоциации чтения, Н. Н. Сметанниковой, смысловое чтение – это алгоритм умственных действий, при работе с текстом, который обеспечивает понимание, освоение, сохранение и интерпретацию текстовой информации. Ученый выделяет несколько типов стратегий, актуальных, на наш взгляд, для обучения студентов-иностранцев чтению русских научных текстов, а именно: стратегии предтекстовой, текстовой, послетекстовой деятельности, стратегии компрессии текста, стратегии развития словаря [11]. Предтекстовый этап чтения научного текста должен содержать задания на развитие антиципации, языковой догадки, активизацию лексико-грамматических знаний и прошлого опыта учащихся в определенной области. Текстовый этап предполагает осмысление текста, вычленение значимой информации. На данном этапе необходимо включать задания, тренирующие аналитические умения учащихся. На послетекстовом этапе происходит полное понимание и интерпретация текста. «Для этой фазы характерно создание общего и собственного нового смысла, т.е. «присвоение» добытых новых знаний как собственных в результате размышления и интерпретации полученной информации» [13, с. 42].

В СПбГАСУ на уровне магистратуры и аспирантуры реализуются несколько курсов по обучению русскому языку как иностранному, среди которых особо стоит отметить курс «Основы научно-профессиональной коммуникации». Целями освоения дисциплины являются формирование и развитие у магистрантов языковой и речевой компетенций, необходимых для свободного пользования русским языком при решении актуальных задач профессионального характера, в том числе в сфере научно-делового общения.

Задачами освоения дисциплины являются:

– овладение терминосистемой и лексико-грамматическими структурами русского языка, характерными для общения в сфере

научно-профессиональных интересов магистрантов соответствующего профиля подготовки;

– развитие умений самостоятельно ориентироваться в коммуникативно-информационном пространстве, находить, воспринимать, осмысливать и перерабатывать необходимую для делового общения в профессиональной, в том числе научно-деловой сферах информацию на русском языке;

– интерпретирование необходимой информации в деловых, в том числе научных целях в соответствии с решаемыми задачами и нормами русской речи.

Центральное место в реализации поставленных задач занимает смысловое чтение учебно-научных и научных текстов. Согласно стратегическому подходу к чтению учебно-научных и научных текстов на первом этапе работы с текстом задания на снятие лексико-грамматических трудностей тренируют языковую догадку учащихся. Также магистрантам предлагаются задания на анализ композиции и назначения текста, определение общей темы текста по названию, автору, первому абзацу. На данном этапе возможно использование просмотрового чтения определенного отрывка текста для уточнения своих предположений. Замечено, что дополнительный вопрос, дающий определенную установку на нахождение той или иной информации в тексте, тренирует поисковые навыки и активизирует речемыслительную деятельность учащихся. К тому же определенная интрига положительно влияет на эмоциональный фон и заинтересованность учащихся. Такого рода самостоятельно «добытые» знания дольше сохраняются в памяти учащихся. Текстовый этап работы основан на заданиях, развивающих аналитические умения студентов. Особенно эффективны на данном этапе притекстовые упражнения, в которых необходимо маркировать верные/неверные высказывания, вписать недостающую информацию, расставить события в правильном порядке, ранжировать аргументы по актуальности, сформулировать главную мысль абзаца. На практике было доказано, что учебная технология *text-mapping* (технология свитка) способствует лучшему восприятию



многостраничного текста. Более корректному установлению причинно-следственных связей в тексте помогают технологии графических конспектов (составление денотатного графа, (fishbone) диаграммы Исикавы) [10, 15]. На послетекстовом этапе, ориентированном на интерпретацию текста, составление выводов, экспликацию скрытых смыслов, тренируются такие важные для научной коммуникации репродуктивные умения, как тезирование, реферирование, пересказ.

Практика преподавания русского языка иностранным магистрантам и аспирантам показывает, что тренировка стратегий смыслового чтения на учебно-научных и научных текстах небольших объемов на уроках помогает учащимся в будущем самостоятельно использовать данные умения при работе со сложной и обширной информацией при написании диссертации. Высокий уровень сформированности читательской компетенции способствует успешному использованию данного вида речевой деятельности в достижении целей научно-делового общения, повышения профессионального уровня иностранных учащихся.

### **Литература**

1. *Пронина Е. В.* Проблемы обучения иностранных дипломированных специалистов (будущих магистрантов и аспирантов) довузовского этапа подготовки научному стилю речи // Довузовский этап обучения в России и мире: язык, адаптация, социум, специальность. Актуальные вопросы реализации образовательных программ на подготовительных факультетах для иностранных граждан: сб. статей, Москва, 20–21 сентября 2018 года – С. 617–625.

2. *Харзеева С. Э.* Обучение иностранных студентов навыкам владения научным стилем речи / С. Э. Харзеева, А. И. Аникина, Г. И. Кутузова // Научный вестник Московского государственного технического университета гражданской авиации. – 2005. – С. 181–183.

3. *Чернявская В. Е.* Научный дискурс : выдвижение результата как коммуникативная и языковая проблема – М., ЛЕНАНД, 2017. – 139 с.

4. Основы научной речи : Учеб. пособие для студ. нефилол. 075 высш. учеб. заведений / Н. А. Буре, М. В. Быстрых, С. А. Вишнякова и др. ; Под ред. В. В. Химика, Л. Б. Волковой. – СПб. : Филологический факультет СПбГУ ; М. : Издательский центр «Академия», 2003. – 272 с.

5. *Гладких И. А., Стародуб В. В., Чуваева К. М.* / Под ред. В. В. Стародуб. Русский язык как иностранный. Научный стиль речи (Технический профиль) Элементарный курс. СПб. : Нестор, 2009, 106 с.
6. *Попова Т. Г.* Жанровая структура научно-технического текста / Т. Г. Попова. – Москва : Российский университет дружбы народов, 2014. – 163 с.
7. *Баранова О. В.* Обучение стратегиям смыслового чтения с применением дистанционных технологий // Вопросы педагогики. – 2022. – № 2–2. – С. 31–36.
8. *Милованова Л. А.* Обучение стратегиям иноязычного чтения. // Дидактика языков и культур: актуальные проблемы и их инновационные решения (лемпертовские чтения XIV) сб. ст. по материалам Междунар. науч.-метод. симпозиума (Пятигорск, 17–18 мая 2012 г.). – Пятигорск: ПГЛУ, 2012 file:///C:/Users/ПК/Downloads/obuchenie-strategiyam-inoazychnogo-chteniya.pdf (дата обращения 03.05.2022).
9. *Вознесенский К. А., Васильева А. А.* Смысловое чтение текста в обучении иностранных студентов русскому языку. // Общество: социология, психология, педагогика. 2018. № 11 (55). – С. 81–85. <https://cyberleninka.ru/article/n/smyslovoe-chtenie-teksta-v-obuchenii-inostrannyh-studentov-russkomu-yazyku> (дата обращения 03.05.2022).
10. *Григорьева А. К., Московкина И. И.* Смысловое чтение учебного и научного текста: теория и практика : учеб. Пособие – М. : ФЛИНТА: Наука, 2017. – 176 с.
11. *Сметанникова Н. Н.* Стратегияльный подход к обучению чтению (междисциплинарные проблемы чтения и грамотности). М., 2005, 509 с.
12. *Исакова Е. С.* Стратегии смыслового чтения. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://elar.urfu.ru/bitstream/10995/53951/1/isakova-978-5-87818-537-0\\_2017.pdf](https://elar.urfu.ru/bitstream/10995/53951/1/isakova-978-5-87818-537-0_2017.pdf) (дата обращения 03.05.2022).
13. *Яковенко И. А.* Формирование стратегий иноязычного смыслового чтения текстовой информации. // Педагогика и психология образования. 2017 № 3 – С. 38–43. file:///C:/Users/ПК/Downloads/formirovanie-strategiy-inoazychnogo-smyslovogo-chteniya-tekstovoy-informatsii.pdf (дата обращения 10.05.2022).
14. *Nunan D.* Second language teaching and learning, Boston. Heile & Heile, Publishers, 2001, 219 p.
15. *Мухортова Н. В.* Метод «фишбоун» как один из способов развития критического мышления [Электронный ресурс] // Электронный журнал Экстернат РФ, социальная сеть для учителей. URL: [http://ext.spb.ru/2011-03-29-09-03-14/110-foreignlang/11361-Metod\\_%C2%ABFishboun%C2%BB\\_kak\\_odin\\_iz\\_sposobov\\_razvitiya\\_kriticheskogo\\_myshleniya.html/](http://ext.spb.ru/2011-03-29-09-03-14/110-foreignlang/11361-Metod_%C2%ABFishboun%C2%BB_kak_odin_iz_sposobov_razvitiya_kriticheskogo_myshleniya.html/) (дата обращения 03.05.2022).

**УДК 81'37**

*Жэнь Чуньянь,*

аспирант

(Санкт-Петербургский государственный

университет)

*E-mail: yanyanh3@yandex.ru*

*Ren Chunyan,*

postgraduate student

(Saint Petersburg State

University)

*E-mail: yanyanh3@yandex.ru*

**РАБОТА С АНТОНИМАМИ,  
РЕПРЕЗЕНТИРУЮЩИМИ НАЦИОНАЛЬНЫЕ  
КОНЦЕПТЫ, В ПРОЦЕССЕ  
ПРЕПОДАВАНИЯ РКИ**

**ARTICLE WITH ANTONYMS REPRESENTING  
NATIONAL CONCEPTS IN THE PROCESS  
OF TEACHING RUSSIAN  
AS A FOREIGN LANGUAGE**

В данной статье предлагается ряд подходов для работы с антонимами, которые основаны на представлении о том, что антонимы играют важную роль в семантической константе концептов. Построение ментальной матрицы концептов помогает иностранцам понимать существенное различие пар антонимов. Лексический уровень языка представляет собой организованную по определенным законам систему, понимание места антонимов в этой системе будет способствовать лучшему овладению лексикой при изучении русского языка как иностранного. Работа выполнена в концептуальном аспекте, рассматриваются те антонимы, которые репрезентируют те или иные национальные концептосферы. Данная статья предлагает построить изучение антонимов с новой точки зрения, что будет способствовать также лучшему пониманию русской культуры.

*Ключевые слова:* антонимы, лексика, концепт, семантическая константа, классификация, РКИ.

There is a number of approaches for working with antonyms in this article, which are based on the idea that antonyms play a large role in the semantic constant of concepts. The construction of a mental matrix of concepts helps foreigners understand the essential difference between pairs of antonyms. According

to certain laws, the lexical level of the language is a system organized, understanding the place of antonyms in this system will contribute to a better mastery of vocabulary when learning Russian as a foreign language. This article is done in a conceptual aspect, those antonyms that represent certain national concept spheres are considered. This article proposes to study antonyms from a new point of view, which will also contribute to a better understanding of Russian culture.

*Keywords:* antonyms, vocabulary, concept, semantic constant, classification, Russian as a foreign language.

В настоящее время особое внимание уделяется изучению концепта, который активно используется такими науками, как психология, культурология, лингвистика и др. С. Г. Воркачев отмечает, что среди многих терминов когнитивной лингвистики «наиболее жизнеспособным оказался “концепт”, по частоте употребления значительно опередивший все прочие протерминологические новообразования» [1, с. 41]. З. Д. Попова и И. А. Стернин считают концепт ментальным образованием, являющимся базовой единицей мыслительного кода человека [2, с. 32]. Описывая лингвокультурный концепт, В. И. Карасик указывает, что это «многомерное ментальное образование, включающее образно-перцептивный, понятийный и ценностный компоненты» [3, с. 100]. По мнению В. В. Колесова, «концепт является основной единицей ментальности в языке. В отличие от понятия он сохраняется устойчиво, постоянно и независимо от формы его представления (объективации) в образе, символе или понятии» [4, с. 535]. Кроме этого, В. В. Колесов вводит термин *концептум* (conceptum) – зернышко первосмысла, из которого и произрастают выявленные им содержательные формы концепта. Ученый предполагает разграничение трех уровней концептуальных связей (концептум – концепт – концепция), представляет ментальную линию их развития от «зерна» через схваченный сознанием «концепт» как понимание к «концепции» как системе взглядов, а сама граница концепта четко определяется как помысленная сущность содержания словесного знака [5, с. 430]. Поэтому мы можем считать, что в языке имеют воплощение концепты, которые отражают национально-культурную специфику. Например,

при анализе высказывания И. С. Аксакова «Бессилие есть теперь, к несчастю, девиз русского высшего образованного класса как “класса”» [цит. по: 6, с. 41], можно предполагать, что концепт **бессилие** отражает ментальность этого «класса», и посредством исследования концепта, отражающего особенности русского языка, мы можем приблизиться к пониманию ментальности народа.

Каждое отдельное понятие показывает, что в этнической культуре существуют определенные ценности. Понятие культуры отражает своеобразие языковых образов мира. Концепты, отражающие приоритеты культурных ценностей, интегрируются в систему, или языково-культурную доминанту. Например, дошедшие до наших дней монархические и аристократические традиции оказали глубокое влияние на британский национальный характер, «стали ценностями целой нации» [7, с. 169]. Таким образом, при помощи концептов могут быть показаны ментальные отличия и сходства культур каждого народа.

При изучении иностранного языка, в том числе русского, большое внимание уделяется развитию словарного запаса. Лексика имеет большое значение и в изучении русского языка как иностранного. Антонимы, являясь неотъемлемой частью системы лексики, занимают особое место в коммуникации, а соответственно, и в обучении иностранных студентов русскому языку, поскольку помогают раскрытию противоречивой сущности предметов и явлений. Ученых-лингвистов давно интересует вопрос об антонимах и их системоорганизующей роли в лексике русского языка. Исследованием антонимов занимались виднейшие ученые в области языкознания: Н. М. Шанский, Л. А. Новиков, Е. Н. Миллер и др., например, М. И. Фомина считает, что «одним из ярких проявлений системных отношений в лексике является соотносительное противопоставление двух и более слов, противоположных по самому общему и наиболее существенному для их значения семантическому признаку. Такие слова называются лексическими антонимами (гр. *anty* – против + *опута* – имя)» [9, с. 139]. По мнению Н. М. Шанского, «антонимами являются слова разного значения,

которые выражают противоположные, но соотносительные друг с другом понятия» [10, с. 63]. В. А. Ивановой замечено, что члены антонимических рядов имеют родственные образования в различных частях речи [11, с. 8].

Одновременно с развитием языка также динамично развиваются и антонимы. В последнее время появились такие словари, связанные с систематизацией антонимов, как «Словарь антонимов русского языка» М. Р. Львова (под редакцией Л. А. Новикова, 1984), «Словарь антонимов русского языка» Л. А. Введенской (1995), «Словарь синонимов и антонимов современного русского языка» А. С. Гавриловой (2014) и так далее. Наличие кодификационной базы позволяет исследовать антонимы с разных точек зрения. Однако пока еще нет специального исследования, посвященного антонимам, репрезентирующим важнейшие русские концепты как наиболее значимые лексические единицы в русском языке. Антонимы играют важную роль в понимании концептов. Таким образом, при обучении антонимам важно ориентироваться на концепты как основу ментальности народа, что будет способствовать лучшему пониманию русского языка и русской культуры иностранными студентами.

Понимание национальных концептов является сложной проблемой для изучающих русский язык как иностранный. В подобных ситуациях особенно необходима четкая и выверенная научная и методическая теория. Мы предлагаем в основу изучения антонимов, репрезентирующих национальные концепты, положить научный метод профессора В. В. Колесова. «Все определения формулируются им как семантические константы. Основой служат извлекаемые из метатекста предикатные признаки, редуцируемые до денотатов и распределяемые по группам как *основания, условия, причины, цели*. Составы каузального ряда соотносятся с содержательными формами концепта (основания соответствуют *концептуму*, условия – *образу*, причины связаны с *понятием*, цели – с *символом*)» [12, с. 448]. Перед проведением последующего анализа следует отметить, что предикативная группа, занимающая место *основания*, дает ответ на вопрос (что?) и непосредственно представляется

основой определения, *условие* показывает, как действие проходит (как?), *причина* (почему?) объясняет, почему действие существует, а *цель* устанавливает результат действия (зачем?), и вместе они соответствуют «четырем причинам» Аристотеля [13, с. 3 и сл.].

По предложенному алгоритму мы проанализировали тексты, включающие некоторые пары антонимов, извлеченные методом сплошной выборки из двухтомного «Словаря русской ментальности» [4; 6] и Словарей антонимов [14; 15; 16; 17; 18; 19].

Рассмотрим антонимы Ад–Рай. Распределим денотаты выбранных примеров по предложенным четырем группам.

Представление о концепте Ад на основании словарной статьи из «Словаря русской ментальности» [6, с. 21–22] следующее:

Основания (*что* это такое?)

«...место вниз от горизонта, делящего мир на царство света и царство тьмы».

Условия (*как* проявляется?)

«отсутствие света»; «...часть преисподней (подземное царство), лишенная света (божественной благодати – тьма крошечная)»; бездна.

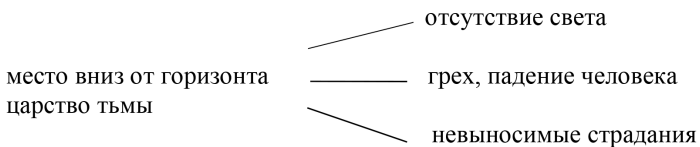
Причины (*почему* действует?)

грех, падение человека; «...грешные души...».

4) Цели (*зачем* создается?)

«...ад же представлен как место нежизни вне времени, как разложение жизни, как переход состояний души независимо от действий тела»; «...символ падения, ведущего к невыносимым страданиям скорее духа, чем тела...»; «наказуются (мука вечная) огнем (геенна огненная) грешные души (царство теней)».

Системные отношения концепта Ад можно представить в следующем виде:



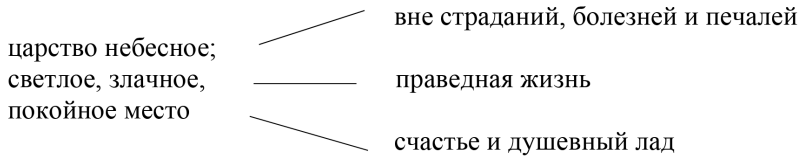
Представление о концепте Рай на основании определения «Словаря русской ментальности» [4, с. 165] следующее:

основания – «царство небесное»; «вечное пребывание в радостном союзе со всеми в Боге»;

условия – «...вне страданий, болезней и печалей...»; «светлое, злачное, покойное место (горные селения, обетованная земля, царство небесное)»;

причина – праведная жизнь; «...место, в котором пребывают души праведников вне страданий, болезней и печалей»;

цель – «душевный лад»; «сад (Эдем), по которому свободно прогуливаются счастливые праведники».



Соотношение данных двух концептов выясняется в следующей таблице при использовании семантической константы:

АД	РАЙ
царство тьмы, место вниз от горизонта	царство небесное; вечное пребывание в радостном союзе со всеми в Боге
отсутствие света	светлое место; вне страданий, болезней и печалей
грех, падение человека	праведная жизнь
невыносимые страдания скорее духа, чем тела; место нежизни вне времени	счастье и душевный лад

Семантическая константа может отражать логическое основание концепта, а антонимия отражает логическое мышление



человека. В результате проведенного анализа выяснилось, что не только каждые четыре группы выражают противоположные понятия, а и в описаниях появляется дополнительный ряд антонимов, например, царство тьмы – царство небесное, свет – тьма, тело – дух, огонь – тень, что имеет большое значение для углубленного проникновения в сущность концептов Ад и Рай, в их смысл и, следовательно, позволяет лучше понять каждый из них.

Кроме авторского определения концепта, в каждой словарной статье «Словаря русской ментальности» [6, с. 21–22] еще есть много текстов, цитат, приведенных в качестве примеров, предикаты которых мы также проанализировали как семантическую константу, выделив основания, условия, причины и цели.

Основания концепта Ад представлены в следующих примерах:

Ад существует как человеческий опыт, как человеческий путь... [это] посмертное выпадение из вечности и вступление в смертно-носное время – но оно лишь временное, а не вечное... [С. Булгаков] решительно восстал против идеи вечного ада. В этом он выражает традицию русской религиозно-философской мысли, русскую идею. Вечный ад означает для него неудачу Бога, поражение Бога темными силами. ...для него идея вечности ада неприемлема для совести. ...Вера в ад есть неверие, есть большая вера в дьявола, чем в Бога (Бердяев). Человек оказывается лицом к лицу с космосом в его трансцендентном проявлении. Каждый ли способен выдержать эту встречу, или кто-то обречен вернуться в свое дочеловеческое прошлое? Отсюда представление об аде как о состоянии неподготовленности. Примечательно ощущение ада в западном христианстве Средневековья... Вот фрагмент картины Брейгеля «Падение восставших ангелов» – здесь рептилиеподобный человек. Это – символическое изображение возвращения человека в его дочеловеческое прошлое. Психиатрические лечебницы современности – это ли не метафора ада? (Налимов). Вакуум – это мир без истории. В каждом малом объеме пространства непрерывно рождаются пары «частица-античастица», но тут же они взаимоуничтожаются, аннигилируются, испуская кванты света, кото-

рые в свою очередь «проваливаются в никуда»... Ну, разве это не ад в понимании древних, считавших бессмертную душу частицей света? (Гумилев).

Условия: Смерть и ад действительно пронизывают ежедневно и обыденно наше существование, если не в нас самих, то рядом с нами (Ухтомский). Ад – это мы сами. Просто этого не замечаем (Довлатов). Адом стала земля (Шергин).

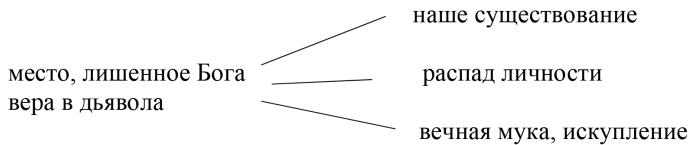
Причина: Ад – распад личности и тупик, рай – вечная игра, жизнь (Галковский). Когда ничего нет, это и есть – ад (Кинчев). Ты зол, и ад в душе твоей (Державин). Я великий нечестивец! Меня ждет ад (Жуковский). В аду прекрасное селенье И души не мертвы. Но бестолковому движенью Они обречены. Они хотят обнять друг друга, Поговорить. Но вместо ласк посмотрят тупо И ну грубить (Вагинов). Ад – невозможность возлюбить (Достоевский). Народ-то словно в аду кипит: шум, гам, песни бесовские (А. Островский).

Цель: Новая христианская вера, уготовившая рай только для собственных праведников-христиан (и, наоборот, ад – для упорствующих язычников), сама переняла слово рай у язычников-нехристиан... Зато слово и понятие «ад» пришло к нам вместе с христианством из Греции (пекло – тоже пришедшее, не народное у нас название ада с кипящей смолой). Нельзя отрицать наличие мрачных сторон в мировоззрении и практике язычества, особенно если взять жертвоприношения, в древности – даже человеческие. Но идея ада как искупления отсутствовала, ее принесло христианство (Трубачев). Ад – это не «смерть Бога». Ад – это смерть и Бога, и Человека... Наибольшая удаленность от растительной жизни, ад отнимает свободу, его жар не согревает, его неподвижность не успокаивает (Горичева). Вечная мука есть не что иное, как увековеченный миг окончательного разрыва с жизнью... Говоря иначе, действительность ада есть действительность перехода, который совершается навсегда, – перехода от жизни к смерти, от бытия к небытию... Иное дело – адские муки: это – страдания полной и окончательной утраты жизни. В этом и заключается роковая трудность, препятствующая их пониманию... могут ли страдать призраки? (Е. Трубецкой).

Сведем предикаты к денотатным признакам:

- 1) основания – место, лишнее Бога, неверие, вера в дьявола;
- 2) условия – наше существование, мы сами;
- 3) причины – распад личности, злость, нечестивость, грубость, невозможность возлюбить, шум, гам, песни бесовские;
- 4) цели – искупление, просьба о пощаде, отсутствие свободы, вечная мука.

Таким образом, системное отношение концепта Ад можно представить в следующем виде:



Ментальная формула: Ад – это место, лишнее Бога, и вера в дьявола, где наше существование из-за распада личности подвигается вечным мукам.

В текстах-иллюстрациях к концепту Рай в «Словаре русской ментальности» [4, с. 165] основания концепта представлены в следующих примерах: Новая христианская вера, уготовившая рай только для собственных праведников-христиан... сама переняла слово *рай* у язычников-нехристиан... Рай у наших древних предков-славян знаменовал расплывчатое широкое понятие загробного мира вообще, отделенного от мира живых водной преградой (Трубачев). Мы потеряли рай, но рай этот был не Вавилон, не иудаизм, не язычество, вообще не земное прошлое человечества..., а небесное происхождение человека (Бердяев).

Условия: Но рай достигается через обострение конфликта, через дисгармонию и безнадежность (Бердяев).

Причина: В детстве Бог помещает человека на короткое время в рай, испытывает его раем, в какой бы скудости ни жил тогда ребенок (Личутин). О люди! все похожи вы На прародительницу Эву: Что вам дано, то не влечет; Вас непрестанно змий зовет

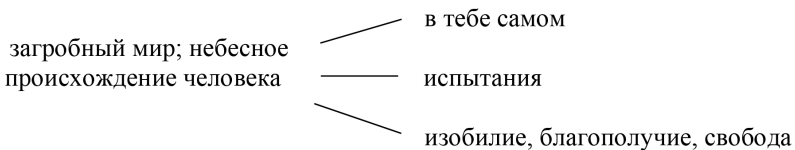
К себе, к таинственному древу: Запретный плод вам подавай, А без того вам рай не рай (Пушкин). В особенности лезет в голову критика мещанского рая (Пришвин). Зачем мне рай, которым грезят все? А если грязь и низость – только мука По где-то там сияющей красе? (Анненский).

Цель: Рай по правде. Дом. Крылечко. Веник – ноги обметай. Дальше – горница и печка. Всё, что надо. Чем не рай? (Твардовский). В раю, как всегда, полдень и отменная погода (Леонов). Если крикнет рать святая: «Кинь ты Русь, живи в раю!», Я скажу: «Не надо рая, Дайте родину мою» (Есенин). Запад в воображении советских людей стремительно превращался в величайший соблазн. Они стали видеть обещанный коммунистами земной рай (общество изобилия, благополучия, свободы и т. п.) на Западе (Зиновьев). Рай имеет двери. Райские двери могут быть открыты и закрыты. Рай был сотворен ради Адама, но ради Евы был затворен, говорится в стихе «Плач Адама» (Никитина).

Сведем предикаты к денотатным признакам:

- 1) основания – небесное происхождение человека, у ... предков-славян понятие загробного мира вообще;
- 2) условия – в тебе самом; через обострение конфликта;
- 3) причины – испытание; запретный плод; мука по где-то там сияющей красе;
- 4) цели – всё, что надо; отменная погода; родина; изобилие, благополучие и свобода; сотворен ради Адама; для собственных праведников-христиан.

Таким образом, системное отношение концепта Рай можно представить в следующем виде:



Соотношение данных двух концептов выясняется в следующей таблице с помощью семантической константы:

АД	РАЙ
место, лишенное Бога; вера в дьявола	загробный мир вообще; небесное происхождение человека
наше существование	в тебе самом
распад личности	испытания
вечная мука, искупление	изобилие, благополучие, свобода

(3) В словарях антонимов тоже есть описание антонимов Ад – Рай:

АД: 1. В религиозном представлении: место, где души умерших грешников подвергаются вечным мукам. 2. Обстановка, условия, пребывание в которых мучительно, невыносимо.

РАЙ: 1. В религиозном представлении: место, где души умерших праведников ведут блаженное существование. 2. Обстановка, условия, пребывание в которых доставляет удовольствие, радость [14, с. 33–34].

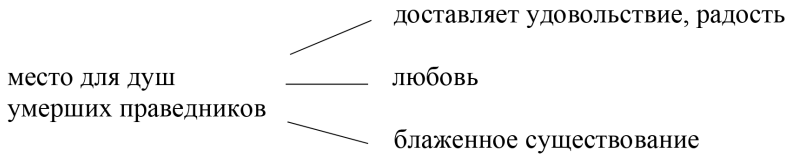
АД: Переносно: условия, пребывание в которых тяжелы, невыносимы. РАЙ: Переносно: хорошие условия жизни [15, с. 14].

Ни ада не бойтесь, ни на рай не надейтесь. И ад, и рай мы сами делаем себе любовью или отсутствием любви в той одной жизни, которую мы знаем. Л.Н. Толстой [16, с. 49].

Сведем предикаты Рай и Ад к денотатным признакам:

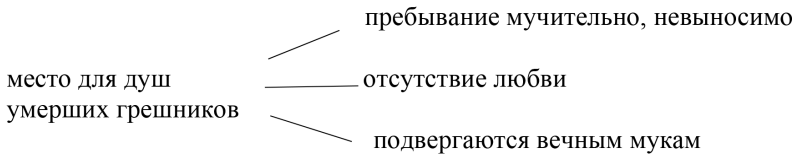
РАЙ:

- 1) основания – место для душ умерших праведников
- 2) условия – доставляет удовольствие, радость
- 3) причина – любовь
- 4) цель – блаженное существование



АД:

- 1) основания – место для душ умерших грешников
- 2) условия – пребывание мучительно, невыносимо
- 3) причина – отсутствие любви
- 4) цель – подвергаются вечным мукам.



Построенные семантические константы показывают, что для антонимов Рай – Ад все четыре группы (основание, условие, причина и цель) являются противоположными по их значению, выражающими противоположные понятия, в описании используются антонимы **праведник – грешник, мука – радость**, что помогает показать образ рая и ада в качестве воздаяния земной человеческой жизни.

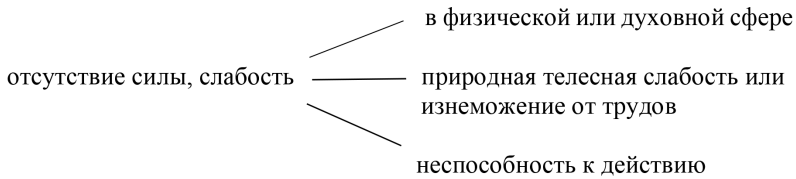
Образование антонимов при помощи приставки без- / бес- – это типичный случай для русского языка, без- – привативность «наличия – отсутствия признака» с оттенком «вне, кроме», с естественным для этого форманта смыслом «нахождения снаружи» данного признака [4, с. 548], так что некоторые слова с приставкой без- / бес- тоже выражают полностью самостоятельные концепты. Например, антонимы Бессилие – Сила также репрезентируют важные в русской ментальности концепты.

Проанализируем семантические отношения в антонимической паре Сила – Бессилие.

Концепт Бессилие на основании определения в «Словаре русской ментальности» [6, с. 41] можно представить в следующем виде:

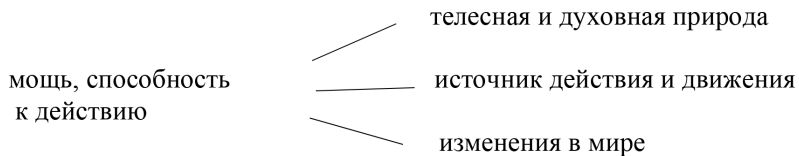
- 1) основания – отсутствие силы
- 2) условия – в физической или духовной сфере
- 3) причина – природная телесная слабость или изнеможение от трудов

4) цель – неспособность, неумение или нежелание что-либо делать или противостоять внешнему напору, влиянию или воздействию. Таким образом, инвариантное системное отношение концепта Бессилие можно показать следующим образом:



#### Концепт Сила

Неизменное системное отношение концепта Сила на основании «Словаря русской ментальности» [4, с. 240–242] также можно представить в виде выявленных предикатов. Мы сведем предикаты к денотатным признакам в следующем порядке:



Соотношение данных двух концептов выясняется в следующей таблице при использовании семантической константы:

БЕССИЛИЕ	СИЛА
отсутствие силы	мощь, способность к действию
в физической или духовной сфере	телесная и духовная природа

БЕССИЛИЕ	СИЛА
природная телесная слабость или изнеможение от трудов	источник действия и движения
неспособность к действию	изменения в мире

В ходе анализа мы обнаружили, что благодаря представленной антонимии в семантической константе мы можем лучше понять разницу данных концептов и систематизировать уже имеющиеся лингвистические знания.

(3) Проведём анализ на основании немногих примеров из текстов в «Словаре русской ментальности» [6, с. 41]:

Основание концепта Бессилие представлено в следующих примерах: Бессилие есть теперь, к несчастью, девиз русского высшего образованного класса как «класса» (И. Аксаков). Нет, русского бессилья нет! Русский элемент всё-таки ключом бьет квартиру! (Шульгин).

Условие: Безумный бред Бессилью тела уступил (Лермонтов).

Причина: Собственное мое бессилие устало меня (Пушкин). Не перестанут люди пить горькую, потому что пьют – от бессилия (Аннинский).

Цель: Его охватило расслабляющее сознание своего бессилия перед смертью (Горький).

Малочисленность примеров, ограничивающая возможности полноценного построения семантической константы концепта Бессилие, возможно, объясняется как раз наличием в концептуальном поле однокоренного антонима Сила, который выявляет наличие тех свойств и явлений, которые закономерно отсутствуют в концепте с приставкой *бес-*.

Обратимся к примерам употребления слова Сила [4, с 240–242].

Основания: Сила – источник, начало, основная (неведомая) причина всякого действия, движения, понуждения всякой вещественной



перемены в пространстве, или начало изменяемости мировых явлений (Хомяков). *Сила* есть отвлеченное понятие общего свойства вещества, тел, ничего не объясняющее, а собирающее только все явления под одно общее понятие и название. *Силы природы, силы жизненные* – неведомая причина, коей мы приписываем все явления (Даль).

Условия: Так, силы не произведены и не обусловлены явлениями, но производят и обуславливают их и в них проявляются; вне явлений не известны силы и не могут быть наблюдаемы; но самое наблюдение этих явлений не имеет значения, когда в них не наблюдаются силы... (Бердяев). Субъект не есть пустоеместилище, а деятельная сила, и все его действия, насколько они определяются внутренним самосознанием, состоят от него в зависимости (Чичерин). С понятием силы связано понятие творчества, а всякое творчество предполагает содержание (Самарин). Не одна логика, а совокупность всех духовных сил народа, вся жизнь его с обычаями и повериями выражается в формах языка (Буслаев).

Причины проявления: Создают и формируют человека три силы: наследственность, среда и неизвестный фактор Икс (Набоков). Вера в собственные силы есть архимедова твердая точка. Чем тверже можно опереться на эту основу, тем сильнее действие (П. Киреевский). Любит русский человек Праздник силы всякий, Оттого и хлеще всех Он в труде и в драке (Твардовский). Там только сила, где любовь, а любовь только там, где личная свобода... (Хомяков).

Цели: Жить – значит сочетать, соединять подлинную ценность с подлинною силою; придавать объективно-ценному природе силы и сообщать силе значение объективной ценности и правоты; иными словами, осуществлять ценность как побеждающую силу и осуществлять силу как духовную ценность... Воля же есть замечательная и таинственная сила, которая всегда может стать еще более мощной и упорной, чем это кажется с виду. Воля настоящего оптимиста есть дар силы или искусства самоусиления, живая бесконечность усилий – столь давно и безнадежно искомое «духов-

ное» (И. Ильин). Ужели нет действительных средств обратить на добро силу русского человека, которая столь часто направляется к разрушению и ведет за собою одновременную гибель? (Лесков).

Сведем предикаты к денотатным признакам:

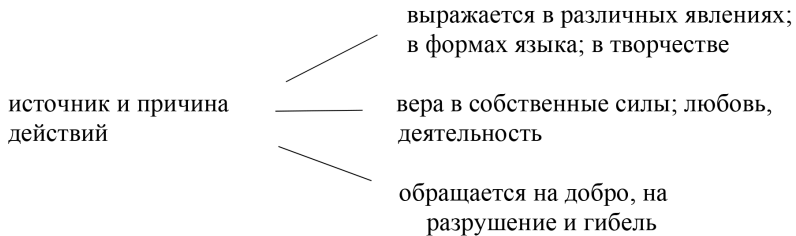
1) основания: источник, начало всякого действия, причина всех явлений;

2) условия: духовные силы народа выражаются в формах языка; силы производят явления и в них проявляются; деятельная сила; связана с творчеством;

3) причины проявления: там сила, где любовь; вера в собственные силы;

4) цели: обратить на добро; осуществлять как духовную ценность; часто направляется к разрушению и гибели.

Таким образом, системное отношение концепта Сила можно представить в следующем виде:



Согласно разным словарям антонимов, сведем предикаты к денотатным признакам:

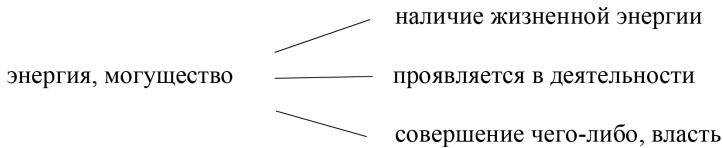
Бессилие: 1. Неспособность или отсутствие возможности к совершению чего-либо, к влиянию, к действию; отсутствие жизненной энергии, воли, стойкости. 2. Отсутствие власти, влияния, авторитета. Сила: 1. Способность или наличие возможности к совершению чего-либо, к проявлению какой-либо деятельности. 2. Могущество, наличие власти, большого влияния, авторитета [16, с. 62].

Бессилие: 1. Неспособность или отсутствие возможности к совершению чего-либо. 2. Отсутствие власти, влияния, авторитета. Сила: 1. Способность или наличие возможности к совершению

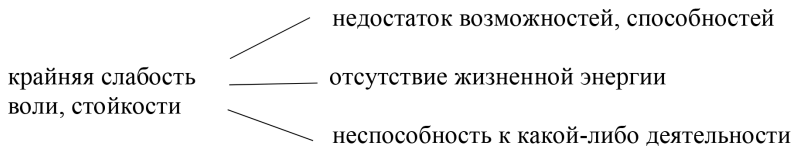
чего-либо. 2. Наличие власти, большого влияния, авторитета [17, с. 51].

Сила: Способность живых существ производить физические действия, энергия, порождаемая способностью управлять движениями мышц; способность проявления какой-нибудь деятельности, характерная степенью, устремленностью, напряженностью проявления этой деятельности [18, с. 491]. Сила [Л. Толстого] в критике нашего строя с точки зрения якобы признаваемых этим строем христианских начал [19, с. 258].

Для концепта Сила можно построить следующие семантические константы:



Для концепта Бессилие:



Проведенный анализ показал, что антонимы являются одной из форм проявления концептума («зерна первосмысла», по выражению В. В. Колесова), концептум может выявляться на основе сопоставления антонимов. Например, в целях определения концептов Ад и Бессилие выполняется сравнение с противоположными концептами Рай и Сила. Важно также и то, что противоположные представления появляются в семантической константе как условия или как причина, что позволяет лучше понимать данную пару антонимов и более логично анализировать репрезентации концептов в русской культуре. Поэтому в теоретическом изучении кон-

цептов и в процессе преподавания РКИ целесообразно использовать когнитивный метод В. В. Колесова для анализа антонимов, репрезентирующих национальные концепты, чтобы дать возможность учащимся углубить свое понимание русской ментальности. Ментальность народа, которую В. В. Колесов назвал «генной памятью» [20, с. 8], складывалась веками. Ее определяют как «миросозерцание в категориях и формах родного языка, в процессе познания соединяющее интеллектуальные, духовные и волевые качества национального характера в типичных его проявлениях» [20, с. 15].

Следует заметить, что обычно говорят о трехсоставности концептов, выделяя образные, понятийные и символические их составы [21, с. 26]. В. В. Колесов рассмотрел их в границах концептуального квадрата. Как известно, увеличение словарного запаса облегчается за счет связывания понятия с явлением реальности и объединения определенных понятий, поэтому построение ментальной матрицы позволяет интегрировать три состава концептов и сформировать в уме целостную картину.

Современная лингвистика не рассматривает лексику как простое собрание всех слов и идиоматических единиц. Лексика, как и другие уровни языка, осознается как система собственных структурных элементов, их организации и взаимодействия. С элементами этой системы российская система образования знакомит в начальной школе, учащиеся усваивают понятия «многозначные слова», «синонимы», «антонимы». Авторы различных программ по русскому языку (помимо расширения словарного запаса) считают важным знакомить русскоязычных детей с развернутой системой элементов лексики. Этот принцип представляется еще более важным при работе с людьми, изучающими русский язык как неродной, поскольку систематическое введение материала способствует лучшему его усвоению. Этот метод используется в системе обучения русскому языку как иностранному, тематическое владение словарем широко используется в связи с изучением той или иной темы («Семья», «Работа», «Спорт» и др.), например, в пособии «Чтение. Из слова в текст» А. В. Якимовой [22].

Изучение антонимов в курсе русского языка как иностранного осложняется тем, что до сих пор еще нет словаря антонимов, репрезентирующих национальные концепты, поэтому не всегда иностранные студенты знакомятся с основополагающими для русского языка антонимичными парами. Мы придаем большое значение созданию такого словаря. На основе такого словаря антонимы, репрезентирующие национальные концепты, могут быть логично классифицированы, что будет способствовать не только запоминанию, но и умению правильно использовать концепты-антонимы в речи.

Опираясь на опыт предыдущих исследований, ученые создают точные классификации концептов, так, М. В. Пименова подразделяет концепты на три категориальных класса: 1. Базовые концепты, к этому разряду можно отнести те концепты, которые составляют фундамент языка и всей картины мира; среди них: 1) космические концепты; 2) социальные концепты; 3) психические (духовные) концепты. 2. Концепты-дескрипторы, которые квалифицируют базовые концепты; среди них: 1) дименсиональные концепты, под которыми понимаются различного рода измерения (размер, объем, глубина, высота, вес и др.), 2) качественные концепты, выражающие качество (тепло – холод, целостность (холистичность) – партиитивность, твердость – мягкость), 3) количественные концепты, выражающие количество (один, много, мало, достаточно – недостаточно). 3. Концепты-релятивы, реализующие типы отношений, среди них: 1) концепты-оценки (хорошо – плохо, правильно – неправильно, вредно – полезно, вкусно – невкусно), 2) концепты-позиции (против, вместе, между, впереди – позади (всех), рядом, вверху – внизу, близко – далеко, современный – несовременный), 3) концепты-привативы (свой – чужой, брать – отдавать, владеть – терять; включать – исключать) [23, с. 129]. Данная классификация позволяет системно рассмотреть отношения противопоставления среди концептов, выявить структурные особенности пар антонимов, тем самым раскрыть лексико-грамматическую природу данных антонимов.

Анализируя вышеизложенное, мы приходим к следующим выводам.

Во-первых, метод концептуального анализа В. В. Колесова (семантическая константа) имеет важное значение для изучения антонимов. Центральное место в данной системе занимают антонимы, репрезентирующие национальные концепты. Именно эта группа антонимов должна быть в первую очередь представлена в процессе преподавания РКИ.

Во-вторых, построение ментальной матрицы интегрирует информацию об антонимах, репрезентирующих национальные концепты, что помогает выстраивать логические взаимосвязи между антонимами в парах. Это должно облегчить усвоение антонимов студентами, способствовать совершенствованию лексических навыков.

Наконец, ощущается настоятельная необходимость создания словаря антонимов, которые репрезентируют важнейшие национальные концепты. Классификация концептов может быть применена к таким антонимам. В дополнение к словарю антонимов-концептов на основе классификации можно разработать ряд упражнений, например, составление микродиалогов с заданием использовать слова с противоположным значением в вопросе и ответе, и так далее.

Антонимы встречаются во всех языках мира, потому что они отражают противоположности, существующие во многих областях. Выделение из числа антонимов тех, которые являются репрезентантами важнейших национальных концептов, позволяет акцентировать внимание на ядре лексической системы, а применение к исследованию антонимов методов когнитивной лингвистики открывает новые горизонты их понимания и представления, в том числе при изучении русского языка иностранцами.

### Литература

1. *Воркачев С. Г.* Счастье как лингвокультурный концепт. М. : ИТДГК «Гнозис», 2004. 192 с.
2. *Попова З. Д., Стернин И. А.* Когнитивная лингвистика. М. : АСТ, Восток-Запад, 2007. 315 с.
3. *Карасик В. И.* Языковой круг: личность, концепты, дискурс. М. : Гнозис, 2004. 390 с.

4. Колесов В. В., Колесова Д. В., Харитонов А. А. Словарь русской ментальности. В 2 т. Т. 2. Санкт-Петербург : Златоуст, 2014. 592 с.
5. Колесов В. В. Основы концептологии. СПб. : Златоуст, 2019. 776 с.
6. Колесов В. В., Колесова Д. В., Харитонов А. А. Словарь русской ментальности. В 2 т. Т. 1. Санкт-Петербург : Златоуст, 2014. 591 с.
7. Гунина Л. А. Этноспецифические концепты как отражение национального характера // Известия РГПУ им. А. И. Герцена, 2009. С. 169–175.
8. Лингвистический энциклопедический словарь / гл. ред. В. Н. Ярцева. М. : Советская энциклопедия, 1990. URL: <http://tapemark.narod.ru/les/index.html>
9. Фомина М. И. Современный русский язык Лексикология. Изд. 3-е, испр. и доп. М. : Высшая школа, 1990. 415 с.
10. Шанский Н. М. Лексикология современного русского языка: пособие для студентов пед. ин-тов. М. : Просвещение, 1964. 316 с.
11. Иванова В. А. Антонимия в системе языка. Кишинев, 1982. 160 с.
12. Донина Л. Н. Термины с корнем сопсерт- в трудах проф. В. В. Колесова // Тезисы 50-й Международной научной филологической конференции им. Л. А. Вербицкой. 15–23 марта 2022 года, Санкт-Петербург. СПб. : Изд-во СПбГУ, 2022. 691 с. С. 448. URL: <https://dspace.spbu.ru/handle/11701/36133>
13. Колесов В. В. Концептуальное поле русского сознания. СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2021. 612 с.
14. Введенская Л. А. Словарь антонимов русского языка. Около 500 антонимических гнезд. М. : Астрель·АСТ, 2003. 445 с.
15. Колесников Н. П. Словарь антонимов русского языка. Тбилиси : Издательство Тбилисского Университета, 1972. 324 с.
16. Введенская Л. А. Учебный словарь антонимов русского языка. М. : Издательский центр «МарТ»: Ростов-на-Дону, «Феникс», 2010. 320 с.
17. Введенская Л. А. Словарь антонимов русского языка. М. : Ростов-на-Дону, «Феникс», 1995. 544 с.
18. Гаврилова А. С. Словарь синонимов и антонимов современного русского языка. 50000 слов. М. : Аделант, 2014. 511 с.
19. Львов М. Р. Словарь антонимов русского языка: Боле 2 000 антоним. Пар / под ред. Л. А. Новикова. 2-е изд., испр. и доп. М. : Рус. яз., 1984. 384 с.
20. Колесов В. В. Язык и ментальность СПб. : Петербургское Востоковедение, 2004. 240 с.
21. Колесов В. В. Суждения о концепте Образ // Московский ежегодник трудов из общественных дисциплин. Т. 8. М. : ИНИОН РАН, 2018. С. 25–46.
22. Якимова А. В. Чтение. От слова к тексту: учебное пособие для студентов-иностранцев. Комсомольск-на-Амуре : Изд-во АмГПУ, 2010. 89 с.
23. Пименова М. В. Типы концептов и этапы концептуального исследования // Вестник Кемеровского государственного университета. 2013. Вып. 2 (54). Т. 2. С. 127–131.

УДК 378.016:811.161.1

*Алёна Андреевна Иткулова,*  
преподаватель  
(Тюменское высшее военно-инженерное  
командное училище имени маршала  
инженерных войск А. И. Прошлякова)  
*E-mail: astashova\_89@mail.ru*

*Alena Andreevna Itkulova,*  
lecturer  
(Tyumen Higher Military Engineering  
Command School named after Marshal  
of Engineer Troops A. I. Proshlyakova)  
*E-mail: astashova\_89@mail.ru*

**ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫЕ  
МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ  
ВОЕННОСЛУЖАЩИХ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ  
КОММУНИКАЦИИ НА ЗАНЯТИЯХ  
ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ**

**PRACTICE-ORIENTED METHODS OF TEACHING  
FOREIGN MILITARY CADETS INTERCULTURAL  
COMMUNICATION AT RUSSIAN LANGUAGE  
CLASSES**

В статье рассматривается роль практико-ориентированных методов при обучении иностранных курсантов межкультурной коммуникации. Как следует из названия, в статье описываются некоторые практические методы обучения межкультурному общению, которые используются на занятиях по русскому языку как иностранному. В работе дана информация о трех методах практико-ориентированного обучения навыкам межкультурного общения. Навыки, о которых идет речь, описываются следующим образом: рецептивные (которые касаются в основном вопросов культуры), репродуктивно-продуктивные (которые концентрируются в основном на поведенческих и аналитических навыках) и творческие (которые дают хорошие возможности для творчества). Автор предлагает некоторые задания для отработки каждого навыка. Определенное внимание в статье уделяется формированию у курсантов опыта профессиональной межкультурной коммуникации.

*Ключевые слова:* практико-ориентированные методы, методы обучения, межкультурная коммуникация, иностранные военнослужащие, русский язык как иностранный.



The article deals with the role of practice-oriented methods in teaching foreign cadets of intercultural communication. As the title implies, the article describes some of the practical methods of teaching intercultural communication that are used in classes in Russian as a foreign language. The paper provides information on three methods of practice-oriented teaching of intercultural communication skills. The skills in question are described as follows: receptive (which deal mainly with cultural issues), reproductive-productive (which focus mainly on behavioral and analytical skills), and creative (which provide good opportunities for creativity). The author offers some tasks for practicing each skill. Some attention in the article is paid to the formation of the experience of professional intercultural communication among cadets.

*Keywords:* practice-oriented methods, teaching methods, intercultural communication, foreign cadets, Russian as a foreign language.

В современных условиях развитие межкультурной коммуникации происходит во всех сферах жизни. Военное дело не является исключением. Ежегодно большое количество иностранных военнослужащих прибывают в Российскую Федерацию для получения высшего военного образования. Пребывание курсантов из других государств в России предполагает овладение навыками межкультурной коммуникации, так как период обучения характеризуется не только контактами с представителями своей культуры, а также с людьми из других стран. Обучение иностранные военнослужащие проходят на русском языке, что также подразумевает под собой ситуации межкультурного и межнационального общения. Все это говорит о необходимости целенаправленного обучения иностранцев навыкам межкультурной коммуникации для облегчения их пребывания в России, лучшего понимания чужой и своей культур, а также формирования межкультурной коммуникативной компетенции.

Занятия по русскому языку как иностранному (далее – РКИ) являются той основой, на которую ложится весь последующий процесс обучения в военном вузе, а также процесс бытового общения между военнослужащими из разных государств. РКИ дает необходимые ресурсы для формирования навыков межкультурной

коммуникации. Это первый предмет, которые иностранцы изучают в течение года на подготовительном факультете, поэтому закладывать основы межкультурной коммуникации необходимо именно в рамках данных занятий. Последующее обучение межкультурной коммуникации должно проходить в процессе совместной работы преподавателей-русистов, преподавателей дисциплин профессионального цикла, командиров подразделений и наставников учебных групп как во время аудиторных занятий, так и во время внеаудиторной деятельности и военно-политической работы.

Согласно исследованиям, обучение курсантов основам межкультурной коммуникации должно основываться на методологических принципах системного, культурологического и личностно-ориентированного подходов. Системный подход в обучении межкультурной коммуникации является базовым. Он определяется как совместная деятельность преподавателя РКИ и курсантов. Первый передает знания, умения и навыки учащимся, вторые получают эти знания. Системный подход предполагает длительный процесс овладения навыками межкультурной коммуникации на всех этапах обучения.

Культурологический подход предполагает анализ педагогического процесса через призму системообразующих культурологических понятий, таких, как «культура», «культурные образцы», «нормы» и «ценности», «уклад» и «образ жизни», «культурная деятельность» и «интересы» и т. д. Это делается путем глубокого изучения общих культурных знаний, а затем применяется к конкретным областям общения. Известно, что культурологический подход выполняет пять функций: эволюционную, воспитательную, обучающую, познавательную и профессиональную [1].

Личностно-ориентированный подход предполагает изменение основных моделей взаимодействия преподавателя и курсанта в процессе межкультурной коммуникации. Этот подход предполагает переход от авторитарного типа педагогического общения к сотрудничеству с иностранными обучающимися, к их саморазвитию. Процесс межкультурной коммуникации носит «открытый»

характер и ориентирован на цели, мотивы и интересы как отдельного курсанта, так и всего учебного отделения в целом.

Конкретные этапы обучения соответствуют каждому этапу изучения конкретной культуры. Выделяют следующие фазы обучения: информационно-сравнительная, сравнительно-адаптационная и прикладная.

На первом этапе курсанты получают дополнительную информацию об изучаемой культуре. На данном этапе возможно противопоставление собственной культуры культуре изучаемого языка.

Противопоставление предполагает сравнение, которое продолжается на втором этапе: курсанты ищут не только различия, но и сходство. Полученная информация анализируется.

На прикладном этапе межкультурная коммуникация реализуется посредством выбранной модели поведения в реальной жизни или в ситуациях, приближенных к живому межкультурной общению.

Такие подходы и этапы обучения межкультурной коммуникации определяют виды упражнений, используемых на занятии: рецептивные, репродуктивно-продуктивные, творческие.

Развитие навыков межкультурной коммуникации в вузе происходит поэтапно. Курсанты подготовительного факультета осваивают концепции межкультурной коммуникации, выполняют упражнения, которые носят рецептивный характер. Самыми известными формами рецептивных упражнений являются чтение и аудирование. Задания на уровне рецепции отрабатываются по схеме: преподаватель говорит – курсант повторяет. Рецептивные упражнения связаны с восприятием готового языкового материала. Например:

Задание 1. Прослушайте слова, запишите пропущенные в них буквы.

Задание 2. Выберите правильное слово и заполните пропуски в тексте.

Задание 3. Прочтите текст и отметьте предложения значениями В (верно) или Н (не верно). При необходимости исправьте неверные утверждения.

Последний вид задания предполагает предтекстовую работу, чтобы облегчить понимание курсантами текста: объясняются новые слова и синтаксические конструкции, анализируется заголовков и т. д.

Рецептивные упражнения направлены на отработку навыка восприятия курсантами полученной информации, умения вычленять главную мысль текста. Получаемые знания обрабатываются и на более позднем этапе используются иностранными военнослужащими для составления собственных сообщений по заданным темам.

Позднее, на следующих этапах обучения русскому языку как иностранному, преподаватели больше внимания уделяют репродуктивно-продуктивным упражнениям. Репродуктивно-продуктивные упражнения способствуют выработке устойчивых навыков поведения в ситуациях межкультурного общения, совершенствованию межкультурных аналитических навыков, решению поисковых задач межкультурного общения, таких как подготовка и проведение интервью, обсуждение проблем межкультурного общения, моделирование ситуаций межкультурного общения, ролевая игра и т. д. Применение репродуктивно-продуктивных заданий возможно только тогда, когда курсант действует активно, старается применять соответствующие знания.

На данном этапе обучения РКИ преподаватель уделяет большое внимание профессионально-языковым компетенциям курсантов, используя различные методы, например, метод моделирования ситуаций профессионального общения. При создании ситуаций профессиональной межкультурной коммуникации учитываются особенности общения с представителями разных культур, а также различия в деловой этике, возможные препятствия в общении, невербальные средства общения. Чтобы лучше понять эти особенности, преподаватель-русист дает иностранным военнослужащим задания на поиск информации как часть их индивидуальной работы.

Также большое значение имеют задания по мотивации курсантов к устной и письменной речи. С этой целью преподаватели

РКИ могут активно использовать ролевые игры, симулирующие ситуации реального общения. Например:

Задание 1. Разбейтесь на пары. Выберите ситуацию и действующих лиц. Разыграйте диалоги в соответствии с выбранными ролями [2, с. 67].

Ситуации: 1. Обсуждение мирного договора (Верховный главнокомандующий ВС РФ / Верховный главнокомандующий войск противника); 2. Допрос военнопленного (майор разведки / военнопленный); 3. Обсуждение стратегического плана наступления (генерал армии / командир дивизии).

Задание 2. Вы командир взвода. Ознакомьтесь с конфликтной ситуацией, возникшей между подчиненными, и предложите пути решения данной проблемы.

По мнению английских авторов А. Мейли и А. Дафф, ролевые игры помогают учащимся попробовать свои силы в актерском мастерстве. Оно вносит в игры элементы естественности и непосредственности, которые сопровождают обычно реальные ситуации общения [3].

На более продвинутом творческом этапе курсантам предоставляются широкие возможности для проявления собственного творчества. Творческие задания направлены на предоставление возможности проявить инициативу в процессе обучения и активно участвовать в определении содержания, методов и средств межкультурного общения, например, определение вопросов в деловых играх и активное участие в их подготовке, анализ проектов по межкультурной ориентации, реализация международных проектов и т. д. В результате проектная работа приобретает все большую популярность среди преподавателей и курсантов.

При обучении курсантов языку профессионального общения на третьем и четвертом курсах необходимо, чтобы преподаватели владели базовыми предметными знаниями, результатом чего может стать активное сотрудничество с преподавателями специальных военных дисциплин [4]. Чем глубже иностранные курсанты

изучают русский язык для осуществления своей профессиональной деятельности, тем больше знаний в области межкультурной коммуникации им требуется. И в результате учащиеся уже способны к самостоятельному общению с представителями других культур на профессиональные темы [5]. Для апробации результатов своих творческих исследования и отработки навыков межкультурной коммуникации на базе училища в рамках военно-политической и научной деятельности целесообразно проводить круглые столы, на которых курсанты из разных стран обмениваются информацией и мнениями по заданным темам.

Кроме того, реализация творческих заданий может проходить в процессе участия военнослужащих в международных конференциях. Это хороший мотиватор для более глубокого изучения русского языка. На конференции студенты гражданских вузов и курсанты военных училищ выступают с докладами по различным областям наук, сравнивая и анализируя культурные и языковые сходства и различия разных стран. Проведение подобных мероприятий – яркий пример межкультурного сотрудничества.

В заключение необходимо подчеркнуть важность практико-ориентированных методов преподавания курса русского языка как иностранного. Практико-ориентированная модель межкультурной коммуникации носит интерактивный характер, объединяя результаты теории и практики межкультурной коммуникации и методы обучения иностранным языкам для профессионального общения. Обучение коммуникации является основной целью изучения любого языка. Русский язык как иностранных выступает основой, на которой строится обучение иностранных военнослужащих межкультурной коммуникации в вузе.

### Литература

1. Савелова Е. Формирование культурной компетентности [Электронный ресурс] // Научная электронная библиотека «КиберЛенинка». URL : <http://www.cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-kulturnoy-kompetentnosti> (дата обращения: 21.03.2022).

2. *Соколова А. А., Асташова А. А.* Русская фразеология в военной сфере : учеб. пособие. Книга для курсанта / Тюменское высшее военно-инженерное командное училище. Тюмень: ТВВИКУ, 2021. 157 с.

3. *Maley A., Duff A.* *Technique in Language Learning.* Cambridge University Press, 1978. 104 p.

4. *Антипова И. А. Сидорова О. Ю.* Система работы над профессионально ориентированной лексикой с курсантами военного вуза на занятиях по русскому языку как иностранному [Электронный ресурс] // Научная электронная библиотека «КиберЛенинка». URL : <http://www.cyberleninka.ru/article/n/sistema-raboty-nad-professionalno-orientirovannoy-leksikoy-s-kursantami-voennogo-vuza-na-zanyatiyah-po-russkomu-yazyku-kak-inostrannomu> (дата обращения: 21.03.2022).

5. *Конистерова Е. А., Улитина К. А., Калинина Е. В.* Практико-ориентированный метод обучения иностранным языкам как средство совершенствования языкового образовательного пространства неязыкового вуза [Электронный ресурс] // Научно-методический электронный журнал «Концепт», 2017. Т. 3. С. 230–237. URL: <http://e-koncept.ru/2017/770270.htm> (дата обращения: 20.03.2022).

УДК 398.21

*Жанна Николаевна Маслова,*  
д-р. филол. наук  
*Алевтина Владимировна Колистратова,*  
канд. филол. наук  
(Петербургский государственный  
университет путей сообщения  
Императора Александра I)  
*E-mail: maslovajeanna@mail.ru,*  
*kolistratova@mail.ru*

*Zhanna Nikolayevna Maslova,*  
Dr. Sci. Philol.  
*Alevtina Vladimirovna Kolistratova,*  
PhD in Sci. Philol.  
(Emperor Alexander I  
St. Petersburg State  
Transport University)  
*E-mail: maslovajeanna@mail.ru,*  
*kolistratova@mail.ru*

## АКТУАЛИЗАЦИЯ ФОЛЬКЛОРНОГО МАТЕРИАЛА НА ЗАНЯТИЯХ РКИ

### IMPLEMENTING FOLKLORE MATERIAL IN THE COURSE OF RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

В статье обосновывается необходимость использования и актуализации фольклорного материала в обучении русскому языку как иностранному, рассматриваются характеристики русской народной сказки как феномена языка и культуры, представлена концепция учебного пособия по работе с языковым и образным материалом сказок. Авторами предлагается создание «конструктора русской народной сказки», где возможно конструирование собственного текста на основе устойчивых сказочных элементов. Пошаговый алгоритм разработан на основе классических трудов по изучению русской народной сказки. Представленная методика позволит акцентировать внимание на особенностях образов, специфике языка и на типологических составляющих сказочного сюжета.

*Ключевые слова:* фольклор, сказка, образ, русский язык, культура, конструктор сказки.

The article substantiates the necessity of using and updating the folklore material in teaching Russian as a foreign language. It considers the characteristics of Russian folk tales as a phenomenon of language and culture, also, it presents the concept of a teaching aid to work with linguistic and figurative material of fairy tales. The authors propose the creation of a “constructor of Russian folk tales”, where it is possible to construct your own text on the basis of stable



fairy tale elements. The step-by-step algorithm is developed on the basis of classical works on the study of Russian folk tales. The presented methodology will allow to focus attention on the features of images, specificity of language and logical components of a fairy tale plot.

*Keywords:* folklore, fairytale, image, Russian language, culture, fairytale constructor.

Фольклор является хранилищем духовной народной культуры, где отражены основы народного мировосприятия. Фольклор как художественная культура имеет историческую основу, истоки которой уходят в глубокую древность. При изучении русского как иностранного фольклорный материал ценен тем, что он помогает сформировать понятие об основных морально-этических ценностях народа или его «корнях». Процессы глобализации актуализируют необходимость адекватной передачи информации о национальной идентичности при обучении русскому языку. Язык фольклора хранит особенности национальной культуры и обеспечивает межпоколенную передачу. Таким образом, язык и культура представляют собой диалектическое единство [1].

В качестве дидактического материала могут быть успешно использованы фольклорные тексты малых жанров, но наиболее эффективной является работа со сказкой. «Сказка, с давних пор вошедшая в жизнь человека, является своеобразной историей и сокровищницей народной мудрости, а также универсальным средством передачи тех представлений об окружающем мире и самом человеке, которые складывались у людей в каждую историческую эпоху» [2]. С одной стороны, сказка содержит в себе такие сюжеты, образы, ситуации, которые специфичны для определенного этноса, что находит выражение в именах действующих лиц, названиях животных и растений, месте действия, в самобытных традиционных языковых формулах, поэтому она интересна с точки зрения изучения языка. С другой стороны, сказочные сюжеты стереотипны и могут быть классифицированы; то же следует сказать о героях и предметах, которые являются порождением не индивиду-

ального, а коллективного художественного сознания. В образах героев и сказочных чудовищ, в сказочных формулах проявляется национальное своеобразие.

Таким образом, проектная, научная и методическая работа в области языка народных сказок позволит внести важный вклад в понимание представителями других наций и культур культуры русского народа и тех коренных, глубинных ценностей, которые и сегодня составляют своеобразие национального менталитета [3].

Фольклорные традиции, отличаясь большой устойчивостью, прослеживаются и в современных произведениях искусства и литературы. Переосмысление роли культурного наследия, его популяризация и создание на этой основе образовательных проектов обусловлены не только стремлением сохранить национальное достояние, но и желанием включить его в канву современной жизни.

Согласно исследованиям О. А. Егоровой [2], русская народная сказка как феномен языка и культуры имеет следующие характеристики:

- четкая форма и структура;
- развлекательная текстовая функция;
- дидактическая функция состоит в передаче определённых ценностных смыслов;
- одномерность: отсутствие четкой границы между магическим миром и реальностью;
- поверхностность: отсутствие подробного описания фигур, времени и пространства, в центре внимания – действие;
- отсутствие четкой информации о месте и времени, отсутствие одновременного действия нескольких фигур;
- специфичные языковые формулы: специальные вводные и итоговые языковые клише и фразы;
- ограниченное количество действующих лиц;
- персонажи, вызывающие симпатию или антипатию;
- чуда в сказке воспринимаются как часть сюжета, сюжет воспринимается как часть реальности;

– символизм: предметы (например, стрелы символизируют волю персонажей); числа (три, семь или двенадцать имеют символическое значение);

– наличие вымышленных предметов или фигур: фантастические объекты (говорящее зеркало), фигуры (карлик, леший, русалка, Чудо-юдо, Баба-яга) и т. д.;

– как правило, счастливый конец.

В данной статье изложена концепция учебного пособия для работы с русской народной сказкой на занятиях по русскому языку как иностранному. В качестве методики работы со «сказочным» материалом предлагается «конструктор сказки», суть которого состоит в последовательном выборе элементов для конструирования собственного сюжета.

Последовательность шагов определяется знакомством с устойчивыми образами сказок и постепенным наполнением сказочного сюжета, в результате возникает некая новая вариация текста, основанная на классическом материале.

Создание сказки:

1) Выбор героев для своей сказки: составление списка героев и их характеристик – всего, что о них известно (помним, что в сказке ограниченное количество действующих лиц).

В качестве опорного материала предусмотрено создание готового описания ряда известных героев сказки с краткими характеристиками, предположительно, в табличной форме. Например:

Персонаж	Категория персонажа	Внешность	Функции	Текстовые характеристики
Иван-царевич	положительный герой	младший сын	отправляется на выполнение заданий, находит помощников	«Ехал Иван-царевич долго ли, коротко ли»

2) Выбор животных определяет включение помощников, действовавших в будущем сюжете, конкретизацию их характеристик и функций.

Персонаж	Категория персонажа	Внешность	Функции	Текстовые характеристики
Волк	помощник/ злодей	серый	служит вместо богатырского коня, оборачивается в других существ, дает советы	«синие леса мимо глаз пропускает, реки, озера хвостом заметает»

3) Выбор магических предметов предполагает обращение к составленному списку вымышленных предметов или фигур. Под «фигурами» понимаются фантастические существа, не имеющие внешних признаков человека. На этом этапе выбираются также фантастические объекты (ковер-самолет, волшебное зеркало, сапоги-скороходы, клубочек, гусли-самогуды), фигуры (карлик, фея) и т. д.

Фигура	Категория фигуры	Внешность/ Описание	Функции	Текстовые характеристики
Чудюдо	злодей	шестиголовое, девятиголовое, двенадцатиголовое	разоряет и грабит, лютой смерти придает, соперник и враг героя	«конь под ним споткнулся, черный ворон на плече встрепенулся, позади черный пес ошетинился», «Все двенадцать голов свистят, все двенадцать огнем-пламенем пышут»

Здесь же следует рассмотреть возможное включение в текст символических значений через определенные предметы или числовые ритуалы (выбор одной из трех дорог);

В пособии также предусмотрено создание готового опорного описания ряда известных сказочных магических предметов с краткими характеристиками.

4) Конструирование сюжета включает определение логико-сюжетных переходов, соблюдение темпа совершения событий и т. п. Необходимо учитывать особенности сказочного сюжета: сказка одномерна: в ней не существует четкой границы между магическим миром и реальностью, подробного описания фигур. В центре внимания находится действие.

Конструирование сюжета опирается на классификацию устойчивых элементов В. Я. Проппа по функции действующих лиц [4, с. 30 – 60]. В рамках данной методики не обязательно использовать все функции, но такой список дает возможность создания четкого представления о возможности развития сюжета. Например, следующие функции могут быть упомянуты: один из членов семьи отлучается от дома («Надо было князю ехать в дальний путь...»), к герою обращаются с запретом («Заповедал ей князь не покидать высока терема...»); антагонисту даются сведения о его жертве («Ты хороша, спору нет, а есть у тебя падчерица, живет у богатырей в дремучем лесу...»); герой испытывается, подвергается нападению и т. д., чем подготавливается получение им волшебного средства или помощника («Не ешь моего мяса, косточки мои собери, в платочек завяжи, в саду их рассади и никогда меня не забывай, каждое утро поливай...»).

При конструировании сюжета может быть полезна следующая типология, предложенная Р. М. Волковым в 30-х гг. XX века [5, 6]: о невинно гонимых, о герое-дурне, о трех братьях, о змееборцах, о добывании невест, о мудрой деве, о зачатых и зачарованных, об обладателе талисмана, об обладателе чудесных предметов, о неверной жене, о верном помощнике, о чудесном противнике, о животных, об обладателе чудесной силы, о верной супруге.

5) Следующим этапом является создание языкового оформления сказки, учет языковых особенностей (глагольные времена, наличие устойчивых определений) и стилистических особенностей (наличие ритмических повторов, прямой речи, специфичных для сказок зачинных и концовочных клише типа, сравнений, афоризмов, пословиц и т. д.). Например: «на дворе у них была лужа,

а в ней – щука, а в щуке-то огонец, этой сказочке конец», «вот вам сказка, а мне бубликов связка», «на том пиру я был, мёд, пиво пил, по усам текло, а рот не попало».

Для целенаправленной работы по конструированию текста здесь также необходимо создание опорного словаря языковых клише.

б) Заключительным этапом является формулировка дидактической идеи сказки.

В качестве вывода следует сказать, что представленная методика работы с русской народной сказкой обладает научной новизной и позволяет эффективно использовать для обучения РКИ тот богатейший материал, который хранит русская фольклорная культура.

### Литература

1. *Кун Ай Лин*. Проблемы обучения чтению русских волшебных сказок в китайской аудитории // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. 2008. № 77. С. 329–333.
2. *Егорова О. А.* Традиционные формулы как явление народной культуры: на материале русской и английской фольклорной сказки : диссертация ... кандидата культурол. наук : 24.00.01 Москва, 2002. 259 с.
3. *Худоголова Е. П., Момлдаева Д. М.* Безэквивалентная лексика в произведениях фольклора на занятиях по русскому языку как иностранному // StudNet, 2021. № 4, vol. 4, С. 187–192.
4. *Пропп В. Я.* Морфология сказки М. : Главная редакция восточной литературы издательства «Наука», 1969. 168 с.
5. *Волков Р. М.* Сказка Разыскания по сюжетосложению народной сказки. Т. I. Сказка великорусская, украинская и белорусская. Т. 1. Одесса : Гос. изд-во Украины, 1924. 238 с.
6. *Егоров Б. Ф.* История сегментирования и алгоритмизации художественных текстов на уровне сюжета. Часть 1. Новый филологический вестник, 2007. Т. 5, № 2. С. 8–18.

УДК 811.161.1'243:378.147:37.018.43:004.738.5

*Татьяна Анатольевна Налимова,*  
канд. пед. наук  
(Санкт-Петербургский государственный  
университет промышленных технологий  
и дизайна)  
*E-mail: t.a.nalimova@mail.ru*

*Tatyana Anatolyevna Nalimova,*  
PhD in Sci. Ped.  
(Saint-Petersburg State University  
of Industrial Technologies  
and Design)  
*E-mail: t.a.nalimova@mail.ru*

## **ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА ПРИ ДИСТАНЦИОННОМ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ ИНОСТРАННЫХ МАГИСТРАНТОВ**

### **FEATURES OF THE ORGANIZATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS DURING DISTANCE LEARNING OF THE RUSSIAN LANGUAGE FOR FOREIGN MASTER STUDENTS**

В статье предпринята попытка проанализировать некоторые особенности обучения русскому языку иностранных магистрантов в условиях сохраняющегося дистанционного формата обучения. Рассматривается порядок работы, в основу которой положена минимизация лексико-грамматического материала, необходимого для подготовки магистрантов к написанию научной работы, а также индивидуальный подход к обучаемым.

*Ключевые слова:* дистанционный формат обучения, обучение магистрантов, научный стиль речи, введение к научной работе, минимизация лексико-грамматического материала, индивидуальный подход.

The article attempts to analyze some features of teaching the Russian language to foreign undergraduates in the context of the continuing distance learning format. The order of work is considered, which is based on the minimization of the lexical and grammatical material necessary for preparing undergraduates for writing a scientific work, as well as an individual approach to students.

*Keywords:* distance learning format, undergraduate training, scientific style of speech, introduction to scientific work, minimization of lexical and grammatical material, individual approach.

Дистанционный формат обучения, прочно вошедший в практику нашего образования в условиях пандемии, в настоящее время не утратил своей актуальности. Изучение этого феномена методистами, психологами, организаторами учебного процесса показало, что при всех достоинствах этого формата обучения, у него имеется ряд недостатков, не позволяющих сделать его основным способом передачи и получения знаний [1, 2, 3].

Практика также показала, что реализация дистанционного обучения для разных категорий обучающихся может значительно отличаться. Так, для российских студентов «вписаться» в дистанционный формат при наличии технической поддержки не составило труда, в то время как для иностранных обучающихся с низким (или даже «нулевым») уровнем подготовки по русскому языку проблем значительно больше: они связаны как с изучением трудного для них русского языка, так и с частым отсутствием полноценных условий для этого формата обучения (качество техники, разница во времени проведения занятий, невозможность вовремя подключиться из-за незапланированных изменений в расписании и др.).

В настоящее время, несмотря на изменения, связанные с отменой карантина и приездом обучающихся в Россию, дистанционный формат обучения вынужденно сохраняется у китайских магистрантов, изучающих дисциплину «Иностранный (русский язык) в профессиональной деятельности». Причины выбора этого формата разные: во-первых, сформировавшаяся у обучаемых привычка к занятиям именно в этом формате, возникшая за время обучения на подготовительном факультете, во-вторых, отсутствие самой потребности в непосредственном общении с преподавателем, в-третьих, инертность, сохраняющаяся из-за опасения заболеть ковидом, и, наконец, сложности организационного характера, вызванные несопадением расписания у обучаемых разных специальностей. Вследствие этих и других причин у магистрантов наблюдаются значительные пробелы в изучении русского языка, и в первую очередь в овладении навыками и умениями в устной речи. Прежде всего это проявляется в частом непонимании ими



многих элементарных «команд» преподавателя, устных формулировок заданий, в замедленной реакции на простые вопросы в ходе диалога и др. Отчасти это объясняется тем, что при дистанционном обучении все задания, которые им приходилось выполнять, были сформулированы главным образом в письменной форме. Поэтому, продолжая обучение в прежнем (дистанционном) формате, преподаватель вынужден составлять для обучаемых подробные письменные инструкции и предъявлять их дважды – на занятии (для первичного ознакомления с материалом) и в почтовом варианте (в качестве домашнего задания). Заметим, что такой формат устраивает магистрантов больше всего, поскольку для выполнения домашнего задания они могут воспользоваться электронным переводчиком, а в случае недопонимания – написать преподавателю.

В соответствии с программой дисциплины магистранты изучают русский язык в течение 2 семестров по 2 часа в неделю. При этом предполагается, что им необходимо освоить русский язык не только для решения профессиональных задач (написания магистерской диссертации по своей теме и др.), но и совершенствовать компетенции в общем владении языком, уровень которых у них крайне низок, несмотря на то, что магистранты, будучи людьми, достаточно серьезными и заинтересованными в конечном результате, обучались на подготовительных факультетах в серьезных учебных заведениях. Поэтому подготовить их к решению задач, связанных с овладением языком специальности для написания на русском языке магистерской диссертации, в дистанционном формате очень непросто.

Формат видеоконференций в ЗУМ, конечно, позволяет выбрать удобное для всех время, но это всегда конец дня, когда активность магистрантов значительно снижена. Система ЗУМ располагает необходимыми для занятий опциями (демонстрация материалов на экране, работа с доской и последующим сохранением записанной информации, возможность демонстрации презентаций учащимися и др.). В отличие от российских студентов, с которыми в период пандемии можно было работать, используя все возможные кана-

лы связи (ЗУМ, телефон, личный кабинет с возможностью размещения материала на диске, коллективный и индивидуальный чаты [3]), иностранные учащиеся предпочитают пользоваться в основном электронной почтой и телефоном.

Почти весь первый семестр посвящается повторению изученного на подготовительном факультете материала, и лишь со 2 семестра удастся переключиться на изучение особенностей научного стиля речи. Несмотря на наличие пособий, в которых представлены разнообразные материалы и упражнения для иностранных обучаемых по научному стилю речи [4], преподаватель с целью экономии времени вынужден готовить к каждому занятию минимальную «порцию» материала (примерно в объеме 1–1,5 страниц). Этот минимум включает примеры употребления основных грамматических моделей, включающих как общенаучную лексику, так и профильную.

Подготовленный таким образом материал выводится во время занятия на экран, причем форма предъявления может быть и табличной. Поскольку обучаемые в группе – представители разных направлений, то преподавателю приходится подбирать примеры из профильных текстов с учетом специализации каждого магистранта. Параллельно с повторением общенаучной лексики и ее словообразовательных возможностей (**изучить – изучение; изучить – изученный – изучены** и др.), что очень важно для расширения как пассивного, так и активного запаса, магистранты с помощью преподавателя, используя материал, данный в образцах, пытаются сформулировать предложения, наполняя их конкретной лексикой, имеющей отношение к теме научной работы. Эти предложения, сформулированные ими с помощью преподавателя, сохраняются магистрантами в системе или отправляются им для повторения по почте.

Домашнее задание они выполняют самостоятельно с опорой на этот материал и на тему своей работы. Обычно оно проверяется преподавателем и возвращается им с анализом ошибок в индивидуальном порядке. Опыт показывает, что, получая таким образом

на занятии необходимый лексико-грамматический материал, магистранты считают его достаточным и уже не обращаются к рекомендованным им пособиям, имеющимся в библиотеке университета [5; 6].

Одно из важных направлений в работе с магистрантами связано с обучением навыкам и умениям реферирования, необходимым им при написании научных работ (статей, диссертации). Для этой цели используются несложные и небольшие по объему тексты сначала общенаучной тематики, а затем оригинальные профильные тексты, которые имеются в пособиях, подготовленных кафедрой для иностранных учащихся разных дизайнерских специальностей [5, 6]. Для овладения умениями реферативного изложения информации от магистрантов требуется ознакомление с различными конструкциями, необходимыми для описания содержания авторского текста, в том числе с конструкциями для выражения общей характеристики информации текста, для выражения оценки авторской информации и др. [4].

Не менее важным при подготовке магистрантов к написанию научной работы является ознакомление их с языковым материалом, необходимым для оформления такого важного компонента научной работы, как **введение** (формулирование цели, задач, актуальности исследования, результатов исследования, практической значимости и др.) [5]. И в этом случае важно продемонстрировать обучаемым, как они смогут воспользоваться изученными синтаксическими конструкциями применительно к тематике своей работы. При этом важно обратить внимание обучаемых на синонимичность разных способов выражения одного и того же значения, с одной стороны, и на необходимость соблюдения однотипности способов выражения, например, при перечислении задач исследования, – с другой.

Это можно продемонстрировать на примере формулирования разных компонентов **введения** (например, вариативны формулировки с помощью инфинитива и отглагольных существительных (**создать – создание, отобрать – отбор, описать – описание** и др.)),

с помощью глаголов и кратких причастий (**определить – определены, создать – созданы, показать – показаны**) и др. Важно также, чтобы при формулировании **цели и задач** своей работы магистранты могли легко производить трансформации, например: **Цель работы – создать сайт по истории СПб – создание сайта по истории СПб; разработать новые модели одежды – разработка новых моделей одежды; Задачами исследования являются отбор исторических объектов для сайта об СПб; характеристика исторических объектов для сайта; изучение новых технологий производства одежды; ознакомление с новыми образцами ткани для школьной формы и т. д.**

Для формулирования **актуальности работы** магистранты также могут воспользоваться разными моделями, например: **Актуальность исследования заключается в открытии новых возможностей использования цифровых технологий; актуальность работы связана с открытием новых возможностей...; актуальность работы обусловлена необходимостью внедрения цифровых технологий и т. д. Результаты исследования** формулируются магистрантами также с помощью разных вариантов: **разработан новый сайт по истории СПб для туристов; сделан анализ существующих сайтов по истории СПб; создана новая коллекция школьной одежды; выявлены важные качества одежды для школьной формы; показаны возможности применения цифровых технологий в производстве школьной формы и т. д.**

При выполнении заданий на трансформацию языковых конструкций у магистрантов совершенствуются словообразовательные навыки, владение которыми значительно расширяет диапазон возможностей при изучении языка вообще и особенностей научного стиля речи в частности. В конечном итоге они начинают лучше понимать те задачи, которые им предстоит решать в процессе написания своей научной работы.

Таким образом, работа с магистрантами, проходящая в дистанционном формате (со всеми его преимуществами и недостатками), требует от преподавателя индивидуального подхода к обучаемым,

а также большой отдачи сил и времени на подготовку к занятиям и на их проведение.

### **Литература**

1. *Рогозин Д. М.* Дистанционное обучение в период пандемии COVID – 19 / Д. М. Рогозин – Москва : Дело, 2021. 295 с.
2. Может ли онлайн-образование заменить традиционное? Материалы дискуссии на сайте [postnauka.ru](http://postnauka.ru) /point-of-view 155079/ Дата обращения 12 февраля 2021 г.
3. *Налимова Т. А.* Особенности учебной деятельности в условиях дистанционного обучения (на примере дисциплины «Русский язык и культура речи» / Проблемы преподавания филологических дисциплин в новых образовательных условиях : матер. докл. и сообщ. XXVI междунар.науч.-метод. конф.памяти Н. Т. Свидинской. – СПб. : СПбГУПТД, 2021. С. 148–153.
4. По-русски в Петербурге! Интенсивный курс русского языка для иностранных студентов / Теремова Р. М., Гаврилова В. Л. и др. ; Санкт-Петербург : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2021. 488 с.
5. *Налимова Т. А.* Русский язык как иностранный : готовимся к написанию научной работы на русском язык : учебное пособие / Т. А. Налимова. – Санкт-Петербург : СПбГУПТД, 2020. 60 с. (электронное издание).
6. *Налимова Т. А.* Читаем по-русски и обсуждаем тексты по специальности «Дизайн»: учебное пособие для иностранных студентов / Т. А. Налимова, Л. И. Веселова. – СПб. : СПГУТД, 2013. 132 с.

**УДК 811.161.1**

*Виктория Валерьевна Павлова,*  
ассистент

*Юлия Валерьевна Финагина,*  
старший преподаватель  
(Российский государственный  
педагогический университет  
им. А. И. Герцена)

*E-mail: karabanovavictoria@mail.ru,*  
*y-finagina@mail.ru*

*Viktorii Valerievna Pavlova,*  
assistant lecturer

*Yuliia Valerievna Finagina,*  
senior lecturer  
(Herzen State  
Pedagogical University  
of Russia)

*E-mail: karabanovavictoria@mail.ru,*  
*y-finagina@mail.ru*

**О ТРАДИЦИОННЫХ И ЭЛЕКТРОННЫХ  
ВОЗМОЖНОСТЯХ РАБОТЫ С ИЛЛЮСТРАЦИЕЙ  
НА ЗАНЯТИИ В ИНОСТРАННОЙ АУДИТОРИИ**

**TRADITIONAL AND ELECTRONIC POSSIBILITIES  
OF WORKING WITH ILLUSTRATION  
IN A FOREIGN AUDIENCE**

В настоящей статье авторы обращаются к трудно переоцениваемому формату работы на занятиях по русскому языку как иностранному – работе с иллюстрацией. Обращаясь к изображению Кремля И. Мошковой, авторы статьи создают потенциально мультимодальный текст и разрабатывают систему упражнений к нему. Предложенный вариант работы включает в себя как традиционные, так и электронные, мультимодальные задания разного типа и разного уровня сложности с выходом в речь. Каждый преподаватель на занятии может варьировать задания в зависимости от различных факторов. Урок с использованием разработанных учебных материалов позволяет студентам развивать коммуникативную компетенцию, а также обогащать свои знания о стране и культуре страны изучаемого языка.

*Ключевые слова:* методика преподавания русского языка как иностранного, урок русского языка как иностранного, работа с иллюстрацией, мультимодальный текст, информационные технологии в обучении иностранным языкам, культурологическая компетенция.

In this article, the authors turn to a format that is difficult to overestimate in the class of Russian as a foreign language – work with illustration. Referring

to the image of the Kremlin by I. Moshkova, the authors of the article create a potentially multimodal text and develop a system of exercises for it. The proposed version of the work includes both traditional and electronic, multimodal tasks of various types and different levels of complexity with speech output. Each teacher on the lesson can vary the tasks depending on various factors. A lesson using the developed educational materials allows students to develop communicative competence, as well as enrich their knowledge about the country and culture of the country of the language being studied.

*Keywords:* methodology of teaching Russian as a foreign language, lesson of Russian as a foreign language, work with illustration, multimodal text, information technologies in teaching foreign languages, cultural competence.

Работа с иллюстрацией занимает важное место в методике обучения иностранным языкам, к подобным формам работы обращались многие ученые, педагоги, методисты [1]. «Наглядность, являясь одним из основных средств организации и интенсификации учебно-познавательного процесса, может быть разделена на языковую и неязыковую, к которой и относятся иллюстрации» [2, с. 9]. Современные подходы в методике преподавания иностранных языков (и русского как иностранного в частности) предполагают создание мультимодальных учебных материалов, то есть сопровождение материалов интерактивными заданиями, мультимедиа-файлами, дополнительными ссылками, а также о включении аудиовизуального материала в его различных проявлениях в учебный текст, который, таким образом, становится мультимодальным. В статье мы планируем представить разработку потенциально мультимодального текста и мультимодальных учебных заданий по картине, использование которой на занятиях по русскому языку как иностранному также трудно переоценить, так как оно способствует познавательной активности и коммуникативной деятельности студентов.

Особенностью разработанных заданий является их вариативность, расположение по принципу «от простого к сложному», что позволяет преподавателю выбирать те упражнения, которые соответствуют уровню группы, ее гендерному составу, интересам, настрою.



Автор И. Мошкова

В начале работы предлагаем обучающимся словник, который поможет студентам вести беседу по иллюстрации. В словник предлагаем включить следующие слова и выражения:

Существительные: **Кремль, терраса-гульбище, башня(и), набережная, сарафан, мундир, барышня, головной убор (кокошник, треуголка), парапет.**

Прилагательные: **старинный, белокаменный, бордовый, бирюзовый, разноцветный, румяный, бледный.**

Глаголы: **беседовать-побеседовать, находиться, располагаться, открываться (вид), плыть.**

Словосочетания и выражения: **в горошек (в горох), леденец-петушок, терраса-гульбище.**

Для студентов, начинающих изучать русский язык, возможны задания:



1. В какой стране, по вашему мнению, находится город на иллюстрации. Почему Вы так думаете?

2. Какое время суток (и/или года) изображено на картине? Аргументируйте Ваш ответ.

3. Опишите героев на первом плане картины: кто эти люди; в какой они одежде; что они делают?

Выстраивая работу по пути усложнения заданий, предлагаем текст (приводим отрывок) для аудиторной работы:

«С балкона императорского дворца в Кремле открывается вид на террасу-гульбище, часть парапета которой разобрана в связи со строительными работами того времени.

По террасе проходит гусар, его легко узнать по зеленой венгерке с красными вставками, военной черной треуголке с золотой каймой и черным длинным сапогам. Он здоровается с барышнями, которые вышли на прогулку в этот солнечный день.

На девушках надеты красивые сарафаны, белые льняные рубашки, безрукавки, расшитые узорами. Каждая носит кокошник, также иногда с кокошником носили платок. Прически двух девушек украшены широкими лентами. ... За белокаменными стенами протекает Москва-река, два берега соединены деревянным мостом. Под ним часто проходят лодки, ведь на них удобнее добраться до нужного места. На противоположном от Кремля берегу расположились и каменные дома – простые и богатые, и соборы с церквушками, виднеются места деревьев, и так же гуляют люди, о которых пойдет уже совсем другая, новая история...»

На данном этапе считаем важной притекстовую работу, предлагая студентам погрузиться в атмосферу текста (и иллюстрации), узнаем их эмоции, впечатления. Возможные вопросы:

1. Какое впечатление производит на вас предложенная иллюстрация?

2. Какое настроение у гусара?

3. Попытайтесь представить и описать черты его лица.

4. Опишите внешность девушек, обратите внимание на цвет костюмов.

Задания по контролю прочитанного размещаем на сайте (LearningApps – платформа, доступная к работе на любом устройстве с выходом в Интернет) <https://learningapps.org/watch?v=pjfeb651k22>:

С балкона императорского дворца в Кремле открывается вид на \_\_\_\_\_, часть \_\_\_\_\_, которой разобрана в связи со строительными работами того времени.

По террасе проходит \_\_\_\_\_, его легко узнать по зеленой черным длинным сапогам. Он здоровается с барышнями, которые на девушках надевают красивые \_\_\_\_\_, белые льняные рубахи. Кокосишник носили платок. Прически двух девушек украшены широким красным нарядом платье в горох. Девочка тоже вышла на прогулку в традиционной русской сладостью – \_\_\_\_\_ на палочке.

Позади величественно простирается часть южной кремлевской стены. В течение нескольких веков белили. За белокаменными стенами часто проходят лодки, ведь на них удобнее добраться до нужного места. Простые и богатые, и соборы с \_\_\_\_\_, виднеются местами \_\_\_\_\_.

ми вставками, военной черной \_\_\_\_\_ с золотой каймой и этот солнечный день. сшитые узорами. Каждая носит \_\_\_\_\_, также иногда с \_\_\_\_\_, а из барышень заботливо глядит на девочку, свою дочку, в \_\_\_\_\_, й – расписной деревянной \_\_\_\_\_ на колесиках и с \_\_\_\_\_.

Москва была именно белокаменной, красные стены Кремля в \_\_\_\_\_, два берега соединены деревянным \_\_\_\_\_, Под ним \_\_\_\_\_, ложном от Кремля берегу расположились и каменные дома – \_\_\_\_\_, яют люди, о которых пойдет уже совсем другая, новая история...

- башнями
- безрукавки
- венгерке
- гусар
- кокосишник
- леденцом-петушком
- лошадкой
- мостом
- парашута
- сарафаны
- террасу-гульбище
- треуголке
- церквушками

В комплекс послетекстовой работы предлагаем включить работу с лексикой и картинками, семантизируя пропущенные слова в форме изображений.



На девушках надеты красивые \_\_\_\_\_, белые льняные




\_\_\_\_\_, расшитые узорами.

Каждая носит , также иногда с кокошником

носили



Прически двух девушек украшены широкими . Одна из барышень заботливо глядит на мальчика, своего сыночка, в красной нарядной рубашечке в горох. Мальчик тоже вышел на про-

гулку с любимой игрушкой – расписной деревянной



и с традиционной русской сладостью – .

Задания такого вида удобны как для работы офлайн, так и для дистанционного занятия.

Любая форма работы продуктивна в том случае, когда возможен выход в речь. Текст к иллюстрации «Кремль» позволяет продолжить работу, предлагая обучающимся подумать о «другой, новой истории». Возможно предложить студентам продолжить рассказ

в стиле уже имеющегося описания картины или поговорить о новом времени, порассуждать, как изменился город.

Занятие по изучению любого иностранного языка, (в нашем случае русского как иностранного) само по себе предполагает многонаправленность, мультимодальность. Привлекая иллюстративный материал, преподаватель делает возможным не только визуализацию текста и выполнение разного вида заданий, но и мотивацию обучающихся, расширение их знаний о культуре, истории страны изучаемого языка.

### **Литература**

1. *Зиновьева Е. И., Шахматова М. А.* В каждой шутке есть доля правды. СПб, 2002.
2. *Королева С. Б., Полозова К. А.* Комиксы в обучении РКИ : источники и приемы работы // Национальная ассоциация ученых (НАУ). – 2020. – № 59. – С. 8–11.

**УДК 811.161.1**

*Татьяна Викторовна Рябова,*

канд. филол. наук

(Военный институт железнодорожных

войск и военных сообщений ВА МТО)

*Наталья Геннадьевна Тищенко,*

канд. пед. наук

(Санкт-Петербургский государственный

архитектурно-строительный университет)

*E-mail: rtv64@bk.ru,*

*sontis@mail.ru*

*Tatiana Victorovna Ryabova,*

PhD in Sci. Philol.

(Military Institute (Railway Troops

and Military Communications) of the MLA)

*Natalia Gennadievna Tishchenko,*

PhD in Sci. Ped.

(Saint Petersburg State University

of Architecture and Civil Engineering)

*E-mail: rtv64@bk.ru,*

*sontis@mail.ru*

**ОККАЗИОНАЛЬНОЕ СЛОВООБРАЗОВАНИЕ  
В СОВРЕМЕННОМ ПОЛИТИЧЕСКОМ  
ДИСКУРСЕ**

**OCCASIONAL WORD FORMATION IN MODERN  
POLITICAL DISCOURSE**

В статье предложены результаты исследования лингвистических средств персуазивных стратегий и тактик, а именно словообразовательные модели окказионализмов в политическом дискурсе средств массовой информации. Особую значимость имеют исследования политического дискурса, реализуемого в средствах массовой информации, механизмы интерпретации в этой сфере еще далеко не изучены. Лингвистические исследования политического дискурса приобретают особое значение для поисков оптимальных способов информационного противодействия в условиях информационной войны. Особую роль играют лингвистические средства с ярко выраженной эмоциональной и экспрессивной коннотацией. Для создания экспрессии используются разнообразные словообразовательные модели – окказионализмы.

*Ключевые слова:* политический дискурс средств массовой информации, персуазивные стратегии, словообразование, окказионализмы.

The article proposes the results of a study of the linguistic means of persuasive strategies and tactics, namely, word-building models of occasionalisms in the political discourse of the media. Particular importance of the studies of political discourse are implemented in the media, the mechanisms of interpre-

tation in this area are still far from being studied. Linguistic studies of political discourse are of particular importance for the search for optimal ways of information counteraction in the context of information warfare. Linguistic means with a pronounced emotional and expressive connotation play a special role. To create expression, various word-formation models are used – occasionalisms.

*Keywords:* political discourse of mass media, persuasive strategies, word formation, occasionalisms.

Политические события сегодняшнего мира обусловили необычайную популярность политического дискурса в информационном потоке сетевой коммуникации. Лингвистические исследования политического дискурса приобретают особое значение для поисков оптимальных способов информационного противодействия в условиях информационной войны. Результаты лингвистических исследований имеют практическое значение для прагматики политического дискурса.

Интерес к политическому дискурсу обусловил появление множества исследований его различных сторон. Особую значимость имеют исследования политического дискурса, реализуемого в средствах массовой информации, механизмы интерпретации в этой сфере «представляются еще далеко не изученными, в то время как глубокое проникновение в их суть может пролить свет на особенности национального языкового сознания человека как русской языковой личности, базовую, инвариантную, часть которой составляет совокупность признаков, определяемая в науках обществоведческого цикла как менталитет» [4].

Политический дискурс рассматривается как совокупность «всех речевых актов, используемых в политических дискуссиях, а также правил публичной политики, освещенных традицией и проверенных опытом» [1 с. 8]. Дискурс рассматривается как часть междискурсного диалога [5], как многопараметральная модель [2]. Суть политического дискурса – коммуникативная деятельность, в основе которой лежит интердискурсивное взаимодействие, выражена в тексте как путем интеграции текстов различного уровня, так и включением креолизации.

Политический дискурс по прагматическому типу является персуазивным дискурсом, т. к. его доминантной функцией является функция воздействия: основной признак политического дискурса – эмоциональное воздействие на общество и побуждение его к посткоммуникативным действиям [6, с. 8] с помощью открытой и латентной пропаганды с целью изменения политической ситуации. Дискурсивный процесс, имеющий доминантой персуазивную прагматику, состоит из коммуникативных ситуаций, в которых продуценты намеренно создают сообщения с использованием персуазивных стратегий, цель которых воздействие на реципиента.

Персуазивность – семантико-прагматическая категория дискурса, которая включает в себя стратегии, тактики и операции воздействия на когнитивную составляющую адресата с целью изменения его мнения и поведения. Политический дискурс может быть направлен также на дискредитацию личности оппонента, разоблачения лживости аргументов противника и т. п. Большое значение имеет высмеивание противника в политической дискуссии, поэтому персуазивные стратегии используют феномены комического эффекта и языковой агрессии. С другой стороны, политический дискурс нацелен на диалог, который способствует ощущению сопричастности и преодолению фактора «свой-чужой» у реципиента. Дискурс политических программ средств массовой информации (политические ток-шоу: телевидение, радио, социальные сети и интернет-платформы) направлен на возбуждение интереса к политическим событиям, привлечение к обсуждению политических событий с целью формирования общественного мнения.

Коммуникативные стратегии персуазивности имеют разные цели: привлечение внимания, создание экспрессии, остроты восприятия фрагментов дискурса, усиления воздействия на аудиторию, оценочное информирование, установление эмпатии со слушателями, диалогичность. «Влияние иллюкутивного эффекта заставляет слушающего воспринять коммуникативное намерение говорящего с нужными для него последствиями. Под «иллюкутивным эффектом» мы понимаем способность адресанта

вызвать у адресата отношение к высказыванию, соответствующее намерению говорящего» [3, с. 149].

Для решения задач персуазивности используются разнообразные лингвистические средства как элементы персуазивных стратегий и тактик. Диапазон лингвистических средств охватывает все уровни языка от фонетики, интонации, словообразования до текстовых и интертекстовых связей. Лингвистические средства, входящие в потенциал персуазивных стратегий, разнообразны: оценочная лексика и фразеология, экспрессивы, прецедентные тексты, риторические приемы, креолизация, невербальные средства.

Особую роль играют лингвистические средства с ярко выраженной эмоциональной и экспрессивной коннотацией. Для создания экспрессии используются разнообразные словообразовательные модели, которые не только носят системный характер, но и образуются при помощи нестандартной структуры словообразовательного типа – окказионализмы. Окказионализм понимается как авторский неологизм, не зафиксированный в лексикографических источниках, порожденный в дискурсе для выражения экспрессии. Большая часть окказионализмов политического дискурса имеют ярко выраженную отрицательную оценку, что демонстрирует активизацию жанра речевого обличения поведенческих фактов и личности обличаемого.

Продуктивными узуальными словообразовательными способами является суффиксация, префиксация, сложение основ, аббревиация, усечение (*укр*), а также сложный суффиксальный способ.

Так, например, в политическом дискурсе широкое употребление получают иноязычные суффиксы: -ИЗМ- (пофигизм здобулизм), -ИЗАЦ- (денацификация, украинизация), -ИНГ- (троллинг), -ИСТ- (путинист, трампист, навальнист); суффиксоиды: -ФИЛИЯ (американофилия), -ФОБИЯ (руссофобия), префиксы: -ДЕ- (дешайтанизация); префиксоиды: ИНФО-(инфопропаганда, инфодемия: ср. «пандемия»), КИБЕР- (кибератака), АНТИ- (антисанкции) – наблюдается их активизация в разных коммуникативных ситуациях. Широко употребляются интернационализмы в составе



сложных слов, построенных по русским словообразовательным моделям: фейк – фейкомет; хайп – хайпожор; бот – укробот, ботовод; «Важную роль в распространении русофобских мифов играют либеральные боты и команды ботоводов».

В качестве пейоративов используются окказионализмы с несвойственными в литературном языке способами словообразования, например: литературное «борец» – уничижительное «борцун, борцунство, борцунская генетика».

Словообразовательные модели агглютинативного характера часто используются как окказиональные образования. Например: наглосаксы (ср. наглые англосаксы; британоносец (о корабле Великобритании в Черном море); трибалтийские вымираты (ср. прибалтийские – о трех прибалтийских республиках: ср. тридесятое государство), хохлопы (ср. холопы – хохлы). Эти слова образуются путем контаминации – объединения основ. «Ярые **щневмерлики** при этом падали на землю в судорогах» (слово отсылает к начальным словам украинского гимна). «И то, что очередная группа **евроидиотов** продемонстрировала...»; «Американцы сами себя **перегибридили**»; «демшиза» (образовано путем слияния основ демократия + шизофрения) Как видно из примеров, чаще всего окказиональная лексика носит пейоративный характер. Лексика с окказиональными образованиями используется как средство привлечения внимания, создания комического эффекта, оценочной характеристики.

Интересным представляется сращение предлогов В и НА в качестве локатива, применяемого только к Украине. Это объясняется разницей, связанной с изменением нормы использования предлога места: «**вна** Украине», «**вна** Украину» (соответственно предложный и винительный падеж). Этот окказионализм-предлог может функционировать самостоятельно в качестве словосочетания, «вна» прецедентно понятно воспринимающему текст.

Лексема «ВИЗНЕТ» (вариант БЕЗВИЗ), образованная путем слияния основ, в украинской политической практике обозначает безвизовое посещение европейских стран.

По этому типу образовано слово, комический эффект которого основан на сопоставлении: ГАЗНЕТ – ВИЗНЕТ (вариант БЕЗГАЗ).

Основой для окказионального словообразования могут служить имена собственные:

«Главред Новой газеты Муратов **ахеджакнулся** перед украинцами...» (имеются в виду политические высказывания известной российской актрисы Лии Ахеджаковой, направленные против государственной политики РФ);

**майданутые** (имеется в виду отсылка к названию площади в Киеве, где произошел переворот). Эмоционально-экспрессивная окраска инвективной лексики носит уничижительный характер.

**Навальнятина, навальнята, навальнисты** (уничижительное обозначение приверженцев Навального).

**Зелебобики** – уничижительное обозначение для команды Зеленского.

**Откадырить** – поставить на место человека, сморозившего несусветную чушь.

**Ургангизация** – массовый отъезд «совестливых» деятелей культуры в другие страны с целью переждать опасную ситуацию.

**Макронить** – звонить три раза в день по любому поводу.

В качестве инвектив используется окказионализмы, словообразование которых происходит по различным типам сочетаний:

Основа – суффикс: **либераст** (с основой **либеральный** инвектива образуется при помощи суффикса -аст-), **либерастня** (со значением собирательности);

Основа – основа: **опполиберальный (оппозиционный + либеральный** для характеристики либеральной оппозиции сторонников Навального).

Эвфемизация часто служит для создания инвективных коннотаций с помощью отсылки к обсценной лексике по фоносемантическому признаку: долбоящеры – долбоящеризм, пропагандон, остодоели, (полный) трапец; «С Гуайдо получился полный гуайдец».

Для пейоративных локативов используется метафоризация лексических значений («хутор» для собирательного образа Украины, «бессарабская дискотека», «однокибитники» – для Молдовы).

С целью иронии и отрицательной оценки используются диминутивы – образования с уменьшительно-ласкательными суффиксами. Следует отметить, что эти суффиксы употребляются с нехарактерными для них основами, например: заготовочка, медалька, печалька; «лучше, чем Эрдоганчика из себя строить...»

Окказионализмы в политическом дискурсе средств массовой информации за счет необычности словообразовательных моделей имеют целью привлечение внимания к отрицательной оценке явления или личности.

Исследование проводилось на материалах сплошной выборки авторских текстов наиболее значимых политических экспертов, представленных в социальных сетях: В. Соловьев, А. Гаспарян, В. Карнаухов и др.

Данные примеры словообразования демонстрируют поэтическую функцию языка, креативность его носителей, словотворчество, интеллектуальность. С одной стороны, наличие таких окказионализмов затрудняют восприятие дискурса, а с другой стороны, делают его привлекательным с точки зрения языковой игры, сближения дальних ассоциаций и интеллектуального удовольствия от нахождения смыслов. Таким образом, результаты выборочного исследования окказиональных образований продемонстрировало, что их использование в политическом дискурсе отвечает задачам персуазивности по экспрессивности, необычности, оценочности.

Активизация необычности словообразовательных возможностей русского языка становится тенденцией в политическом дискурсе средств массовой информации, так же, как и проникновение сниженной лексики и других элементов разговорного стиля в язык участников современной политической речи.

## Литература

1. Баранов А. Н., Казакевич Е. Г. Парламентские дебаты : традиции и новации. М. : Знание, 1991 с. 8.
2. Переверзев Е. В., Кожемякин Е. А. Политический дискурс : многопараметральная модель. // Вестник ВГУ, серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация, 2008, № 2. С. 74 – 79.
3. Рябова Т. В., Тищенко Н. Г. Пейоративы и инвективы политического дискурса: к определению понятий // Инновационные технологии в педагогике высшей школы. Материалы VIII международной межвузовской конференции. СПб. : ВИ (ЖДВ и ВОСО) 2022. – 341 с. С.149–155; С. 149.
4. Чернышова Т. В. Тексты СМИ в ментально-языковом пространстве современной России. 2-е изд., перераб. – М. : Изд-во ЛКИ, 2007.
5. Чернявская В. Е. Открытый текст и открытый дискурс : интертекстуальность – дискурсивность – интердискурсивность // Стил-6. – Белград, 2007. – С. 11 – 26.
6. Чудинов А. П. Политическая лингвистика (общие проблемы, метафора) : Учеб.пособие [текст] / А. П. Чудинов. – Екатеринбург : Уральский гуманитарный институт, 2003. С. 8.

**УДК 141**

*Вера Анатольевна Серкова,*  
д-р филос. наук, профессор  
(Санкт-Петербургский политехнический  
университет Петра Великого)  
*E-mail: henrypooshel@rambler.ru*

*Vera Anatolievna Serkova,*  
Dr. Sci. Phil., Professor  
(Peter the Great St. Petersburg  
Polytechnic University)  
*E-mail: henrypooshel@rambler.ru*

**ЭКФРАСИС КАК ФОРМА ОПИСАНИЯ**

**EKPHRASIS AS A FORM OF DESCRIPTION**

В статье на примере описания древнего памятника византийской архитектуры, – святой Софии Константинопольской, – анализируется экфрасис как особая форма дескриптивной практики. Экфрасис как описание произведения искусства является одним из важных способов его репрезентации. Экфрасис в творчестве великих авторов перестает быть только риторическим упражнением. В экфрасисе соединяются возможности литературного творчества и художественной аналитики. На примерах экфрасиса св. Софии Константинопольской в произведениях автора начала пятнадцатого века Епифания Премудрого и современного сербского писателя Милорада Павича показаны особенности экфрасического жанра как формы достижения «двойной степени совершенства».

*Ключевые слова:* экфрасис, святая София Константинопольская, Епифаний Премудрый, Милорад Павич.

The article analyzes ekphrasis as a special form of descriptive practice, using the example of the description of an ancient monument of Byzantine architecture, the St. Sophia of Constantinople. Ekphrasis as a description of a work of art is one of the important ways of its representation. Ekphrasis in the works of great authors ceases to be only a rhetorical exercise. The possibilities of literary creation and artistic analysis are combined in ekphrasis. On the examples of ekphrasis of St. Sophia of Constantinople in the works of the early fifteenth century author Epiphanius the Wise and the modern Serbian writer Milorad Pavić the features of the ekphrasis genre as a form of achieving a “double degree of perfection” are shown.

*Keywords:* ekphrasis, St. Sophia of Constantinople, Epiphanius the Wise, Milorad Pavić.

Одним из важнейших навыков, который формируется в процессе преподавания предметов гуманитарного профиля, является способность описывать исследуемые предметы. Формы такой описательной практики различны и одной из самых интересных является экфрасис. Экфрасис – это словесное изображение знаменитого произведения искусства. В античной риторике экфрасисом называли упражнение в такого рода практике. Сверхзадача экфрасиса – составить достойное самого предмета его описание, и тогда реализованным окажется достижение двойного совершенства: того, что описывается, и самого описания, когда оно становится произведением искусства. По сути экфрасис – это конгениальная самому произведению форма его презентации. Предметом описания может быть архитектурный, литературный объект, произведение изобразительного искусства или скульптуры. Разумеется, создать экфрасис – это большая удача, также, как и найти его среди множества других описаний. На примере двух таких экфрасических образцов попытаемся углубиться в природу этого вида описания. Предметом описания послужит византийский памятник 6 века, святыня православной архитектуры, храм Софии Константинопольской.

В знаменитом письме писателя 15 века Епифания Премудрого Кириллу Тверскому есть описание собора святой Софии Константинопольской. Оно написано за несколько десятилетий до завоевания Константинополя турками и превращения константинопольской святыни в турецкую мечеть. В этом письме Епифаний Премудрый рассказывает о своем обращении к иконописцу Феофану Греку с просьбой нарисовать для него живописный образ храма св. Софии Константинопольской: «Когда я увидел, что он меня любит и что он мною не пренебрегает, то я к дерзости присоединил бесстыдство и попросил его: “Прошу у твоего мудролюбия, чтобы ты красками написал мне изображение великой этой церкви, святой Софии в Цареграде, которую воздвиг великий царь Юстиниан, в своем старании уподобившись премудрому Соломону. Некоторые говорили, что достоинство и величина ее подобны Московскому Кремлю, – таковы ее окружность и основание, когда обходишь вокруг. Если

странник войдет в нее и пожелает ходить без проводника, то ему не выйти, не заблудившись, сколь бы мудрым ни казался он, из-за множества столпов и околостолпий, спусков и подъемов, переводов и переходов, и различных палат и церквей, лестниц и хранильниц, гробниц, многообразных преград и приделов, окон, проходов и дверей, входов и выходов, и столпов каменных <...>. И это все вышесказанное изобрази на книжном листе, чтобы я положил это в начале книги и, вспоминая твое творение и на такой храм взирая, мнил бы себя в Цареграде стоящим» [1, с. 401]. Епифаний Премудрый подробно описывает православную святыню, сравнивает ее размеры с пространством Кремля, сложное устройство делает похожей ее на лабиринт. И трудно заподозрить, что автор никогда не был в Константинополе, а в своем представлении о св. Софии он опирается на свидетельства паломников и очевидцев и описывает то, что соответствует сформированному на основе вторичных источников мысленному образу храма. Феофан Грек должен был изобразить св. Софию на полях принадлежащего Епифанию Евангелия (к сожалению, до нас не дошедшего) с тем, чтобы уточнить этот образ святыни. Коррелятами его представления служат, кроме всего прочего, сооружения, в которых может хоть в какой-то степени отразиться тень св. Софии.

На Руси это несколько храмов, в которых заложен образ константинопольской постройки, это три русских Софийских собора – новгородский, киевский и полоцкий, в которых в малой степени, но проявлен образец константинопольской св. Софии. Именно эти источники явились основой содержания описания Епифания Премудрого. Можно ли в этом случае предполагать, что Епифаний, никогда не бывший в Константинополе, *описывает* св. Софию Константинопольскую? Очевидно, что перед нами квази-описание, это выявляется по мере того, как мы сравниваем описание этого храма в письме Епифания с описаниями его в других источниках [2, гл. 2]. Свидетели, которые видели св. Софию, прежде всего обращают внимание на огромное пространство, удерживаемое коробкой здания. Совершенство этого сооружения определя-

ется формой пустоты, сосредоточенной в ней. Епифаний говорит о множестве «столпов и околостолпий, спусков и подъемов, переводов и переходов, различных палат и церквей, лестниц и хранильниц, гробниц, многообразных преград и приделов, окон, проходов и дверей, входов и выходов, и столпов каменных» [1, с. 401].

Образ лабиринта, который создает Епифаний Премудрый, связан, скорее всего, с конструктивными принципами сооружения русских многоглавых церквей, пространство которых внутри загромождено опорами для куполов. И тем не менее, рассказ Епифания не перестает быть экфрасисом, хотя содержание описываемого им предмета основано не на восприятии, не на непосредственном «видении» предмета, а на умозрительном, то есть «зримом умом» понимании его устройства. Епифаний показывает, как должен выглядеть лучший образец православного храма, его, можно сказать, идеальная конструкция. В описании храм представляется в образе космологической модели царствия Божия на земле, сверхсложной конструкции, проекции сверхразумного архитектурного порядка. Таким, – и не каким иным, – должен быть идеальный христианский храм. Конечно, живое свидетельство и непосредственное восприятие – это одно из самых ценных источников наших представлений о мире. Но в отсутствии такой фундаментальной основы знания о предмете, наше сознание не отступает от возможности «свидетельства» о нем.

Парадокс описания состоит в том, что, если бы Епифаний побывал в св. Софии, и содержание его экфрасиса существенно бы скорректировалось, интерпретативная и субъективная природа дескрипции никуда бы не делась. На «объективную», «воспринимаемую» основу восприятия ложится весь наш опыт, наши способности понимать предмет и быть готовым к его восприятию. И экфрасическая природа дескриптивного опыта как раз и состоит в реализации этого добавления к очевидному содержанию.

Св. Софию Константинопольскую строили два гениальных византийских ученых-зодчих, – Анфимий из Траллеса и Исидор из Милета. Эти два выдающихся архитектора прославились еще и как



геометры, Анфимий написал руководство по построению конических сечений, а Исидор разработал собственный способ построения параболы и представил свое решение задачи удвоения куба. Можно обратиться к серьезным источникам исследования архитектуры св. Софии, например, к работам П. Кондакова [3] или О. Шуази [4]. И это будут другого рода экфрасисы, основанные не только на подробном и предельно точном описании устройства этого храма. Экфрасическими их делают «дополнительные» литературные достоинства.

Другой вид экфрасиса св. Софии, еще более необычный, создал сербский писатель Милорад Павич в замечательном повествовании «Голубая мечеть». Это другого рода литературная мистификация, в которой рассказывается о том, как султан Ахмед напротив св. Софии приказывает поставить «мечеть мечетей» по образцу св. Софии. В рассказе ее создает безвестный провинциальный мастер из глубинки, который единственный по простоте душевной отважился исполнить волю правителя. Его простодушие основано на убеждении, что «каждую вещь на земле, чтобы сделать как следует, надо сделать дважды» [5, с. 184]. И это его, если так можно выразиться, стратегическая ошибка, поскольку, великая архитектура не возможна как повторение уже осуществленного шедевра.

Возводя копию св. Софии, архитектор решил ограничиться тремя веревочками, при помощи которых он откладывал ее объемы, как иронически описывает ситуацию Павич: «целых десять лет каждое утро он отправлялся к Святой Софии, измерял своими веревочками фундамент и стены, алтарь и клирос, окна, чашехранительницы и проскомидии, галереи для певчих и неф, паперти и портики, купола и двери. Три узла влево от входа, четыре узла вверх. И переносил это на песок ипподрома для строителей, которые воплощали его указания и эти его узловатые чертежи» [5, с. 184–185]. На самом деле Голубая мечеть, действительно возведенная при султানে Ахмете и стоящая напротив св. Софии, создавалась архитектором Седеффаром Мехметом, который был учеником и главным помощником архитектора Синана, построившего мечеть Сулеймание,

образцом которой также послужила св. София. Принцип подражания и повторения, заложенный в этих двух мечетях, и обыгрывает Павич в своем экфрасисе. По сути эти две мечети демонстрируют творческую немощь, «удаление от Мудрости» (185), «беременность пустотой» (185), которая так и не разрешилась прекрасным произведением. «Мечеть мечетей» была построена, но св. София осталась недосягаемым идеалом: «Святая София несла в камне мудрость христианского храма, а мечеть, выросшая на песке ипподрома, своим естеством и предназначением, даже обликом своим словно противилась строению-оригиналу. Они словно противоборствовали между собою – та, уже существовавшая, и эта, возводившаяся по ее образу и подобию» [5, с. 186–186]. По сути Павич рассказывает историю неосуществленного шедевра. И самое примечательное – он показывает, как подменяется предмет описания, как он становится квази-сущностью. Чтобы добраться до сути того, что рассказывается в произведениях Павича, нужно пройти по всем неявным ссылкам, которые скрыты в его гипертексте, описание корректируется по множеству отсылок, к которым следует относиться как к неявной, но ценной информации.

Читатели сами реконструируют подлинную историю св. Софии и должны смириться с тем, что автор нас разыгрывает, рассказывает несуществующие истории об известных исторических персонажах, морочит нам голову, смешивая реальное и выдуманное. Но именно в этом суть его управления реальностью, в этом смысл метода магического реализма – все неслучайно, и при правильном отношении к рассказанной истории все разрозненные смыслы его нелинейной прозы могут соединиться в целое, как это и бывает в жизни, наполненной множеством случайных отсылок к не имеющим значения псевдо-событиям. Есть много рекомендаций, как следует читать Павича, чтобы собрать «фундаментальные фрагменты смысла», которые заложены в его произведениях. Некоторым научил сам Павич, некоторые основываются на собственных результатах неудавшегося чтения. Один из таких ориентиров – понимание того, что все, что связано с культурным наследием, Павич

осуществляет по принципу экфрасического описания. И «Голубая мечеть» – один из самых удачных, хотя и не очевидных способов описания храма св. Софии.

### **Литература**

1. Письмо Епифания Премудрого к Кириллу Тверскому // Изборник. М., 1969. С. 398–402.
2. *Серкова В. А.* Феноменология культуры. СПб. : Изд-во Политехн. ун-та, 2010. 138 с.
3. *Кондаков Н. П.* Византийские церкви и памятники Константинополя / Соч. Н. Кондакова. Т. 1. Одесса : тип. А. Шульце, 1886. 229 с., 51 л. ил.
4. *Шуази О.* Всеобщая теория архитектуры. М. : Эксмо, 2022. 590 с.
5. *Павич М.* Голубая мечеть // Перевод с сербского Н. Вагаповой и Р. Грецкой. СПб. : Азбука, Амфора, 1998. С. 183–188.

УДК 81-26

*Маргарита Вячеславовна Стребкова,*  
студент

(Московский педагогический  
государственный университет)

*E-mail: kopylova.margosha.98@mail.ru*

*Margarita Vyacheslavovna Strebkova,*  
student

(Moscow Pedagogical  
State University)

*E-mail: kopylova.margosha.98@mail.ru*

## **АНГЛО-АМЕРИКАНИЗМЫ В РЕКЛАМНЫХ ТЕКСТАХ ИНТЕРНЕТА КАК КОМПОНЕНТ СОДЕРЖАНИЯ ОБУЧЕНИЯ РКИ**

### **ANGLO-AMERICANISMS IN INTERNET ADVERTISING TEXTS AS A COMPONENT OF THE CONTENT OF RCT TRAINING**

В последнее время всё чаще появляются работы, посвященные изучению рекламы, её истории развития, а также влиянию на сознание потребителей. Исследователями также поднимаются вопросы изучения рекламных текстов, в том числе в рамках компонента содержания изучения языка, а также работы, изучающие особенностей рекламных текстов Интернета как одного из основных на данный момент сегментов развития рекламной индустрии. Однако, несмотря на растущий интерес к поднятой теме, в лингвистике пока что не было работ, посвященных изучению именно англо-американизмов в рекламных текстах Интернета.

В связи с чем нами были проведены опрос и тестирование среди иностранных граждан, результаты которых позволяют нам говорить о необходимости включения рекламных текстов Интернета на занятиях по русскому языку как иностранному.

*Ключевые слова:* реклама, рекламный текст, Интернет, англо-американизмы, иностранные студенты, русский как иностранный.

Recently, there have been more works devoted to the study of advertising, its history of development, as well as the impact on the consciousness of consumers. The issues of studying advertising texts, for example as the content component of language learning, as well as works studying the features of Internet advertising texts as one of the main segments of the advertising industry development at the moment is raised by the researches too. However, despite the

growing interest in the topic raised, there have not yet been any works in linguistics devoted to the study of Anglo-Americanisms in Internet advertising texts.

In this connection, a survey and testing among foreign citizens have been conducted by us. The results of them allow us to talk about the need to include Internet advertising texts in classes on Russian as a foreign language.

*Keywords:* advertising, advertising text, Internet, Anglo-Americanisms, foreign students, Russian as a foreign language.

Одним из компонентов содержания обучения иностранных учащихся является текст. Текст, по И. Р. Гальперину, – это «произведение речетворческого процесса, обладающее завершенностью, объективированное в виде письменного документа, литературно обработанное в соответствии с типом этого документа, произведение, состоящее из названия (заголовка) и ряда сверхфразовых единств, объединенных разными типами лексических, грамматических, стилистических средств, имеющее определенную целенаправленность и прагматическую установку» [1, с. 74].

На занятиях по РКИ используются не только учебные, но и не учебные тексты. Последние содержат материал, который является «реальным продуктом носителей языка» и который используется в повседневной речи [4 с. 479]. К таким текстам относят в том числе и рекламные проспекты.

Своими корнями реклама уходит далеко в древность. К примеру, во время раскопок археологами были найдены различные надписи, гласившие о продаваемом товаре или о событии, которое вот-вот должно было произойти в городе (цирк, ярмарка и т. д.). Ещё более ранней формой рекламы, а именно проторекламой, является речь глашатаев или песни, позволяющие привлечь внимание покупателей. Многие историки считают, что настенные рисунки, обереги и амулеты также являются своеобразной формой современной наружной рекламы.

Сегодня реклама является неотъемлемой частью нашей жизни и, как результат, она прочно укрепилась во всех сферах жизни человека. Ежедневно человек сталкивается с рекламой, трансли-

руемой по телевидению, радио, вывешенной на баннерах и, наконец, опубликованной в Интернете.

Исследователи отмечают рост использования рекламы в последние десятилетия. Связано это с разного рода социальными, экономическими и культурными причинами. В современном мире человек всё чаще нуждается в приобретении какой-либо вещи и в получении каких-либо услуг. Эксперты в области рекламы обращают особое внимание на период с конца XX века до сегодняшних дней: в 90-х годах прошлого столетия многими экспертами был поднят вопрос о «рекламном буме», который, по оценкам многих маркетологов и историков, так и не наступил.

Проблема рекламного бума стала интересом не только маркетологов и финансистов. Она также обратила на себя внимание культурологов, статистиков, историков, психологов, юристов, филологов и искусствоведов. Всё чаще появляются работы, посвященные исследованию рынка рекламы, её влияния на психику человека, а также различных её сегментов. К последним относится в том числе и Интернет. Он оказал влияние абсолютно на все сферы деятельности жизни, не обойдя стороной и рекламу. В последние годы наблюдается популярность именно интернет-рекламы. Как показывает статистика, за последние 5 лет бумажные СМИ потеряли больше половины объёма. «На 2016 пресса сократилась на 21 % с предыдущим годом. По данным АКАР, на 2017 год наблюдается неоднородная динамика реклама в прессе в разных её сегментах. Самый большой упадок имеют рекламные издания – 54 %, газеты – 5 % и журналы – 3 %» [3, с. 115].

Стоит упомянуть и цель рекламы – воздействие на аудиторию. Безусловно, это влияние не обходит стороной и иностранных студентов, сталкивающихся с рекламными текстами в повседневной жизни. Тексты рекламы обладают большой силой воздействия на человека, поэтому рассмотрение рекламных текстов с точки зрения содержания обучения иностранной аудитории является актуальной темой. Многие исследователи подчеркивают необходимость изучения рекламы, так как она является «педагогически

адаптированной» и хранит в себе ярко выраженный социокультурный компонент.

Знакомство иностранных студентов с рекламными текстами на занятиях по РКИ представляется нам целесообразным, так как позволяет не просто обогатить словарный запас учащихся, но и познакомить их с особенностями материальной и духовной культуры страны, язык которой они изучают.

Однако экспансия англо-американизмов в текстах рекламы может затруднить понимание сути того или иного рекламного текста. Исследователи отмечают, что именно эти тексты являются одними из основных источников использования англо-американизмов в русском языке. Основополагающими причинами использования иноязычной лексики являются: во-первых, создание так называемой «иллюзии уникальности», а во-вторых, привлечение таким образом внимания аудитории.

Нами был проведен опрос среди китайских учащихся о том, как они относятся к рекламе и часто ли сталкиваются с ней в повседневной жизни. Как показали результаты опроса, иностранные студенты ежедневно сталкиваются с рекламой. Происходит это чаще всего во время просмотра телевидения, прослушивания радио или поиска информации в Интернете.

Более того, мы также провели тестирование «Англо-американизмы в рекламных текстах Интернета». Целью данного теста было выявление трудностей понимания смысла рекламы, в которой содержатся заимствованные слова. По результатам данного тестирования мы сделали вывод о том, что, во-первых, иностранные учащиеся довольно часто сталкиваются с подобными примерами рекламы, а во-вторых, обычно они понимают смысл написанного или услышанного, так как встречаются с такими словами и фразами ежедневно. Однако встречаются и такие примеры рекламы, для понимания которой учащиеся прибегают к помощи соответствующих словарей. Приведем ряд примеров заданий, которые вызвали у иностранных учащихся наибольшие трудности.

1. В одном из пунктов теста необходимо было определить значение следующих англицизмов: **репост, найс, лайфхак**. Всем учащимся удалось подобрать синоним к слову **найс**, позволяющий раскрыть смысл данного слова: **хороший, красивый**. Некоторые студенты дали корректное толкование к слову **репост** – «вторичная публикация сообщения или записи». Однако у всех китайских студентов возникли трудности с определением значения слова **лайфхак**. Некоторые написали, что это «жизненные ключи», кто-то написал английское словосочетание *life tips*. Ответы являются не совсем корректными, так как в нашем языке этот англицизм используется в значении «маленькая хитрость или полезный совет, помогающий решать бытовые проблемы, экономя тем самым время» [2].

2. Другое задание, которое также вызвало определенные трудности, состояло в том, что необходимо было подобрать синонимы к следующим англо-американизмам: бренд, дайджест, коммуникабельный. Некоторые трудности возникли со словом **дайджест**. Практически все учащиеся в ответе указали синонимы **реферат** и **доклад**. Правильным же ответом является «адаптированное издание». Подобный англицизм нередко встречается в рекламе, в которой идёт речь о периодических изданиях.

Нами были приведены задания, которые вызвали наибольшие трудности у иностранных студентов. При этом хотелось бы обратить внимание на то, что подобранные слова являются одними из самых часто употребляемых в речи русского человека (преимущественно в речи молодёжи) и в рекламных текстах в том числе. Это означает, что их знание необходимо для понимания речи носителей языка, а также различных текстов.

Всё вышесказанное позволяет нам подтвердить актуальность поднятой проблемы и предположить необходимость включения рекламных текстов в содержание занятий по русскому языку как иностранному. Рекламные тексты имеют высокую степень информативности. Более того, они хранят в себе важный пласт знаний, позволяющий познакомиться с культурой страны изучаемого языка. Актуальность данной проблемы определяется и частым



использованием англо-американизмов в рекламных текстах Интернета. Именно поэтому педагогам следует обращать особое внимание на подобные тексты, которые могут не только обогатить словарный запас иностранной аудитории, познакомить с культурой страны, но и вызвать некоторые затруднения.

### **Литература**

1. *Гальперин И. Р.* Текст как объект лингвистического исследования / И. Р. Гальперин. – Изд. 5-е, стер. – М.: КомКнига, 2007. – 144 с.
2. *Дьяков А. И.* Словарь англицизмов русского языка / А. И. Дьяков. URL: <http://anglicismdictionary.ru/L> (дата обращения: 24.03.22).
3. *Куксова В. Ю.* Рекламный рынок России и место рекламы в его структуре. URL: [https://www.elibrary.ru/download/elibrary\\_35363363\\_10889565.pdf](https://www.elibrary.ru/download/elibrary_35363363_10889565.pdf) (дата обращения: 13.05.22).
4. *Щукин А. Н.* Обучение речевому общению на русском языке как иностранном: Учебно-методическое пособие для преподавателей русского языка как иностранного / А. Н. Щукин. – М. : Русский язык. Курсы, 2012. – 784 с.

УДК 372.881.161.1

*Ольга Александровна Устинова,*  
канд. филол. наук  
*Татьяна Александровна Аврашко,*  
старший преподаватель  
(Военная орденов Жукова и Ленина  
Краснознаменная академия связи имени  
Маршала Советского Союза С. М. Буденного)  
E-mail: *spb.helga@yandex.ru,*  
*t.avrashko@rambler.ru*

*Olga Aleksandrovna Ustinova,*  
PhD in Sci. Philol.  
*Tatiana Alexandrovna Avrashko,*  
senior lecturer  
(Military  
Academy  
of Communications)  
E-mail: *spb.helga@yandex.ru,*  
*t.avrashko@rambler.ru*

**ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ УЧЕБНОЙ  
ЭКСКУРСИИ КАК ВНЕАУДИТОРНОЙ ФОРМЫ  
ОРГАНИЗАЦИИ ЗАНЯТИЙ ПО РКИ  
(НА ПРИМЕРЕ ЭКСКУРСИИ  
В РУССКИЙ МУЗЕЙ)**

**EDUCATIONAL POTENTIAL OF THE STUDY TOUR  
AS AN EXTRACURRICULAR FORM  
OF ORGANIZING CLASSES OF RUSSIAN  
AS A FOREIGN LANGUAGE (ON THE EXAMPLE  
OF AN EXCURSION TO THE RUSSIAN MUSEUM)**

В статье представлены материалы, которые могут быть использованы при проведении экскурсии в художественный музей с иностранными военнослужащими, находящимися на обучении в России. Подобные экскурсии способствуют формированию лингвокультурной компетенции, воспитывают человека, умеющего ценить и уважать духовные ценности другой культуры, готового вести диалог в рамках этой культуры. Образовательный потенциал учебной экскурсии определяется содержанием ее целей – познавательной, развивающей, воспитательной, учебной и возможностью реализации творческих способностей обучающегося.

*Ключевые слова:* русский язык как иностранный, учебная экскурсия, образовательный потенциал, уровень B1, Русский музей.

The article presents materials that can be used when conducting an excursion to an art museum with foreign servicemen, who are studying in Russia. Such excursions contribute to the formation of linguistic and cultural competence, educate a person who is able to appreciate and respect the spiritual values of another culture, ready to conduct a dialogue within this culture. The educational potential of an educational excursion is determined by the content of its goals – cognitive, developmental, educational, educational and the possibility of realizing the creative abilities of the student.

*Keywords:* Russian as a foreign language, study tour, educational potential, level B1, Russian Museum

Учебная экскурсия, являясь одной из форм организации учебно-воспитательного процесса, позволяет наблюдать и изучать различные предметы и явления как в естественных условиях, так и в искусственно созданных (в музеях, на выставках и т. п.). Она связана с изучением какого-либо учебного предмета и может проводиться перед введением новой темы или в качестве ее закрепления [1, с. 324]. В отличие от учебного занятия экскурсия, как правило, проводится вне аудитории, не ограничена строго по времени и может вестись преподавателем или самими обучающимися. Тем не менее, будучи нетрадиционной формой аудиторного занятия, учебная экскурсия обладает тем же образовательным потенциалом, что и традиционный урок.

Говоря об образовательном потенциале урока, мы используем термин «иностранное образование», который был предложен Е. И. Пассовым и Н. Е. Кузовлевой вместо термина «обучение иностранным языкам», так как в отличие от последнего, суть которого сводится лишь к овладению практическими речевыми умениями, образование, по мнению исследователей, дает человеку возможность не только учиться общаться на иностранном языке, но и познавать культуру другой страны, развивать свои способности, воспитываться нравственно [2, с. 9–10].

Следовательно, для того чтобы урок обладал таким потенциалом, при его планировании необходимо учитывать четыре аспекта, тесно связанных между собой: познавательный, развивающий, воспитательный и учебный.

Познавательный аспект «иноязычного образования» заключается в понимании культуры как системы духовных ценностей народа, и осуществляется посредством языка этой культуры. Для передачи его содержания используют ряд средств. Так, реальную действительность можно представить предметно (фотографии, иллюстрации, схемы и т. д.) или предметно-вербально (программы ТВ и радио, билеты, ценники, меню и т. д. в качестве учебных текстов); изобразительное искусство – через репродукции; художественную литературу – через ее содержание; справочно-энциклопедическую и научную литературу – с помощью схем, планов, карт; средства массовой информации – посредством теле- и радиопередач, газет, журналов; учебные разговорные тексты – через аутентичные тексты-высказывания носителей языка; интерпретацию другой культуры – через общение с преподавателем; знания иностранного языка – через сознательное овладение речевыми единицами.

Развивающий аспект «иноязычного образования» направлен на развитие способностей к познавательной и эмоционально-оценочной деятельности, способностей к осуществлению репродуктивных и продуктивных речевых действий, для чего преподавателю необходимо подобрать специальные задания и упражнения.

Воспитательный аспект «иноязычного образования» нацелен, прежде всего, на формирование у обучающихся тех нравственных ценностей, которые необходимы для формирования человека духовного, человека культуры – «идеала образования». К ним относятся патриотизм, гуманизм, интернационализм, этическая и эстетическая культуры.

И наконец, учебный аспект «иноязычного образования» предполагает овладение сложным умением участвовать в межкультурном диалоге, которое основано на умении говорить, аудировать, читать и писать.

Е. И. Пассов и Н. Е. Кузовлева считают целью «иноязычного образования» «иноязычную культуру» культуру, которая одновременно служит еще и «средством для достижения цели образования –

развития человека духовного, готового участвовать в диалоге культур» [2, с. 42].

Одним из способов достижения главной цели являются учебные экскурсии. Рассмотрим это более подробно на примере плановой учебной экскурсии в Русский музей.

В Военной академии связи она проводится на четвертом курсе в рамках изучения темы «Культура и литература России». Итогом освоения материала является работа по составлению монологического сообщения о культурном объекте или выдающемся деятеле России. Предполагается, что курсанты к этому времени в полной мере владеют русским языком на уровне В1, что не всегда соответствует истинному положению вещей – и это нужно учитывать при планировании экскурсии. Преподавателю необходимо заранее определить ее цели и задачи, исходя из уровня подготовленности курсантов и их развития. Далее решается, будет ли это экскурсия обзорная, тематическая (посвященная раскрытию одной темы) или обзорно-тематическая (когда обзорная и тематическая экскурсии объединяются в единый цикл).

Предлагаемая ниже разработка экскурсии в Русский музей ориентирована на курсантов из Саудовской Аравии. В группе 4 человека (вероисповедание – ислам), средний возраст – 22 года, уровень знания русского языка приближается к уровню В1. Курсанты интересуются культурой России, любят поговорить о своей стране, сравнивая ее со страной изучаемого языка.

Традиционно учебная экскурсия делится на три этапа: 1) подготовительный (предэкскурсионный), 2) основной (экскурсия), 3) завершающий (послеэкскурсионный). Рассмотрим их.

### **Предэкскурсионный этап**

На данном этапе мы учли, что проведение экскурсии является логическим продолжением темы «Культура и литература России», и выстроили два предыдущих аудиторных занятия (каждое по 90 минут) в соответствии с той задачей, которую мы для себя определили – подготовить курсантов к собственно экскурсии.

Цели данного этапа:

1. Знакомство с видами искусства; знакомство с Русским музеем (на материале видео); приобщение к мировой художественной культуре (познавательный аспект).

2. Развитие способности к осмысленному восприятию; развитие умений сравнивать и обобщать; способность к вербализации (развивающий аспект).

3. Формирование положительного отношения к реалиям иностранной культуры; осознание своей культуры посредством русской культуры; воспитание эстетического вкуса (воспитательный аспект).

4. Активизация лексики социально-культурной сферы; совершенствование навыков ознакомительного чтения, работы со схемами, пересказ; развитие умения понять общее содержание аутентичного текста, произнесенного носителем языка (учебный аспект).

Исходя из содержания образовательных целей и учебных вопросов, предусмотренных тематическим планом, оба занятия включают виды работ, которые будут рассмотрены ниже.

1. Работа по снятию лексических трудностей. Курсантам предлагаются небольшие микротексты с определениями понятий, связанных с изучаемой темой: **эстетика, эстетический вкус, классификация, жанр, шедевр**, которые они должны самостоятельно изучить и в доступной форме пересказать своим однокурсникам.

2. Знакомство с видами искусства, жанрами живописи, стилями архитектуры по презентации, подготовленной преподавателем на основе художественных произведений искусства и достопримечательностей Санкт-Петербурга.

3. Повторение пройденного теоретического материала в виде беседы на основе схемы «Виды искусства» и вопросов к ней из учебного пособия О. С. Шестаковой для четвертого курса [3, с. 66–67]. В качестве дополнительного материала привлекаются схемы жанров живописи и стилей архитектуры, а также вопросы, направленные на сравнение русской (мировой) культуры с культурой Саудовской Аравии. Например, какие виды искусства (жанры,

стили) присутствуют в их родной культуре; в чем сходство/отличие произведений искусств их культуры от мировой (русской).

4. Просмотр документального фильма «Государственный Русский музей» (2000): автор сценария Владимир Гусев, текст читает Сергей Заморев, музыкальное сопровождение – произведения классической музыки [4]. Фильм представляет собой обзорную экскурсию по музею, которая за короткое время (60 мин.) позволяет получить общее и цельное представление об объекте. Для удобства просмотра фильм изначально разделен на эпизоды в соответствии с его содержанием: 1. Михайловский замок. 2. История музея. 3. Иконы и древнерусское искусство. 4. 18 век. 5. Первая половина 19 века. 6. Вторая половина 19 века. 7. Конец 19 – начало 20 веков. 8. 20 век. 9. Народное искусство. 10. Коллекция. 11. Дворцы Русского музея. К каждому из эпизодов нами были разработаны вопросы по содержанию.

5. Работа с материалами для проведения экскурсии: 1) План-схема Русского музея [5]. Курсанты должны ознакомиться с планом-схемой музея и выбрать те залы, в которых они самостоятельно собираются провести экскурсию: искусство XVIII века (залы 5–10, 12): Ф. Рокотов, В. Боровиковский; искусство первой половины XIX века (залы 11, 13–17): И. Айвазовский, К. Брюллов; искусство второй половины XIX века (залы 18, 48–54): И. Репин, В. Суриков, И. Левитан, И. Шишкин. Последний зал был поделен между двумя курсантами; 2) Карточки с кратким описанием картин, представленных в залах Русского музея [6]. Используя этот материал, курсанты в роли смогут приготовить рассказ о произведениях живописи. Экскурсию по Древнерусскому искусству XII–XVII веков (залы 1–4) берет на себя преподаватель, так в исламе существует запрет на изображение Аллаха и пророков, поэтому эта сторона русского искусства трудна для их понимания.

## **2. Основной этап (экскурсия).**

Цели данного этапа:

1. Знакомство с архитектурой и садово-парковым искусством города Санкт-Петербурга на материале зданий и парков, входящих

в состав музейного комплекса «Русский музей», знакомство с русской живописью на примере оригинальных произведений (познавательный аспект).

2. Развитие способности к вербализации информации и планированию высказывания на основе осмысленного восприятия увиденного и услышанного, способности к вербализации (развивающий аспект).

3. Формирование положительного отношения и воспитание чувства «сопричастности» к явлениям мировой культуры; воспитание эстетического вкуса (воспитательный аспект).

4. Активизация лексики социально-культурной сферы; развитие умения строить высказывание целостно как в смысловом, так и в структурном отношении, умения понимать общее содержание аутентичного текста, произнесенного носителем языка, умения поддерживать общение (учебный аспект).

Нами был выбран вариант обзорно-тематической экскурсии, которую мы разделили на три логически связанные между собой части.

Первая часть экскурсии – пешеходный маршрут от станции метро «Горьковская» до здания Русского музея: метро «Горьковская» – Домик Петра I – Мраморный дворец – Летний сад – Летний дворец Петра I – Михайловский замок – павильоны Михайловского замка – Михайловский дворец (Русский музей). Это обзорная часть экскурсии, которая позволяет курсантам познакомиться с садово-парковым ландшафтом и архитектурой ряда зданий, относящихся к музейному комплексу «Русский музей». Перед началом экскурсии следует раздать курсантам план-карту с обозначенным на нем маршрутом следования до Русского музея, попросить их рассмотреть ее и ответить на вопросы: до какой станции мы едем и зачем? Экскурсия проводится преподавателем и включает в себя краткие рассказы о зданиях и парках (историй их создания, особенностях архитектуры/организации) и по времени может занимать 1,5–2 часа (в зависимости от того, будет ли преподаватель с экскурсантами заходить в Летний сад и Михайловский сад).



Вторая часть – экскурсия в самом здании Русского музея по четырём залам искусства: от древнерусского до вт. пол. XIX в. включительно. Экскурсия проводится как преподавателем (Древнерусское искусство), так и курсантами (искусство XVII–XIX века). При рассказе о каком-либо произведении искусства акцент делается на его художественных особенностях. Отбор картин для проведения экскурсии осуществляется преподавателем заранее. Длительность этой части экскурсии может составлять 1 час–1,5 часа.

В залах Древнерусского искусства мы знакомим курсантов с иконами: «Архангел Гавриил» XII века, «Богоматерь Умиление Белозерская» XIII век, «Деисус» XIII в., «Борис и Глеб» (зал № 1); «Чудо Георгия о змии» (зал № 2). На данном этапе задача преподавателя состоит не только в том, чтобы раскрыть художественные особенности древнерусских икон, но и провести культурно-просветительскую беседу в мусульманской аудитории на тему, кто такие Иисус Христос, Богоматерь, Архангел Гавриил, Иоанн Предтеча, Борис и Глеб, Святой Георгий, включив эти фигуры в некий связанный сюжет и проведя, по возможности, параллели с исламом.

Экскурсию в следующих трёх залах проводят сами курсанты. По окончании каждого рассказа по картине экскурсоводу-курсанту задаются вопросы. Преподаватель помогает на них отвечать.

Залы XVIII века, портретное искусство: Ф. Рокотов «Портрет графа И. Г. Орлова», «Портрет И. Л. Голенищева-Кутузова» (зал № 8), В. Боровиковский «Портрет Муртазы Кули-хана», два портрета Павла I (зал № 12).

Залы первой половины XIX века: И. Айвазовский «Девятый вал», «Волна» (зал № 14), К. Брюллов «Последний день Помпеи» (зал № 14).

Залы второй половины XIX века: И. Репин «Бурлаки на Волге» (зал № 33), «Торжественное заседание Государственного собрания 7 мая 1901 года» (зал № 35), В. Суриков «Переход Суворова через Альпы», «Утро стрелецкой казни» (зал № 36), И. Левитан «Тишина», «Золотая осень. Слободка» (зал № 40), И. Шишкин «Корабельная роща», «Перед грозой» (зал № 27)

Третья часть экскурсии – от здания Русского музея к станции метро «Адмиралтейская»: Михайловский дворец (Русский музей) – Строгановский дворец – станция метро «Адмиралтейская». Экскурсия завершается у Строгановского дворца, который также является зданием, входящим в состав музейного комплекса «Русский музей». Третья, заключительная часть, занимает 30–45 минут.

В конце экскурсии обучающимся дается домашнее задание составить отзыв об экскурсии по следующему плану (памятка с планом выдается каждому курсанту): 1) Как называлась экскурсия? 2) Какие музейные здания Вы видели? 3) Что из увиденного Вам понравилось? 4) В каком музее Вы побывали? 5) О чем была экскурсия? 6) Чей рассказ во время экскурсии по музею Вам больше всего понравился и почему? 7) Какая картина, скульптура или другое произведение искусства понравилось Вам больше всего? Чем? 8) Какое впечатление произвела на Вас экскурсия? 9) Было интересно или нет? Почему?

### 3. Послеэкскурсионный этап

Цели данного этапа:

1. Контроль усвоения нового материала (познавательный аспект).

2. Контроль способности к планированию высказывания и способности к выражению различных видов оценки событий, произведений искусства, памятников архитектуры, своей деятельности в роли экскурсоводов (развивающий аспект).

3. Формирование положительного отношения и воспитание чувства «сопричастности» к явлениям мировой культуры; воспитание эстетического вкуса (воспитательный аспект).

4. Активизация лексики социально-культурной сферы; совершенствование навыков составления письменного отзыва (учебный аспект).

Отзывы об экскурсии обсуждаются на следующем занятии (20–30 мин.).

Практика проведения обзорно-тематической экскурсии показала, что курсанты смогли не только приобщиться к достижениям

мировой культуры посредством знакомства с русской культурой, но и пересмотрели отношение к своей культуре, подготовились к культурному диалогу.

### **Литература**

1. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б. М. Бим-Бад. – М., 2002. – 527 с.
2. *Пассов Е. И.* Урок иностранного языка / Пассов Е. И., Кузовлева Н. Е. – Ростов н/Д : Феникс ; М : Глосса-Пресс, 2010. – 640 с. (Настольная книга преподавателя иностранного языка).
3. *Шестакова О. С.* Санкт-Петербург – военная столица : Учебное пособие по русскому языку как иностранному. – СПб. : ВАС, 2013. – 172 с.
4. Государственный Русский музей [Электронный ресурс]: 2000. 1 электрон. опт. диск (CD-ROM).
5. Михайловский дворец и корпус Бену. URL: <https://rusmuseum.ru/upload/medialibrary/470/mikhailovksy-dvorec-korpus-benua-2018-rus.pdf> (дата обращения: 18.04.2022).
6. *Соколова Н. Д.* Русский музей – детям. Беседы об изобразительном искусстве. – СПб. : Детское время, 2003. – 224 с.

**УДК 81.44.**

*Алан Солтанович Цховребов,*  
канд. пед. наук  
(Санкт-Петербургский  
государственный университет)  
*E-mail: alanec1985@mail.ru*

*Alan Soltanovich Tskhovrebov,*  
PhD in Sci. Ped.  
(Saint Petersburg  
State University)  
*E-mail: alanec1985@mail.ru*

**К ВОПРОСУ О ГРАММАТИЧЕСКОМ СРЕДСТВЕ  
СВЯЗИ В ОБЪЕКТНО-ИЗЪЯСНИТЕЛЬНЫХ  
СЛОЖНЫХ СТРУКТУРАХ В ПРАКТИКЕ  
ПРЕПОДАВАНИЯ РКИ**

**ON THE QUESTION OF GRAMMATICAL MEANS  
OF COMMUNICATION IN OBJECT-EXPLANATORY  
COMPLEX STRUCTURES IN THE PRACTICE  
OF TEACHING RCT**

В статье рассматриваются сложноподчиненные предложения (СПП) нерасчлененной структуры с объектно-изъяснительной придаточной частью в практике преподавания русского языка как иностранного. Проанализированы теоретический материал изучения данных СПП, учебно-методические материалы, предназначенные для обучения иностранцев русскому языку. Описаны наиболее употребительные модели сложных изъяснительных предложений в практике преподавания РКИ. Отмечено, что студенты испытывают потребность в употреблении данных сложных структур уже на начальном, а затем и на среднем этапах (B1). Результаты исследования позволят создать педагогический инструментарий обучения сложным предложениям русского языка на продвинутом этапе.

*Ключевые слова:* сложноподчиненное предложение, русский язык как иностранный, союз, обучение, методика преподавания, практика, аспект.

The article discusses complex sentences (SPP) of an undifferentiated structure with an object-explanatory subordinate part in the practice of teaching Russian as a foreign language. The theoretical material for studying the data of the SPP, educational and methodological materials intended for teaching foreigners the Russian language are analyzed. The most common models of complex explanatory sentences in the practice of teaching RCT are described. It is

noted that students feel the need to use these complex structures already at the initial and then at the middle stages (B1). The results of the study will allow creating pedagogical tools for teaching complex sentences of the Russian language at an advanced stage.

*Keywords:* compound sentence, Russian as a foreign language, union, teaching, teaching methodology, practice, aspect.

В данной статье рассмотрим сложноподчиненные предложения с объектно-изъяснительной придаточной частью с союзами **будто, как, чтобы, чтобы не, ли** и др. в курсе русского языка как иностранного (далее – РКИ). Проведенное обзорное изложение теоретических основ СПП позволит вместе с полученными результатами анализа этой же синтаксической единицы в учебной литературе по РКИ выстроить педагогическую модель обучения иностранцев данным сложным конструкциям.

Материалом исследования в статье явились учебные тексты из современных учебников по РКИ [1; 2].

В русском языке объектно-изъяснительное значение сообщения или повествования может передаваться с помощью союза **будто**, который «характеризует содержание вводимого ими сообщения как такое, которое говорящий не признает своим и в достоверности которого сомневается» [3, с. 475]. Союз **будто**, имея значение сообщения, мысли, восприятия, содержит сомнение в достоверности информации.

По мнению О. Г. Згурской, важным в описании союза **будто** является учет двух вопросов – «рассмотрение факторов, предопределяющих сочетаемость/несочетаемость союза **будто** с глаголами, называющими процесс речи или мысли, и лексическая специализация названных глаголов в составе контактной рамки с данным союзом» [4, с. 122]. По мнению автора, сочетаемость/несочетаемость союза **будто** с названными глаголами предопределена субъектно-модальной природой значения изъяснительного союза **будто**. Итак, при словах с семантикой знания, понимания, памяти, обнаружения, интеллектуального восприятия, а также при глаго-

лах, выражающих уверенность, истинность, достоверность союза **будто** не используется – речь, мысль, мнение принадлежит говорящему лицу «я» (в этом случае уместно использование союза **что**): Я уверен, что Россия – страна с богатой историей.

Как правило, в качестве опорных слов при союзе **будто** могут выступать глаголы: а) со значением речи, мысли – сказать, говорить, рассказать, сообщить, думать: «Они думали, будто это единичный случай»; «Мне рассказали, будто в России много иностранцев»; со значением впечатления, представления, чувства – чувствовать, представлять; кажется, представляется: «Ему кажется, будто все это происходит во сне»; «Часто представляется, будто сейчас лето». Вслед за О. И. Глазуновой мы считаем, что «союз **будто** употребляется при выражении ложного (не соответствующего действительности) мнения, представления или убеждения» [5, с. 294]: «Среди кинематографистов бытует мнение, будто процесс создания кинофильма сводится исключительно к работе режиссера».

В практике преподавания РКИ союз **будто**, выражающий объектно-изъяснительные отношения, не рассматривается – данные сложноподчиненные предложения, как правило, наблюдаются редко (возможны в текстах по гуманитарным дисциплинам) и на старших курсах при изучении текстов по языку специальности, поскольку научный стиль речи, к которому относятся данные предложения, не предполагает употребления слов со значением неуверенности, недостоверности сообщения.

Среди СПП, содержащих повествование/сообщение, выделяются объектно-изъяснительные предложения с союзом (союзным словом) **как**, которые сообщают о процессе или результате (указывает на процесс или результат) с оценкой достоверности и противостоят союзам **что** и **будто**, поскольку в них присутствует полное совпадение точек зрения субъекта и говорящего. Как правило, союз **как** не сочетается со словами, содержащими значение дезинформации и использующимися с союзом **будто** – обманывать, лгать, притворяться, а также со словами со значением оценки – важно, плохо, страшно.

В русском языке союз **как** сочетается с опорными словами, которые могут выражать значение: а) процесса восприятия, ощущения, наблюдения – видеть, слышать, чувствовать, ощущать (физическое восприятие), считать, видно, слышно; б) процесса информации – рассказывать, сообщать, описывать; в) процесса мысли, памяти (умственное восприятие) – думать, вспомнить, забыть, помнить.

Как показывает анализ учебно-методического комплекса, в практике преподавания РКИ чаще презентуется союзное слово **как**, нежели союз **как**, в сочетании с опорными словами **знать, посмотреть**: «Я знаю, как его зовут»; «Он хочет посмотреть, как играет команда». На среднем этапе обучения РКИ также вводятся объектно-изъяснительные сложноподчиненные предложения с союзным словом **как**, сочетающиеся с опорными словами со значением процесса восприятия, ощущения: «Мы тихо сели и стали слушать, как он играет»; «Иногда мы смотрели, как он работает». Одновременно на среднем этапе наблюдается также употребление союза **как** с опорными словами со значением процесса восприятия, наблюдения: «Она заметила, как он посмотрел на цены»; «Все увидели, как снова зазвонили колокола».

Итак, использование союза **как** и союзного слова **как** на анализируемых уровнях происходит параллельно, без дифференциации их признаков, что, по нашему мнению, нецелесообразно, поскольку такое употребление приводит к многочисленным синтаксическим ошибкам. Исходя из данных речевых недочетов, мы должны признать, что не следует вводить в практику преподавания РКИ на ранней стадии модели с союзом *как*, так как обучающиеся, не зная о грамматической природе этого союза, употребляют его в роли союзного слова *как*. Подобный подход противоречит основному принципу лингводидактики – отбору и организации синтаксического материала, который не допускает на начальном этапе синонимию союзов.

По мнению В. В. Бабайцевой, сложным представляется разграничение союза **как** и союзного слова **как** потому, что «между ними нет четкой границы, ибо в речи часто употребляется ни то, ни дру-

гое, а третье – гибридное наречие-союз, имеющее более сложную семантику, чем союз и наречие» [6, с. 215–216]. Однако в русском языке есть способы объяснения данного противоречивого грамматического явления, чтобы не смешивать указанные союз и союзное слово в речевой практике, поскольку это сопровождается синтаксическими ошибками. Известно, что **как** не является союзом в СПП с придаточным образа действия и степени, а также в некоторых случаях, когда этот союз имеет обстоятельственное значение в объектно-изъяснительных сложноподчиненных предложениях. Союзное слово **как** можно заменить на **каким образом, до какой степени** [6; 7]: «Мы поняли, как он выучил русский язык. – Мы поняли, каким образом/до какой степени он выучил русский язык». Надо учитывать, что модель с союзом **как** (не союзное слово **как**) синонимичен модели с союзом **что**, то есть в СПП с объектно-изъяснительной придаточной частью союз **как** можно заменить союзом **что**: «Он знает, как приятно учить русский язык. – Он знает, что приятно учить русский язык». Союз **как** выражает реальный объект с качественно обстоятельственным значением.

Итак, использование союза **как** редко – «употребление союза *как* необходимо в том случае, если говорящий хочет актуализировать все содержание придаточной части СПП» [8, с. 28]. Незнание вышеуказанных дифференциальных признаков приводит к синтаксическим ошибкам, то есть происходит смешение: обучающиеся вместо союза **что** часто неуместно употребляют союзное слово **как**: «Мы поняли, как он выучил русский язык» вместо «Мы поняли, что он выучил русский язык». Следует учитывать, что союзное слово **как** актуализирует не все содержание придаточной части, а лишь подчеркивает обстоятельственное значение, содержащее внутри КР.

Важную роль в методике преподавания РКИ играют СПП с объектно-изъяснительными придаточными частями с союзом **чтобы (как бы), чтобы не (как бы не)**, которые содержат волеизъявление – побуждение, желание, необходимость и т. д.). «Придаточная часть таких предложений вводится союзами *чтобы* (волеизъявление



со значением побуждения и желательности), *чтобы не, как бы не* (предположение о нежелательном)» [7, с. 70].

Данные СПП выражают ирреальную модальность посредством условного наклонения глагола – наличием частицы **бы** в структуре союзов **чтобы (как бы), чтобы не (как бы не)** и формы глагола на -л: «Я мечтал, чтобы мой друг выучил русский язык». Как правило, форма прошедшего времени наблюдается, «если субъекты в главном и придаточном предложениях разные» [5, с. 295].

Рассмотрим СПП с союзом **чтобы**, выражающие объектно-изяснительные значения, которые вносятся различными опорно-изясняемыми словами: а) значение просьбы, совета, призыва, воздействия, предложения: просить, советовать, приказывать, предлагать; просьба, совет, предложение; б) значение волевого воздействия: заставлять, разрешать, запрещать; порядок; в) значение желания, стремления, цели, предпочтения: хотеть, желать, стремиться, стараться, мечтать, предпочитать; мечта, желание, стремление, цель, задача; г) значение необходимости: надо, нужно, важно, необходимо; д) значение длительности, постоянного состояния (любви/нелюбви): любить/не любить, нравиться/не нравиться, ненавидеть, обожать; е) значение недоверности, сомнения: сомневаться, не думать, не видеть, нельзя сказать, не верить, не слышать, не считать; ё) значение речи: сказать, говорить, сообщить, написать; ж) значение ожидания: ждать, ожидать; ожидание (в контексте со значением желательности – хотеть, мечтать); з) значение субъективного недопущения: не может быть, нельзя.

В практике преподавания РКИ союз **чтобы** появляется, как правило, на базовом уровне и сопровождается опорными словами, выражающими: а) значение желания, стремления, цели, предпочтения: «Я хочу, чтобы моя подруга приехала в Москву»; «Мой отец хотел, чтобы я получил высшее образование»; «Папа мечтает, чтобы под нашим домом был гараж»; б) значение длительности, постоянного состояния: «Я не люблю, чтоб меня ругали». Здесь стоит указать на синтаксические ошибки, которые могут появиться вследствие того, что содержание предложения с союзом **что-**

**бы** может быть передано без этого союза конструкцией простого предложения с примыкающим инфинитивом: «Он просил нас рассказать историю. Он просил, чтобы мы рассказали историю». Однако не все опорные слова допускают соотношения союза **чтобы** и инфинитива глагола: «Русский язык помогает, чтобы говорить красиво». Подобная ошибка наблюдается, если в качестве опорного слова употребляются глаголы **помочь – помогать**, которые составляют группу опорных слов, при которых после союза **чтобы** невозможно использовать инфинитив.

Как указывалось выше, значение волеизъявления выражается также союзами **как бы не, чтобы не**, выражающими значение опасения, страха и сопровождающими опорными словами – бояться, опасаться, страх, волноваться. Данные союзы не употребляются в практике преподавания РКИ на начальном и среднем этапах, однако их не стоит игнорировать – следует их вводить постепенно в речь, причем со значением не только волеизъявления, но и сопутствующего действия.

Итак, союз **чтобы** имеет значение волеизъявления, побуждения к действию или развитию событий. В методике преподавания РКИ следует особое внимание уделить дифференциации союза **чтобы** и союза **что**, который имеет значение сообщения, повествования: «Надо, чтобы вы ему позвонили; Он уверен, что ты позвонишь». Неусвоение обучающимися различительных признаков указанных союзов может привести к синтаксическим ошибкам (смешению несинонимичных союзов): «Надо, что вы ему позвонили; Он уверен, чтобы ты позвонишь».

На наш взгляд, весьма актуальна презентация при изучении темы «*Прямая / Косвенная речь*» на базовом уровне трансформационных моделей предложений с союзом **чтобы**, выражающим объектно-изъяснительное значение: «Родители сказали сыну: «Звони нам!». – Родители сказали сыну, чтобы он звонил им»; «Один богатый человек сказал художнику: «Нарисуйте мой портрет!». – Один богатый человек сказал художнику, чтобы тот нарисовал его портрет».

Среди СПП с объектно-изъяснительными придаточными выделяются предложения, содержащие косвенный вопрос, поиск информации, которые оформляются с помощью союзной частицы **ли** (ее модификациями – **не ...ли, ли...ли, ли...или** и др.). Данные сложноподчиненные предложения имеют цель запроса информации для выяснения достоверности этой информации. Как правило, союз **ли** (образовался из частицы) стоит не на границе СПП, а находится при слове, которое он выделяет, актуализирует.

Союзная частица **ли** выражает значение вопроса в сочетании с соответствующей лексикой, которая может обозначать: а) значение активной познавательной деятельности (со значением вопроса): спрашивать, задавать вопрос, выяснять, вспомнить, спорить, интересоваться; интересно; б) значение знания как результата познавательной деятельности: знать, узнать, выяснить, установить, сказать, сообщить, рассказать, показать, объяснять; в) значение незнания: не знать, не понимать, не слышать, не видеть, не чувствовать; непонятно, неизвестно, неясно; г) значение непонимания (часто с частицей **не**): не понимать, не представлять себе.

Относительно использования союзной частицы **ли** (и ее модификаций) в практике преподавания РКИ следует заметить, что СПП на начальном и среднем этапах с данной союзной частицей не презентуются, что, на наш взгляд, не отвечает коммуникативным требованиям обучения РКИ, поскольку с помощью союзной частицы **ли** можно заменить прямую речь косвенной – посредством союза **ли** трансформировать прямую речь в косвенную в вопросительных конструкциях, не содержащих вопросительного слова и больше похожих на утвердительные предложения. Например, при изучении темы «*Прямая / Косвенная речь*» на базовом уровне следует использовать прием синонимической замены – прямую речь заменить синонимичной конструкцией, но без вопросительного слова и соответствующего интонационного знака, используя союзную частицу **ли**: «Офицер спросил у Джона: «Ты идешь в столовую?». – Офицер спросил у Джона, идет ли он в столовую».

Итак, союз **ли** считается важным компонентом в выражении вопроса в СПП с объектно-изъяснительным значением, но без вопросительного слова. Также следует констатировать, что нередко вместо употребления союзной частицы **ли** происходит неуместное использование в речи иностранцев союза **если**, что приводит к синтаксической ошибке: «Джон не знает, если он пойдет сегодня в столовую вместо Джон не знает, пойдет ли сегодня он в столовую». По нашему мнению, модели с союзной частицей **ли** следует вводить раньше, нежели ССП с союзом **если**, выражающие условные отношения, что позволит избежать конструирования моделей с типичными синтаксическими ошибками.

Особую разновидность объектно-изъяснительных сложноподчиненных предложений русского языка представляют сложные синтаксические единицы, которые выражают значение констатации частного аспекта факта. Основным дифференциальным признаком подобных СПП являются союзные слова – **что, кто, чей, как, где, куда, откуда, какой, когда, сколько, почему, зачем** и др.

О грамматической природе и о методах дифференциации союзных слов **что** и **как** мы говорили выше. Рассмотрим союзные слова **кто, чей, где, какой, когда, сколько, почему, зачем, откуда**, которые используются в практике преподавания РКИ уже на элементарном уровне – на самой ранней стадии обучения русскому языку.

Как уже отмечалось выше, знакомство с союзными словами в практике преподавания РКИ происходит на начальном этапе и начинается с моделей: «Я знаю, + что (кто, чей, как, где, куда, откуда, какой, когда, сколько, почему, зачем)».

1. Союзное слово **кто** в СПП с объектно-изъяснительной придаточной частью выражает значение субъекта действия, изменяющегося по падежам (в таком случае выражает объект события): «Жан не знал, кто это». На элементарном уровне такие модели могут вводиться в виде вопросительных предложений: «Ты знаешь, кто это написал? Ты знаешь, кому это дать?»

2. Союзное слово **чей** в СПП с объектно-изъяснительной придаточной частью содержит значение принадлежности, изменяющаяся

по падежам (родам) качество явления, предмета и презентуется на элементарном уровне: «Я знаю, + чей этот учебник (чья это ручка, чье это место, чьи это вещи)».

3. Союзные слова **где, куда, откуда** в СПП с объектно-изъяснительной придаточной частью не склоняются, указывают на место (положение в пространстве) и наблюдаются на элементарном уровне: «Я не знаю, где метро (где аудитория, где банк)»; или же презентуются в виде вопросительных предложений: «Вы знаете, где можно купить цветы? Ты не знаешь, куда Виктор ходил вчера? Скажите, куда вы идете? Вы знаете, где находится Кремль? Как вы думаете, где сейчас Анна? Ты знаешь, откуда я приехал?» На базовом уровне в текстах для изучения встречаются предложения более сложного образца с данными союзными словами: «Спросите, где находится нужный вам объект; Молодой человек спросил продавца, где он может выбрать мужской костюм».

4. Союзное слово **какой (какая, какое, какие)** в СПП с объектно-изъяснительной придаточной частью занимает препозицию и обозначает признак или качество, изменяющиеся по падежам: «Москвичи знают, какой это парк; Она рассказывала нам, какой это город». На начальном уровне часто использование вопросительных конструкций с данным союзным словом: «Ты знаешь, какая это песня? Она знает, какие стихи Пушкин написал в Москве». На элементарном и базовом уровнях встречаются СПП с союзным словом **который**, согласующийся в роде, числе и падеже с существительным из главной части, поскольку придаточная часть совпадает с вопросительным предложением: «Я хочу спросить этого известного артиста, в каком спектакле он сейчас играет. – В каком спектакле он сейчас работает? Скажите другу, в какой аудитории и на каком этаже вы будете заниматься. – В какой аудитории и на каком этаже вы будете заниматься?» Из последнего примера следует, что возможно использование однородных придаточных частей (однородное подчинение придаточных частей) с союзным словом **который**, однако следует учитывать, что это представляет собой более сложный уровень владения языком и не рекомендуется на анализируемых этапах обучения.

5. Союзное слово **когда** в СПП с объектно-изъяснительной придаточной частью, указывающее на время, не склоняется: «Скажите, когда лекция; Я не знаю, когда наш урок».

6. Союзное слово **сколько** в СПП с объектно-изъяснительной придаточной частью, выражающее количество и степень действия, длительность по времени, расстояние, на элементарном уровне может содержать просьбу: «Скажите, пожалуйста, сколько стоит эта книга?» Это элементарный уровень; на базовом уровне – сомнение или вопрос: «Преподаватель не знает точно, сколько стоит проезд; Студенты спросили преподавателя, сколько стоит билет на все виды транспорта?»

7. Союзное слово **почему** в СПП с объектно-изъяснительной придаточной частью, выражающее причину действия, на элементарном уровне может сопровождаться интонацией вопроса: «Как вы думаете, почему Иван не звонит домой? Однажды друзья спросили его, почему он любит спорт?». На базовом уровне – интонацией повествования/сообщения: «Он рассказал московскому журналисту, почему он решил полететь в космос».

8. Союзное слово **зачем** в СПП с объектно-изъяснительной придаточной частью не склоняется, выражает цель действия, события: «Курсант знает, зачем учить русский язык».

Итак, проанализировав сложноподчиненные предложения с объектно-изъяснительными отношениями в лингвистической науке и в практике преподавания русского языка как иностранного можно резюмировать следующее:

а) уже на элементарном уровне иностранцы знакомятся с моделями с объектно-изъяснительным значением;

б) союз **чтобы** появляется в практике преподавания РКИ на базовом уровне и сопровождается опорными словами, которые выражают значение желания, стремления, цели, предпочтения, длительности, постоянного состояния. Стоит обратить внимание на разграничение союза **чтобы** и союза **что** для то, чтобы избежать синтаксических ошибок; д) на начальном и среднем этапах СПП с союзной частицей **ли** не презентуются. Как мы считаем,

это не отвечает коммуникативным требованиям обучения РКИ, поскольку с помощью союзной частицы **ли** можно формировать важный синтаксический навык – трансформацию; е) знакомство с союзными словами **что, кто, чей, как, где, куда, откуда, какой, когда, сколько, почему, зачем** в практике преподавания РКИ происходит на начальном этапе. Данные союзные слова выражают значение: субъекта или объекта действия, принадлежности, места (положение в пространстве), признака или качества, времени, количества и степени действия, длительности по времени, расстояния, причины, цель.

Таким образом, анализ СПП в отечественной лингвистике и в практике преподавания РКИ позволил выяснить существующие теоретические положения в науке относительно нашей проблемы, а также степень адекватности использования рассматриваемых синтаксических конструкций в методике преподавания РКИ, что предопределяет создание новой методической платформы обучения иностранцев данным единицам.

### **Литература**

1. Антонова В. Е., Нахабина М. М., Толстых А. А. Дорога в Россию: учебник русского языка (базовый уровень). – 14-е изд. – СПб. : Златоуст, 2019. – 256 с.
2. Антонова В. Е., Нахабина М. М., Толстых А. А. Дорога в Россию : учебник русского языка (первый уровень – I). – 4-е изд. – СПб. : Златоуст, 2011. – 200 с.
3. Русская грамматика: [В 2 т.] / АН СССР, Ин-т рус. яз; [Редкол.: д-р филол. наук Н. Ю. Шведова (гл. ред.) и др.]. Т. 2 : Синтаксис / [Е. А. Брызгунова, К. В. Габучан, В. А. Ицкович и др.]. – 1982. – 709 с.
4. Зурская О. Г. О некоторых особенностях контактных рамок с союзом *будто* // Сложноподчиненное предложение в лексикографическом аспекте / [Г. М. Васильева, М. В. Грудина, М. Я. Дымарский и др.]; под ред. чл.-кор. РАО д-р филол. наук С. Г. Ильенко Рос. гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена. – Санкт-Петербург : РГПУ, 2008. – 344 с.
5. Глазунова О. И. Грамматика русского языка в упражнениях и комментариях. В 2 ч. – Ч. 2. Синтаксис. – 2-е изд. – СПб. : Златоуст, 2011. – 416 с.
6. Бабайцева В. В. Русский язык : Синтаксис и пунктуация. – Москва : Просвещение, 1979. – 269 с.

7. *Формановская Н. И.* Сложное предложение в современном русском языке. Теория и упражнения (включенное обучение). – М. : Русский язык, 1989. – 192 с.

8. *Ильенко С. Г.* Коммуникативно-структурная природа сложного предложения и проблема его лексикографического описания // Сложноподчиненное предложение в лексикографическом аспекте / [Г. М. Васильева, М. В. Грудина, М. Я. Дымарский и др.]; под ред. чл.-кор. РАО д.филол.н. С. Г. Ильенко Рос. гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена. – Санкт-Петербург: РГПУ, 2008. – 344 с.



**УДК 811.161.1:378:008+378.164/169**

*Ирина Львовна Шершнёва,*

старший преподаватель

(Санкт-Петербургский государственный  
электротехнический университет «ЛЭТИ»

им. В. И. Ульянова (Ленина))

*E-mail: ilsh2008@mail.ru*

*Irina Lvovna Shershniova,*

senior lecturer

(Saint Petersburg Electrotechnical  
University “LETI”

named after V. I. Ulyanov (Lenin))

*E-mail: ilsh2008@mail.ru*

## **КОРОТКОМЕТРАЖНЫЕ ФИЛЬМЫ НА УРОКАХ РКИ**

### **SHORT FILMS IN RUSSIAN LANGUAGE LESSONS**

В статье рассказывается об использовании на уроках РКИ короткометражных фильмов в целях формирования у иностранных студентов навыков и умений аудирования, устной и письменной речи. Отрабатываются навыки выделения и свертывания информации как подготовки к конспектированию лекций. На примере нескольких фильмов, доступных на платформе YouTube, приводятся варианты лексико-грамматических упражнений, направленных на расширение словарного запаса, закрепление в активной лексике новых словосочетаний, повторение и закрепление глаголов движения. Предлагаются также темы для дискуссии о просмотренном фильме, обращается внимание студентов на художественную сторону произведения.

*Ключевые слова:* РКИ, короткометражный фильм, аудирование, устная и письменная речь, грамматические упражнения, конспектирование.

The article describes how to use the short movies to form the skills of listening, speaking and writing in the lessons of Russian as a foreign language. Watching the Russian movies the foreign students can practise the skills in highlighting or compression important information, in writing Log line and synopsis as a step to future lecture notes teachers. The short movies are available on YouTube. The article contains examples of exercises aimed at expanding vocabulary, verbs of motion repetition, learning new expressions and proverbs. In conclusion the students also can discuss issues raised by the movie.

*Keywords:* Russian as a foreign language, short movie, listening, spoken, written, grammar exercises, expanding vocabulary.

Идея использования кино- и видеофильмов на уроках РКИ не нова, но каждый раз, когда преподаватель решает ввести в процесс обучения этот элемент, встает вопрос отбора соответствующего материала. Необходимо учитывать готовность студентов к восприятию аудио- и видео- контента, продолжительность просмотра, сложность языка, художественную, социальную или образовательную ценность. Наряду с обучающими целями демонстрация студентам современных короткометражных фильмов играет большую роль в адаптации иностранцев к жизни в России.

Короткий метр стал популярным в основном, даже исключительно, в среде YouTube. Судя по комментариям, зрители благодарны создателям не только за темы и сюжеты, но и за творческую работу в целом. Отмечается высокий художественный уровень картин, операторские находки, интересные сценарии с неожиданными фабульными поворотами, а главное – правдивость и искренность, соответствие экранного действия, экранных героев тому, что мы видим вокруг.

Из огромного списка короткометражных фильмов в русском сегменте YouTube можно выбрать немалое количество картин, интересных для молодого человека из другой страны, чтобы дать ему возможность понять, какие проблемы беспокоят современного жителя России и насколько эти проблемы близки людям во всем мире. Несмотря на глобализацию и всемирную паутину, иностранные студенты порой не понимают вполне очевидных для россиянина поступков героев или сюжетной подоплеки, порой трактуют их в каком-то неожиданном ключе, поэтому так часто встает вопрос о содержании, темах и проблемах фильмов и о том, как с ними работать. Сегодня любое видео, не только кино, играет в жизни людей огромную роль, наверное, более значительную, чем в доцифровую эпоху. Кино делится на голливудское и все остальное. В кинотеатры молодые люди ходят на голливудские фильмы со спецэффектами, которые увлекательно смотреть на большом экране, а все остальное они могут посмотреть на смартфоне в любое время и в любом месте. Из опросов стало ясно, что чаще всего студенты выбирают сериалы, ведь продолжительность каждой

серии от 20 до 40-50 минут. Поэтому короткометражные фильмы, вмещающие в себя подчас историю на полнометражную картину, собирают огромное количество просмотров в YouTube.

В разных аудиториях с разным уровнем владения языком студентам были показаны короткометражные фильмы «Другие люди» (режиссер Кирилл Косолапов), «Собачий день» (режиссер Роман Отырба), «Точка...RU» (режиссер А. Разбаш), «Проездом» (дипломная работа Саши Князевой).

Самым понятным для иностранных студентов – и по содержанию, и по языку – стал фильм «Точка...RU». Российские зрители по-разному оценивают незамысловатый сюжет о «свидании вслепую». Одни видят насмешку богатых над бедными, другие погоню за выгодой или счастьем «за углом», третьи – одиночество человека в большом городе. Есть и другие варианты, которые в изобилии можно найти в комментариях под фильмом, поэтому некоторые из них можно предложить в качестве задания: выбрать те, что совпадают с мнением самого студента. Но это задание помещается в заключительную часть занятия.

Просмотру фильма предшествует предтекстовая работа. К этому фильму не обязательно составлять специальный словарик, но часть слов и выражений требует пояснений, иначе невозможно будет понять некоторые диалоги. Например, **генерал паспортного стола, беру над вами шефство, заковать в наручники, санкция на арест, не при исполнении** и т. д.

Сюжет фильма построен на известной с давних пор комедийной коллизии: две пары незнакомых людей назначают свидание. В наши дни для этого используют приложение в интернете flirtu.net. Или flirtunet? С точкой или без точки? Ошибка в интернет-адресе приводит к отнюдь не комическому финалу, и это вызывает довольно жаркие споры у студентов-иностранцев.

После просмотра картины студентам предлагается описать внешность, одежду, поведение каждого персонажа, для чего можно воспользоваться созданным преподавателем списком слов и выражений. В слабой группе преподаватель знакомит студентов с необходимыми словами и конструкциями: **одет/одета во что, носит**

**что, ему/ей это идет; элегантный – дорогой, простой – дешёвый, аккуратно – небрежно, одевается соответственно статусу** и т. д. Почему авторы фильма выбрали на эти роли именно таких актеров? Ответ на этот вопрос помогает студентам оценить и человеческие качества персонажей.

Заключительная часть работы с этим фильмом включает, как уже было сказано выше, знакомство с мнениями русскоязычных зрителей и создание собственного комментария. В комментариях в русском YouTube зрители часто вспоминают пословицы и популярные выражения, отражающие их мнения: «Не в свои сани не садись, Лучше синица в руке, чем журавль в небе, Не по Сеньке шапка, Каждый сверчок знай свой шесток, Деньги – к деньгам, Если к другому уходит невеста, то неизвестно, кому повезло». Стандартная работа с русскими пословицами в комментариях представляет опыт живого использования народной мудрости. Обычно, работая на уроке с пословицами и поговорками, преподаватель предлагает иностранным студентам найти в своем языке аналогичные пословицы. Кроме того, можно попросить студентов выразить собственное мнение о фильме, подыскав в родном языке подходящее выражение.

Определенно, «Точка...RU» – это не тот фильм, который дает возможность поговорить об искусстве кино, но это входной билет в практическую, реальную ситуацию, когда нужно без помощи учебника, не опираясь на подсказки, выразить свои собственные мысли, найти слова для порождения связного текста. Невысокое художественное качество фильма компенсируется близкой молодежи темой, понятными диалогами, довольно тривиальным и предсказуемым поведением персонажей и отсутствием сложных жанровых приемов.

Наиболее удачными упражнениями к этому фильму будут различные варианты, прорабатывающие глаголы движения. Простое упражнение «вопрос – ответ» заставит студентов вспомнить и повторить глаголы в разных формах.

Пример.

Куда **пришла** Ольга? – Она **пришла** в парк. Кто **подошел** к Ольге? – К Ольге **подошел** Антон. Куда **пошли** Ольга и Антон? –

Они **пошли** на прогулку. На чем **приехали** на свидание Ольга-2 и Антон-2? – Антон-2 **приехал** на джипе, а Ольга-2 **приехала** на Хонде и т. д.

Еще одно задание: выделить в фильме эпизоды, в которых можно описать действия персонажа с помощью глаголов движения.

Пример.

Антон (бежит) по лестнице. Он (идет) по улице. Антон (заходит) в магазин и покупает цветок.

Для того чтобы облегчить задачу написания аннотации по окончании занятия, дается упражнение на восстановление предложения.

Пример.

**Сумочка, Антон, в, зазвонить, поцеловать, когда, ее, телефон, Ольга, хотеть.** (Когда Антон хотел поцеловать Ольгу, в ее сумочке зазвонил телефон).

Заключительное задание – это письменная работа в виде аннотации либо комментария к фильму, о чем будет рассказано ниже.

Следующий фильм, который смотрели студенты, – «Собачий день», тоже не слишком сложен для понимания, но художественные достоинства его значительно выше. Если в группе есть фанаты кино, можно заранее договориться, чтобы студент (или студенты) рассказали о профессии оператора и художника и о значимости этих профессий в кинематографе. Над этим короткометражным фильмом работала целая группа: художник-постановщик, художник по графике, колорист, осветители – гафферы (еще одно взаимодействие – уже профессионализм или еще жаргон?).

Весь фильм снят словно бы через специальный фильтр – краски приглушены, серенький зимний денек и темноватая квартира сменяются мертвенно-голубоватым неживым светом интерьеров ветеринарной клиники. В финале картины зимние сумерки переходят в темноту неосвещенных новостроек, а потом взрываются яркими огнями проспекта, по которому герой картины идет к новой жизни. Таким образом, можно проиллюстрировать знакомое многим студентам понятие метафоры как средства художественного воздействия на зрителя.

Несмотря на радостный для героя и зрителя финал, фильм важен для иностранных студентов также в познавательном смысле. Здесь нет гламурных апартаментов и фальшивых «бразильских страстей». Это фильм об обыденности и мечте, о человечности и пустоте души. Интересное совпадение: главного героя играет артист по фамилии Человечков. Этот факт тоже можно обыграть на занятии.

Зрителю показывают обычную квартиру в многоэтажке на окраине Москвы, где с утра до вечера «собачатся» мать и дочь. Этот день для Сергея с утра не задался: будущая теща шипит и ругается, показывая свое презрение к «нахлебнику», который два месяца сидит у нее на шее и не соглашается на обычную работу. Программистом можно устроиться хоть завтра, а он работает бесплатно на компанию своей мечты. Но вот мечта сбывается – его выбрали из множества претендентов и просят приехать оформить договор. Выйдя из дома, герой видит, как машина сбивает собаку, и не может пройти мимо. Он относит собаку в ветеринарную клинику, теряя время и единственный шанс на новую работу. Собаку спасают, но заплатить за операцию герой не может. Врач выслушивает рассказ Сергея и готов подождать с оплатой, но перед молодым человеком встает вопрос о том, как жить дальше.

По законам жанра добро вознаграждается, и герой картины получает приглашение на работу – *happy end*. И, конечно, по случайному совпадению владелец компании – сын врача-ветеринара.

Название фильма позволяет преподавателю ввести понятие игры слов, фразеологизма как художественного приема. «Собачья жизнь, устал как собака, живут, как кошка с собакой, собачиться, собачья преданность» – вот только некоторые фразеологизмы, с которыми можно познакомить студентов и, конечно, сравнить их с выражениями, существующими в их родных языках.

Короткометражный фильм «Другие люди» и в самом деле короткий. Он продолжается всего 9 минут, ровно столько, сколько времени может длиться то событие, о котором рассказывают авторы. Пожилой человек приходит в книжный магазин несколько дней подряд и, стоя у стеллажа, читает книгу. Света и Катя, продавцы,

по-разному реагируют на старика. Катя сочувствует Владимиру Ивановичу, Свету старик раздражает. Неожиданно в магазин навещается директор. Света безуспешно заигрывает с ним, но директор погружен в изучение документов и реагирует только на сообщение о нарушителе правил. Суровый начальник отправляется в торговый зал, чтобы отчитать посетителя и объяснить разницу между магазином и «избой-читальней». Однако, увидев кроткого, испуганного пенсионера (его играет Лев Дуров), меняет тактику: внезапно роняет книгу на пол так, что угол обложки сминается, да еще и надрывает страницу.

Теперь некондиционный товар можно продать не за четыре тысячи, а «рублей за сто двадцать». Не ожидавший такого поворота событий старик вместе с Катей идет к кассе, платит деньги. Казалось бы, человечность еще не умерла: малоимущий пенсионер получает книгу, директор поручает Кате купить два небольших стола и стулья – зритель понимает, что «изба-читальня» все же откроется. Но это не есть ожидаемый «счастливый финал». Последние кадры фильма – это фигура уходящего старика и оставленная на прилавке книга. «А мне и так немного осталось» – слова Владимира Николаевича, сказанные по другому поводу, приобретают новое значение. Молодой зритель не уловит, быть может, скрытого смысла финальной сцены, но горького осадка на душе не почувствовать не может.

Фильм поднимает этические и философские проблемы, требует особенно тщательной подготовки к просмотру. Поэтому часть заданий помещается в начало занятия: это словарная и фонетическая работа. Незнакомых слов и слов, требующих не перевода, а объяснения (**изба-читальня, сердобольность, блин, Гринпис, подарочный экземпляр** и т. д.) не много, так же, как и трудных для аудирования слов (**ты чего, тыща, Иваныч, вообще**). Однако для характеристики персонажей и оценки их поведения требуется специальный глоссарий, который студент должен освоить еще до просмотра фильма. Такой список слов предлагается с разделением на части речи, и студентам нужно придумать несколько сло-

восочетаний и предложений с этими словами. В список включены слова, относящиеся к характеристике персонажей, слова, которые потребуются при описании поведения, внешнего вида, возраста, личных качеств, тона и манеры разговора, жестов. Например, **недовольный** (взгляд, голос, выражение лица), **скромный – нескромный = вызывающий** (одежда, поведение).

После первого просмотра фильма студенты пересказывают сюжет, чтобы преподаватель мог определить, насколько верно они его поняли. В более слабых группах вместо пересказа предлагается ответить на вопросы. Затем преподаватель раздает тексты, и студенты читают свои роли; одновременно уточняются детали и обсуждаются действия персонажей. Большая часть глаголов, необходимых для описания действий, студентам знакомы: это глаголы движения (**вошел, вошла, приходит, пришел, подошел, подошла**) и общепотребительные глаголы (**поздоровалась, спросила, ответила, читает, открывает, берет, садится** и т. д.).

Следующее задание – разделить историю на несколько эпизодов. Студенты смотрят каждый эпизод отдельно, читают свои роли, комментируют происходящее. В процессе работы у студентов формируется собственное отношение к героям фильма, поэтому можно попросить их подумать, почему фильм называется «Другие люди». Однако основной разговор об этом лучше отнести к заключительной части занятия.

После основного просмотра, когда студенты уже «вжились» в роли, уже почувствовали себя героями картины, значительно легче выполнять вторую часть грамматической работы и, наконец, вести дискуссию. Нелишне будет напомнить о глаголах движения и падежах. Одно из упражнений содержит предложения, которые можно использовать для пересказа.

**Задание.** Вставьте глаголы движения и раскройте скобки.

Звенит колокольчик и Катя ... (магазин). Света ... (стеллаж) с книгами. Катя ... (торговый зал). Директор ... (магазин) и ... (прилавок). Сергей Олегович ... (торговый зал) и ... (старик). Владимир Иванович оставляет книгу на столе и ... (магазин).



Еще одно упражнение называется «Художник по костюмам». В нем предлагается описать костюмы персонажей в соответствии с их характерами и ролями. Из списка одежды нужно выбрать вещи, которые принадлежат тому или иному персонажу, и объяснить, что костюм может рассказать о герое или героине. В этом упражнении учащиеся тренируют глаголы «носить, надевать, одеваться, быть одетым». Небольшое задание помогает студентам в реальной жизни, в коммуникации, так как не все учебники содержат лексику, необходимую в обыденной жизни.

Языку тела, языку жестов тоже отведено специальное упражнение. Так как студентам еще трудно подобрать слова для описания поведения и жестов персонажей, преподаватель может сам эпизод и попросить учащихся объяснить, о чем говорит то или иное движение или жест.

Пример. «Директор дает поручение Кате заказать стол и во время разговора снимает пушинку с ее плеча». О чем говорит этот жест?

Проделанная работа помогает выйти на завершающий этап. В зависимости от реакции студентов на просмотренный фильм и уровня подготовки группы, можно предложить написать аннотацию, небольшую рецензию или провести дискуссию по спорному вопросу.

Фильм «Другие люди» по-разному понимается не только людьми разных национальностей, но и разных поколений. Однако главную мысль – умение понимать другого, «иного», способность отойти от сложившихся правил и изменить их в пользу этого «другого» – все понимают одинаково.

«Возлюби ближнего твоего...» – одна из важнейших христианских заповедей, общая для фильмов «Другие люди» и «Проездом». Нравственные проблемы, которые поднимаются в этих фильмах, доступны пониманию любого человека, независимо от национальности. Название второго фильма также неоднозначно, однако картина оставляет более оптимистическое впечатление не только благодаря счастливому концу, но и комической сцене в финале. Такие фильмы обычно показывают на Рождество: ангел или ушедший

в мир иной родственник помогает оставшимся превозмочь трудности земной жизни. Этот фильм можно смотреть в формате «ознакомительного чтения», как это делается с печатными текстами. Студенты смотрят фильм без подготовительных упражнений, можно лишь объяснить значение слова «проездом». После просмотра учащиеся письменно излагают сюжет и свое мнение о фильме.

Итак, просмотр короткометражных фильмов на уроках русского языка является комплексом упражнений, которые формируют важные аспекты коммуникативных умений, как то: аудирования, чтения, диалогической и монологической речи, письменной речи. О методах формирования коммуникативных умений пишут Т. И. Капитонова и Л. В. Московкин в книге «Методика обучения русскому языку как иностранному на этапе предвузовской подготовки» [1]. В перечне технических средств обучения современные гаджеты отсутствуют, хотя книга издана в 2006 году. Тем не менее, методика обучения остается базовой и для работы с короткометражными фильмами на платформе YouTube.

Среди важных коммуникативных умений авторы указанного издания называют формирование письменной речи [1, стр. 201–212] и называют конспектирование как вид речевой деятельности, необходимый в дальнейшем процессе обучения. Научить студента писать конспект – сложный и довольно длительный процесс, поэтому работа с короткометражными фильмами содержит непрерывное задание: написать аннотацию, рецензию или комментарий для YouTube.

Самый простой вариант – комментарий. Это совершенно самостоятельная работа, и студент вправе писать то, что он хочет и может написать. Однако в учебных целях нужно создать некие рамки, например, по количеству слов или предложений. Можно также ограничить использование избитых конструкций (Мне понравился фильм...).

Аннотация к фильму пишется по определенным правилам, с которыми надо познакомить студентов. В современном кинематографе существуют такие виды аннотации, как логлайн и синопсис.

Каждый раз, выбирая фильм для просмотра, мы читаем эти самые логлайны и синопсисы, не подозревая о том. Разумеется, в чистом виде ни логлайн, ни синопсис писать студентам не нужно, но некоторое сходство с конспектом, как шаблон для письменного высказывания имеет практическое значение.

Логлайн – короткое сообщение (25–30 слов) о содержании фильма, в котором нужно ответить на вопросы, не открывая финала. Студенты должны ответить на вопросы: кто герой, чем он занимается, какое событие приводит к конфликту.

Синопсис – слово более знакомое широкому кругу зрителей. Это изложение сюжета фильма и его главной идеи. Условием хорошо написанного синопсиса является сжатость и интересный рассказ. Студентам не обязательно знать, как называются элементы синопсиса (экспозиция, завязка, главные сюжетные повороты, кульминация, развязка). Важно, что они смогут описать эти элементы в своей работе.

Короткометражные фильмы дают и прекрасную возможность развивать устную речь – для этого существует такой вариант, как озвучивание действия самими студентами, как об этом рассказывалось выше, при описании работы над фильмом «Другие люди».

Таким образом, привлечение к обучению иностранных студентов русскому языку с помощью современных технических средств и актуальных короткометражных фильмов расширяет возможности преподавателя и делает процесс обучения более привлекательным и полезным.

## **Литература**

1. *Капитонова Т. И., Московкин Л. В.* Методика обучения русскому языку как иностранному на этапе довузовской подготовки. СПб. : Златоуст, 2006. 272 с.

УДК 811.161.1

*Арина Николаевна Шехватова,*  
канд. филол. наук  
(Северо-Западный государственный  
медицинский университет  
им. И. И. Мечникова)  
*E-mail: arina\_sheh@mail.ru*

*Arina Nikolaevna Shekhvatova,*  
PhD in Sci. Philol.  
(North-Western State Medical  
University named after  
I. I. Mechnikov)  
*E-mail: arina\_sheh@mail.ru*

**РАБОТА С ХУДОЖЕСТВЕННЫМ ТЕКСТОМ  
И ЕГО АУДИОЗАПИСЬЮ НА ЗАНЯТИЯХ  
ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ  
(НА ПРИМЕРЕ АУДИОЗАПИСИ РАССКАЗА  
А. П. ЧЕХОВА «МОЯ ”ОНА”»)**

**WORKING WITH AN ARTISTIC TEXT  
AND ITS AUDIO RECORDING AT LESSONS  
OF RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE  
(ON THE EXAMPLE OF THE AUDIO RECORDING  
OF THE STORY BY A. P. CHEKHOV “MY “SHE”)**

В статье приводятся методические рекомендации по работе на занятии по русскому языку как иностранному с художественным текстом с привлечением аудиозаписи рассказа в исполнении профессиональных актеров на примере рассказа А. П.Чехова «Моя „она“» и аудиозаписи рассказа в исполнении Олега Янковского. Обращается внимание на повышение эффективности работы с аутентичными художественными текстами при использовании профессиональных аудиозаписей, отмечается важность такого вида работы на занятии РКИ для решения задач по формированию и развитию языковой и коммуникативной компетенции обучающихся, развитию у обучающихся интереса к творчеству российских писателей, к русской культуре и формированию эстетического вкуса обучающихся.

*Ключевые слова:* художественный текст на занятиях РКИ, аудиозапись художественного текста, РКИ в медицинском вузе, русский язык как иностранный, подготовительные курсы РКИ.

The article provides methodological recommendations for working at lessons of Russian as a foreign language with artistic text involving an audio recording of a story performed by professional actors on the example of A.P. Chekhov's story "My "she" and an audio recording of a story performed by Oleg Yankovsky. Attention is drawn to improving the efficiency of work with authentic artistic texts when using professional audio recordings, the importance of this type of work at lessons of Russian as a foreign language is noted for solving problems of formation and development of language and communicative competence of students, the development of students' interest in the work of Russian writers, Russian culture and the formation of aesthetic taste of students.

*Keywords:* artistic text at lessons of Russian as a foreign language, audio recording of the artistic text, 'Russian as a Foreign Language' course in a medical university, Russian as a foreign language, preparatory 'Russian as a Foreign Language' course.

Высокий обучающий и воспитательный потенциал использования художественных текстов на занятиях по русскому языку как иностранному не вызывает сомнений, целесообразность данного вида работы в практике преподавания РКИ на разных этапах обучения убедительно и многократно доказана в исследованиях по методике РКИ. Развитие данного направления требует постоянного расширения списка аутентичных художественных текстов и создания на основе апробации методических разработок по использованию конкретных произведений художественной литературы на занятиях по русскому языку как иностранному с учетом профессиональных интересов, возраста, уровня владения языком, национальных и психологических особенностей обучающихся и других факторов. Опыт включения в работу с художественным текстом его аудиозаписи в исполнении профессиональных актеров и дикторов показал высокую эффективность и педагогическую целесообразность использования аудиозаписей. В качестве примера использования аудиозаписи художественного текста можно рассмотреть аудиозапись рассказа Антона Павловича Чехова «Моя "она"» в исполнении известного российского актера Олега Янковского, сделанную в 1980 году на студии Гостелерадио СССР [1].

Преподаватели и методисты РКИ, предлагая художественные тексты для работы с иностранными гражданами, часто обращаются к творчеству Антона Павловича Чехова, как одного из самых читаемых и изучаемых в мире русских писателей. Небольшие по объему, занимательные по сюжету и в то же время глубокие и побуждающие к размышлению и дискуссии рассказы Чехова прекрасно подходят для работы на занятиях по РКИ. Небольшой объем текста (например, объем текста рассказа «Моя ”она”» [2, с. 11] – 206 слов) не требует деления этапов работы с ним на несколько занятий, что помогает сохранить интерес к художественному тексту, решить комплекс педагогических задач в рамках одного занятия. Благодаря профессии Чехова, обращение к его личности и творчеству на занятиях по русскому языку как иностранному приобретает особую актуальность для обучающихся на подготовительных курсах РКИ в медицинских вузах.

При работе с художественными текстами преподаватель может предлагать различные варианты чтения текста: обучающиеся могут прочитать текст вслух или про себя, прослушать текст в исполнении преподавателя или в аудиозаписи. В тех случаях, когда в свободном доступе на различных интернет-площадках можно найти качественную аудиозапись художественного текста в исполнении профессионального актера или диктора, использование такой аудиозаписи может значительно повысить эффективность работы с художественным текстом и расширить диапазон возможностей работы с текстом.

Опыт работы с аудиозаписью рассказа Чехова позволил предложить методические рекомендации, которые можно использовать при подготовке к занятию с рассказом Чехова «Моя ”она”». Работу с аудиозаписью предваряет короткая вводная беседа о любимых авторах обучающихся, последних прочитанных обучающимися и преподавателем художественных произведениях, о выборе между бумажными и электронными книгами или аудиокнигами. Преподаватель интересуется, что обучающиеся знают об Антоне Павловиче Чехове, от кого они слышали о нем впервые, читали

ли его художественные произведения. Ответы обучающихся говорят о том, что большинство из них впервые услышало имя Антона Чехова и названия его знаменитых пьес в школе, но только некоторые обучающиеся читали его произведениях или видели театральные постановки или фильмы по произведениям Чехова. К сожалению, приходится признать, что интерес к русской литературе и объем знаний иностранных обучающихся о творчестве Чехова, как и о творчестве других русских писателей, который обучающиеся получили в родной стране, в последние годы снижается.

Основная цель данного этапа работы заключается в пробуждении интереса обучающихся к художественному тексту, поэтому предлагается минимальный объем справочной информации о Чехове, проводятся возможные параллели с личным опытом учащихся. Можно использовать такой текст: «Антон Павлович Чехов – русский писатель, прозаик, драматург. По профессии врач. Его произведения переведены более чем на сто языков, в том числе на испанский, французский и арабский (перечисляются родные языки обучающихся). Его пьесы («Чайка», «Три сестры», «Вишнёвый сад») ставятся во многих театрах мира. За 25 лет творчества Чехов создал более пятисот различных произведений, среди которых есть короткие юмористические рассказы, серьёзные повести, пьесы». Можно предложить обучающимся самостоятельно после занятий прочитать на родном языке статью о жизни и творчестве Чехова на сайтах Википедия или Britannica [3] (английский язык). При следующем обращении к творчеству Чехова на занятиях можно обсудить, что обучающиеся узнали из интернет-источников и была ли эта информация для них интересной, появилось ли у них желание больше узнать о жизни и творчестве Чехова, познакомиться с его произведениями.

На используемой аудиозаписи рассказ Антона Павловича Чехова «Моя ”она”» читает известный российский актер Олег Янковский. Иностранные обучающиеся редко знают российских актеров, поэтому на этом этапе целесообразно задать обучающимся несколько вопросов об их любимых актерах, показать фотогра-

фию Олега Янковского и предоставить обучающимся ссылки на самые известные фильмы с участием Олега Янковского «Тот самый Мюнхгаузен» и «Обыкновенное чудо» и также дать ссылку на статью об актере на Википедии (на сайте Britannica статья об Олеге Янковском исчезла в 2022 году), где при желании обучающиеся смогут узнать больше о творчестве актера из статьи на родном языке.

На следующем этапе можно приступать к подготовительной работе к аудированию и обратиться к лексическому комментарию. Для работы с лексикой, которая встретится в тексте рассказа, целесообразно подбирать примеры ее использования в соответствии с профессиональными интересами обучающихся и актуальными на данный момент темами. На занятиях подготовительного курса РКИ с обучающимися, планируемыми в дальнейшем поступление в специалитет или ординатуру медицинского вуза, приводятся примеры употребления слов в предложениях с медицинской или около медицинской тематикой, в период эпидемии коронавируса, которая стала важной темой в средствах массовой информации и вызывала профессиональный интерес обучающихся, часть примеров была посвящена этой теме. Последовательная связь изучаемого материала с современной ситуацией и актуальными для обучающихся темами способствуют повышению мотивации обучающихся к внимательной работе с учебными материалами и вызывает личностную заинтересованность обучающихся, способствует лучшему запоминанию лексики.

Апробация работы с рассказом проводилась на занятиях с иностранцами, владеющими русским языком в объеме близком к Первому сертификационному уровню (B1). Для обучающихся такого уровня владения языком был составлен следующий список слов и выражений для подготовительной работы, в ходе которой раскрываются прямые и переносные значения слов, в которых данные слова встретятся в тексте, при необходимости приводятся видовые пары глаголов и спряжение: утверждать, авторитетный (авторитетно), принадлежать, покидать, выказывать, поползновение, удирать, отступать, наслаждаться, строка, коготка, манить,



ложе, привязанность, пожирать, ненасытный, по чей-то милости, извольте, разводиться, напоминать, завидовать, трогательный, мешать, толкать, разорять, жертвовать, ненавидеть, презирать, ерунда, чернила, поэтично, адвокат. В зависимости от актуального уровня владения обучающимися русским языком список слов для лексического комментария может быть скорректирован.

Примеры лексического комментария:

**Утверждать, I** – настойчиво говорить, доказывая что-либо.

Пример: Врачи утверждают, что лимон полезен для здоровья.

**Авторитетный** – пользующийся авторитетом. Заслуживающий безусловного доверия.

Пример: Сайты «Стопкоронавирус.РФ» Минздрава России, Роспотребнадзора и Всемирной организации здравоохранения – это авторитетные источники информации о распространении коронавируса.

**Авторитетный – авторитетно.**

Пример: Врачи авторитетно утверждают, что лимон полезен для здоровья.

**Выказывать, I /выказать, I** – показать, проявить какие-то чувства (выказывать уважение, высказывать желание).

Пример: Родители учили нас, что нужно высказывать уважение к старшим.

**Поползновение** (слово сейчас редко употребляется) – нерешительная, слабая попытка, намерение сделать что-либо.

Пример: Я не высказываю поползновения уехать из города в тайне.

**Удирать, I /удрать, I** – поспешно уйти, убежать (обычно в тайне).

Пример: Пациентка удрала из инфекционной больницы Боткина, но вскоре была поймана и возвращена в больницу.

Я не высказываю поползновения удрать от неё. = Я не проявляю желания убежать от неё.

Объяснение слов дается через описание их значения, синонимию, примеры без перевода на иностранные языки. Если обучаю-

щийся не уверен в интерпретации значения слова, ему предлагается воспользоваться словарем для перевода. В формулировки примеров может включаться актуальная для обучающихся справочная информация, например, полезные или интересные для обучающихся сайты, в таком случае обязательно приводятся активные ссылки на них (в формате презентации Power Point), при работе с бумажной версией раздаточного материала эти ссылки приводятся списком.

На этом этапе для запоминания и отработки лексики можно использовать различные лексико-грамматические упражнения на сопоставление пар синонимов или антонимов, использование слов, данных в начальной форме, в готовых предложениях или составление обучающимися своих примеров.

Пример задания: Откройте скобки и употребите слова в правильной форме.

1. Сейчас мы (завидовать) тем, кто может гулять по городу и ходить на занятия в университет. 2. Ваше (трогательный) внимание к родителям вызывает уважение и восхищение. 3. Между ними возникла (трогательный) связь. 4. Зачем вы (мешать) друг другу заниматься и (толкать) друг друга? Сядьте за разные парты. 5. Война всегда (разорять) страну. 6. Чем ты (пожертвовать) ради своей семьи? 7. Боюсь, что за время карантина я превращусь в (ненасытный) зверя и съем все свои продуктовые запасы. 8. Я (ненавидеть) ложь и (презирать) трусость.

На следующем этапе обучающиеся получают список вопросов, на которые им нужно ответить письменно после первого прослушивания аудиозаписи (без визуальной опоры на текст рассказа). Для превентивного снятия трудностей обращается внимание обучающихся на женские имена, которые они услышат в аудиозаписи: Лиля, Леля, Нелли.

Список вопросов:

1. Как зовут «героиню» рассказа?
2. Сколько детей у героя рассказа?
3. Давно ли герой живет с ней вместе?
4. Кто старше, герой или «героиня» рассказа?

Проверку результатов этого этапа работы рекомендуется проводить позже, после прочтения текста рассказа.

Далее обучающиеся получают раздаточный материал с текстом рассказа с пронумерованными пропусками слов в тексте и бланком для внесения ответов при прослушивании аудиозаписи. Преподаватель может определять список пропущенных слов для группы индивидуально в зависимости от решаемых задач, подготовки обучающихся и изучаемых на данном этапе грамматических тем и лексики. На этапе притекстовой работы обучающиеся могут прослушать аудиозапись несколько раз, чтобы услышать пропущенные в тексте слова и постараться заполнить все пропуски.

### **Моя «она»**

Она, как авторитетно утверждают мои (1) и начальники, родилась раньше меня. Правы они или нет, но я знаю только, что я не (2) ни одного дня в моей жизни, когда бы я не принадлежал ей и не чувствовал над собой её власти. Она не покидает меня (3) и ночь; я тоже не выказываю поползновения удрать от нее, – связь, стало быть, крепкая, (4) ... Но не завидуйте, (5) читательница!.. Эта трогательная связь не приносит мне ничего, кроме (6). Во-первых, моя «она», не отступая от меня день и ночь, не даёт мне заниматься делом. Она мешает мне (7), (8), (9), наслаждаться природой... Я пишу эти строки, а она толкает меня под (10) и ежесекундно, как древняя Клеопатра не менее древнего Антония, манит меня к ложу. Во-вторых, она разоряет меня, как французская кокетка. За ее привязанность я пожертвовал ей всем: (11), славой, (12) ... По ее милости я хожу раздет, живу в дешевом (13), питаюсь ерундой, пишу бледными чернилами. Все, все пожирает она, ненасытная! Я ненавижу ее, презираю... Давно бы пора развестись с ней, но не развелся я до сих пор не потому, что московские (14) берут за развод четыре тысячи... Детей у нас пока нет... Хотите знать ее имя? Извольте... Оно поэтично и напоминает Лилю, Лелю, Нелли...

Ее зовут – (15).

Если после прослушивания аудиозаписи у обучающихся остаются незаполненные пропуски, им предлагается попробовать до-

гадаться из контекста, какие слова могут быть на месте пропуска. После этого обучающиеся получают полный текст рассказа<sup>1</sup> с выделенными словами на местах пропусков и при следующем прослушивании аудиозаписи проверяют результат своей работы.

После обсуждения вариантов, отличающихся от авторского текста, можно приступить к проверке ответов на вопросы из предыдущего задания.

1. «Героиню» рассказа зовут Лень.
2. У героя рассказа нет детей.
3. Герой живет вместе с ней всю жизнь.
4. «Героиня» рассказа старше героя.

Преподаватель предлагает обучающимся прочитать и при необходимости перевести однокоренные слова (лень, ленивый, лениться, лентяй) и подумать, как можно назвать героя рассказа. Возвращаясь к началу текста, преподаватель проводит анализ устойчивого словосочетания (лень раньше него родилась) и обучающимся предлагается поразмышлять, есть ли в их окружении люди, которым они могли бы сказать: «Лень раньше тебя родилась!».

---

<sup>1</sup> Она, как авторитетно утверждают мои родители и начальники, родилась раньше меня. Правы они или нет, но я знаю только, что я не помню ни одного дня в моей жизни, когда бы я не принадлежал ей и не чувствовал над собой ее власти. Она не покидает меня день и ночь; я тоже не выказываю поползновения удрать от нее, – связь, стало быть, крепкая, прочная... Но не завидуйте, юная читательница!.. Эта трогательная связь не приносит мне ничего, кроме несчастий. Во-первых, моя «она», не отступая от меня день и ночь, не дает мне заниматься делом. Она мешает мне читать, писать, гулять, наслаждаться природой... Я пишу эти строки, а она толкает меня под локоть и ежесекундно, как древняя Клеопатра не менее древнего Антония, манит меня к ложу. Во-вторых, она разоряет меня, как французская кокотка. За ее привязанность я пожертвовал ей всем: карьерой, славой, комфортом... По ее милости я хожу раздет, живу в дешевом номере, питаюсь ерундой, пишу бледными чернилами. Все, все пожирает она, ненасытная! Я ненавижу ее, презираю... Давно бы пора развестись с ней, но не развелся я до сих пор не потому, что московские адвокаты берут за развод четыре тысячи... Детей у нас пока нет... Хотите знать ее имя? Извольте... Оно поэтично и напоминает Лилло, Лелю, Нелли...

После беседы о характере героя и замысле автора можно предложить обучающимся обратиться к личному опыту и продолжить следующие предложения:

Если бы не моя лень, я бы ...

Я иногда ленюсь, потому что ....

Лень помешала мне ....

На заключительном этапе целесообразно обсудить саму аудиозапись, поинтересоваться мнением обучающихся о технике чтения Олега Янковского, обратить внимание на паузы, которые делает актер при чтении текста, интонацию актера. Можно предложить такую тему для дискуссии: «Сейчас вы уже знаете, что в рассказе «Моя «она»» говорится о лени, которая мешает герою жить. На протяжении рассказа мы думаем, что герой говорит о женщине, поэтому финал рассказа неожиданный для нас и смешной. Рассказ, который вы слушали, читает мужской голос. Как вы думаете, если рассказ будет читать женщина, как это повлияет на наше восприятие? Мы сможем понять замысел Чехова?».

В заключение можно вернуться к личности Чехова и привести некоторые занимательные факты, например, псевдонимы Чехова (Человек без селезёнки, Брат моего брата), клички его такс (Бром и Хина), привести знаменитое высказывание Чехова о роли медицины и литературы в его жизни: «Медицина – моя законная жена, а литература – любовница», попросить обучающихся высказать свое мнение о прочитанном рассказе и оценить эффективность и полезность работы с аудиозаписью художественного текста. Финальной точкой занятия может быть презентация трехстишия японского поэта Асахи Суэхико, которое он посвятил Чехову:

Ноябрьская ночь.

Антон Чехов читаю.

От изумления немею.

Опыт работы с аудиозаписями художественных текстов в исполнении профессиональных актеров показал, что обучающимся интересен такой формат работы с художественным текстом. Обучающий и воспитательный потенциал художественного тек-

ста расширяется благодаря таланту актера, вкладывающего свои эмоции и свои идеи в декламацию произведения. Работа с художественным текстом на занятии русским языком в иностранной аудитории способствует развитию у обучающихся интереса к творчеству российских писателей, к русской культуре, формирует эстетический вкус обучающихся, воздействует на их эмоции. Использование аутентичных художественных текстов и их аудиозаписей на занятиях по РКИ позволяет преподавателю успешно решать задачи по формированию и развитию языковой и коммуникативной компетенции обучающихся, задействовать все виды речевой деятельности, использовать художественные тексты как источник лингвострановедческих знаний, как средство познания менталитета носителей русского языка.

### Литература

1. Аудиозапись рассказа А. П. Чехова «Моя «она»» в исполнении Олега Янковского из фондов Гостелерадио СССР: <https://www.youtube.com/watch?v=zyY1gRZcHdE> (дата обращения: 10.04.2022).
2. *Чехов А. П.* Полное собрание сочинений и писем : В 30 т. Сочинения : В 18 т. / АН СССР. Ин-т мировой лит. им. А. М. Горького. М. : Наука, 1974–1982.
3. <https://www.britannica.com/search?query=Anton+Chekhov> (дата обращения: 10.04.2022).
4. *Асахи Сүэхико.* Мой Чехов. Токио, 1974, 353 с.

**УДК 811.161.1:398**

*Ырыс Сагынбековна Эралиева,*  
старший преподаватель  
(Кыргызский национальный  
университет им. Ж. Баласагына)  
*E-mail: yrys.anel@mail.ru*

*Yrys Sagunberovna Eralieva,*  
senior lecturer  
(Kyrgyz national university  
named after Jusup Balasagyn)  
*E-mail: yrys.anel@mail.ru*

## **ЭФФЕКТИВНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЭЛЕМЕНТОВ ФОЛЬКЛОРА В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ В НАЦИОНАЛЬНОЙ АУДИТОРИИ**

### **THE EFFICIENCY OF USING FOLKLORE ELEMENTS IN TEACHING THE RUSSIAN LANGUAGE TO THE NATIONAL AUDIENCE**

Элементы фольклора являются одним из эффективных материалов для углубленного изучения языка и для знакомства с богатой культурой носителей изучаемого языка. В данной статье рассматриваются аспекты изучения языка в национальной аудитории, дается оценка богатому фольклорному наследию русского народа и предлагаются приемы эффективного использования многообразия жанров в речевом обогащении студентов.

*Ключевые слова:* фольклор, аспект, эффект, язык, обучение, культура.

Elements of folklore are one of the most effective materials for in-depth study of the language and for getting to know the rich culture of native speakers of the target language. This article discusses aspects of language learning in a national audience, assesses the rich folklore heritage of the Russian people and suggests methods for effectively using the variety of genres in students' speech enrichment.

*Keywords:* folklore, aspect, effect, language, teaching, culture.

Изучение любого иностранного языка невозможно без сопутствующего ознакомления с культурой, традициями и обычаями, также с историей носителей изучаемого языка. Перед изучающими открывается новая информационно-культурная площадка, где есть

возможность на ментальном уровне воспринимать энергетику другого языка, другой культуры. Для изучения языка используются множество методов и приемов, текстового и грамматического материала, аудио-, видеоматериалов, также музыка, живопись и т. д. Этот список дополняют элементы фольклора, которые эффективно используются в обучении русскому языку в национальной аудитории.

Обучение русскому языку в национальной аудитории имеет свою специфику в зависимости от различий родного языка и изучаемого языка.

Изучение русского языка как иностранного имеет несколько аспектов:

1. Акцентологический аспект
2. Орфоэпический аспект
3. Орфографический аспект
4. Морфологический аспект
5. Культурологический аспект

В акцентологическом аспекте отражена специфика русского ударения, которое имеет свободный, разноместный характер. В кыргызском и узбекском языках ударение носит фиксированный характер – оно всегда падает на последний слог слова. Например: У рЕчки растЁт молодАя берЁза. – ДарыянЫн боюндА жаш кай-Ың өсӨт (кырг). – DaryO bo'yidA yosh qayIn o'sadI (узб). Поэтому расстановка русского ударения порождает немало трудностей для представителей национальных аудиторий, в данном случае для кыргызских и узбекских студентов. Они автоматически отталкиваются от языковых компетенций родного языка и произносят слова с ударением на последнем слоге.

В орфоэпическом аспекте рассматривается правильное произношение русских слов с учётом стечения согласных, при произношении которых выпадает один согласный звук (солнце, счастливый), слов с шипящими буквами, слов с чередующимися гласными, слов с приставками **-вы, – при, -за, – от, -пере** и т. д.

Орфография русского языка рождает определенные трудности для студентов, так как сильно отличается от их родного языка.



Например, правописание **-тся, -ться** в возвратных глаголах, правописание сложносокращенных слов, правописание гласных после шипящих, двойных согласных, неударяемых гласных, правописание **не** и **ни**, твёрдого и мягкого знаков, правописание числительных и заимствованных слов и т. д.

Морфология русского языка имеет ряд отличий от морфологии кыргызского и узбекского языков. В русском языке имеется род (мужской, женский, средний), который отсутствует в тюркских языках. Род имен существительных в вышеуказанных языках определяется главным образом морфологически (по окончаниям в именительном падеже единственного числа и системой флексий падежных форм единственного числа) и синтаксически (по сочетанию с определяющим словом). Например: «Айнура мектепке кечигип келди. – Aynura maktabga kechikdi. – Айнура опоздала в школу».

Еще одно различие: вопросительное местоимение **ким? (кто?)** в кыргызском и в узбекском языках применяется по отношению к людям, **эмне? (что?)** ко всем остальным одушевленным и неодушевленным существительным. Также в грамматике кыргызского и узбекского языков нет терминов «одушевленные» и «неодушевленные существительные». Но в преподавании русского языка мы особо не заостряем внимание на сопоставительную грамматику, хотя её используем при объяснении некоторых трудностей и исключений в правилах для быстрого усвоения материала.

В культурологическом аспекте отражается различия культур русского народа с культурой кыргызского и узбекского народов. Если представители двух родственных народов (кыргызы и узбеки) сосуществуют на одной геополитической арене, имеют схожие традиции и обычаи, похожий язык, то культура русского народа является экзотикой, новым открытием. Именно этот аспект создает благоприятные условия и точку опоры для успешного изучения русского языка. И именно этот аспект является объектом нашего интереса и интерпретации.

Фольклор – народное творчество, совокупность народных обрядовых действий [3, с. 794]. В русском фольклоре отражена вековая

мудрость народа, бережно донесённая до наших дней. Жанровое многообразие представлено былинами, историческими и лирическими песнями, частушками, скороговорками, пословицами и поговорками, загадками, приговорками – прибаутками, небылицы, присказками, сказками, преданиями и т. д.

Русский фольклор включает произведения, передающие основные важнейшие представления народа о главных жизненных ценностях: труде, семье, любви, общественном долге, родине. Обращенный ко всем этим ценностям фольклор словно бы сопутствует всему кругу людского бытия – «от колыбели» до «могилы» [2, с.363]. При подаче элементов фольклора используется принцип новизны. Е. Пассов рассматривал принцип новизны касательно коммуникативного метода в обучении иноязычному говорению. По его классификации новизна как явление может касаться: 1) формы речевого высказывания 2) содержание высказывания 3) приемы обучения и речевых задач 4) условий обучения 5) содержания обучения [4, с. 107]. При использовании фольклорных произведений различного жанра данный принцип дает возможность внедрить в речь студентов национальных аудиторий новую информацию об языковом и о художественном оформлении элементов народного творчества, о обрядах и традициях народа, бережно аккумулированных до наших дней.

Нельзя забывать и о когнитивной функции фольклорных элементов, которые дают новые понятия и обогащают лексику студентов словами – лакунами. Например, названия жанров (былина, частушка), которых нет в фольклоре кыргызского и узбекского народов.

### **Русские пословицы и поговорки:**

С родной земли – умри, не сходи.

Своя земля и в горсти мала.

Родимая сторона – мать, чужая – мачеха.

Азбука к мудрости ступенька.

Взойдёт солнце и перед нашими воротами.

Всяк своего счастья кузнец [5, с. 128].  
*Яблоко от яблони недалеко падает.*  
*У страха глаза велики.*  
*Сделал дело – гуляй смело.*  
*Шила в мешке не утаишь [6].*

#### **Загадки:**

Сижу верхом,  
Не знаю на ком.  
Знакомца встречу,  
Соскочу – привечу. (Шапка)  
Режут меня,  
Вяжут меня,  
Бьют нещадно,  
Колесуют меня;  
Пройду огонь и воду,  
И конец мой – нож и зубы. (Хлеб) [5, с. 128]

#### **Заклички и приговорки:**

В начале марта дети закликивали весну:  
– Весна красна! На чём пришла?  
– На сошечке, на бороночке,  
На овсяном снопочку,  
На ржаном колосочку [2, с. 13].

#### **Скороговорки:**

1. Съел молодец тридцать три пирога с пирогом, да всё с тво-  
рогом.
2. Два дровосека, два дровокола, два дроворуба говорили про  
Ларю, про Ларьку, про Ларину жену.
3. Шли три попа, три Прокопья попа, три Прокопьевича, гово-  
рили про попа, про Прокопья попа, про Прокопьевича [1, с. 993].
4. Пришёл Прокоп, кипит укроп,  
И при Прокопе кипит укроп.  
И ушёл Прокоп, кипит укроп,  
И без Прокопа кипит укроп [2, с. 30].

В работе с элементами фольклора студентам предлагаются слушание с учебной целью для тренировки восприятия и понимания их содержания на слух, чтение вслух, заучивание, толкование значения непонятных слов. Для полного восприятия содержания предлагаемых элементов русского фольклора проводится совместный перевод на родной язык некоторых слов. Например: **поп – молдо, торг – соода, творог – быштак, закликать – чакыруу, сноп – боо, ступенька – тепкич** и т. д. Или переводим полностью весь предлагаемый текст: «Съел молодец тридцать три пирога с пирогом, да всё с творогом. – Азамат отуз үч пирогду пирог менен жеди, бирок баары быштак менен. – *Yaxshi pirog bilan o'ltiz uchta pirog yedi, lekin hamma narsa tvorog bilan*».

Также приводятся толкования значения слов: **шило** – это инструмент для прокалывания отверстий в виде заострённой спицы с рукояткой, **дровосек** – человек, который занимается рубкой дров, лесоруб. Слово **пирог** дословно не переводится на кыргызский язык или на узбекский, поэтому даем определение этого слова: «пирог – печёное изделие из тонко раскатанного теста с начинкой».

Еще один вид работы – это найти аналоги загадок, пословиц и поговорок на родном языке. Например: «Взойдёт солнце и перед нашими воротами. – Биздин көчөдө да майрам болот. Куй железо пока горячо. – Темирди ысыгында бас. – *Temirni qizig'ida bos*».

Кроме фольклорных элементов на занятиях русского языка устраиваются небольшие инсценировки русских сказок. В Кыргызстане очень популярна сказка «Репка». Студенты играют «Репку» по ролям с текстовыми добавлениями. Из народных праздников в русскоязычных школах и в ВУЗах отмечается праздник «Масленица»: готовятся чучело Зимы, пироги, блины, сушки и баранки. Устраиваются игры для детей, участники поют масленичные частушки, рассказывают загадки, пословицы и поговорки о временах года, о труде. Такие мероприятия дают возможность еще глубже узнать культуру и традиции русского народа.

В обучении русскому языку существуют субъективные и объективные трудности в кыргызских и узбекских аудиториях.

В Кыргызстане русский язык является средством межнационального общения и консолидации народов, проживающих на территории страны. Официальный статус русского языка в Кыргызской Республике закреплен во втором пункте статьи 13 в Конституции Кыргызской Республики, принятой референдумом 11 апреля 2021 года, где написано, что «В Кыргызской Республике в качестве официального употребляется русский язык» [7].

Но в ВУЗах страны наблюдается тенденция сокращения часов русского языка. Например, до 2020 года русский язык преподавали в объёме 8 кредитов (2 семестра), в данное время этот объём сокращен до 4 кредитов (1 семестр). Следовательно, пришлось сжать до минимума содержание и трудоемкость дисциплины.

В Узбекистане русский язык не имеет статуса официального языка. В новой редакции Закона Республики Узбекистан о государственном языке от 14 сентября 2010 года в статье 12 написано, что *«в Республике Узбекистан нотариальные действия осуществляются на государственном языке. По требованию граждан текст оформленного документа нотариусом или лицом, исполняющим нотариальные действия, выдается на русском языке или при наличии возможности – на другом приемлемом языке»* [8]. В 1993 году 2 сентября президентом Узбекистана Исламом Каримовым был подписан закон *«О введении узбекского алфавита, основанного на латинской графике»*. Сейчас официальная документация в Узбекистане ведется на кириллице, а в образовательных учреждениях используется латинский алфавит. С 1 января 2023 года страна полностью перейдет на латинский алфавит. Основной упор в изучении иностранных языков делается на английский язык. Эти факторы влияют на ослабление интереса к русскому языку и функционированию на территории страны.

*Но русский язык, как и прежде выполняет свою международную функцию: он является языком межнационального общения на территории СНГ.*

## Литература

1. *Даль В.* Пословицы и поговорки русского народа: Эксмо – Пресс ; Москва ; 2000. – 998 с.
2. Русский фольклор / Сост. и примеч. В. Аникина. – М. : Худож. лит., 1985. – 367 с.
3. *Ожегов С. И., Шведова Н. Ю.* Толковый словарь русского языка : 80 000 слов и фразеологических выражений / Российская академия наук. Институт русского языка им. В. В. Виноградова. – 4-е изд., дополненное. – М. : ООО «А ТЕМП», 2013. – 874 с.
4. *Пассов М. И.* Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. – 2-е изд. – М. : Просвещение, 1991. – 223 с.
5. *Эралиева Ы. С.* Русский язык : Учебное пособие. – Б. : 2014. – 232 с.
6. [Http://iamruss.ru/famous-russian-proverb](http://iamruss.ru/famous-russian-proverb) (дата обращения – 15.05.2022).
7. [Http://cbd.minjust.gov.kg](http://cbd.minjust.gov.kg) (дата обращения – 15.05.2022).
8. [Https://lex.uz/acts](https://lex.uz/acts) (дата обращения – 15.05.2022).

## СОДЕРЖАНИЕ

### ПЛЕНАРНОЕ ЗАСЕДАНИЕ

*Д-р Зин Бен Отман*

Роль центра интенсивного языкового образования в обучении  
русскому языку как иностранному в Алжире . . . . . 3

*Ваджихе Резвани*

Способы повышения коммуникационных квалификаций  
студентов, обучающихся иностранному языку . . . . . 12

*Асгар Годрати, Рухолла Джафарзаде*

Возможность продолжения обучения в магистратуре  
и аспирантуре со знанием русского языка . . . . . 17

*Таисия Фёдоровна Жаворонкова*

Учебная работа во внеаудиторное время в рамках  
«Клуба русского языка» (из опыта работы) . . . . . 23

### СЕКЦИОННОЕ ЗАСЕДАНИЕ

*Лариса Владимировна Алпеева, Анастасия Лоскутова*

Пословицы как значимый источник  
лингвокультурологической работы на уроках РКИ  
(на материале соотносимых русских и литовских пословиц) . . . . . 31

*Александра Петровна Безруких*

Использование фотографий в тестах по русскому языку  
как иностранному для уровней А1-А2 . . . . . 41

*Надежда Владимировна Глуцневская, Цзя Цзюньли*

Специфика преподавания РКИ для студентов,  
обучающихся по направлению «Строительство»  
в рамках проектов китайско-русского сотрудничества . . . . . 46

*Галина Олеговна Дудина, Наталья Владимировна Савельева,*

*Ирина Владимировна Чечик*

К вопросу о формировании у иностранных учащихся  
технических вузов стратегий смыслового чтения научных текстов . . . 51

*Жэнь Чуньянь*

Работа с антонимами, репрезентирующими национальные концепты, в процессе преподавания РКИ . . . . . 58

*Алёна Андреевна Иткулова*

Практико-ориентированные методы обучения иностранных военнослужащих межкультурной коммуникации на занятиях по русскому языку. . . . . 79

*Жанна Николаевна Маслова,  
Алевтина Владимировна Колистратова*

Актуализация фольклорного материала на занятиях РКИ . . . . . 87

*Татьяна Анатольевна Налимова*

Особенности организации учебного процесса при дистанционном обучении русскому языку иностранных магистрантов. . . . . 94

*Виктория Валерьевна Павлова, Юлия Валерьевна Финагина*

О традиционных и электронных возможностях работы с иллюстрацией на занятии в иностранной аудитории . . . . . 101

*Татьяна Викторовна Рябова, Наталия Геннадьевна Тищенко*

Окказиональное словообразование в современном политическом дискурсе . . . . . 108

*Вера Анатольевна Серкова*

Экфрасис как форма описания. . . . . 116

*Маргарита Вячеславовна Стребкова*

Англо-американизмы в рекламных текстах Интернета как компонент содержания обучения РКИ. . . . . 123

*Ольга Александровна Устинова, Татьяна Александровна Аврашко*

Образовательный потенциал учебной экскурсии как внеаудиторной формы организации занятий по РКИ (на примере экскурсии в Русский музей) . . . . . 129

*Алан Солтанович Цховребов*

К вопросу о грамматическом средстве связи в объектно-изъяснительных сложных структурах в практике преподавания РКИ . . . . . 139



<i>Ирина Львовна Шеринёва</i> Короткометражные фильмы на уроках РКИ . . . . .	152
<i>Арина Николаевна Шехватова</i> Работа с художественным текстом и его аудиозаписью на занятиях по русскому языку как иностранному (на примере аудиозаписи рассказа А. П. Чехова «Моя „Она“») . . . . .	163
<i>Ырыс Сагынбековна Эралиева</i> Эффективность использования элементов фольклора в обучении русскому языку в национальной аудитории . . . . .	174

Научное издание

**НОВОЕ И ТРАДИЦИОННОЕ В ПРАКТИКЕ ОБУЧЕНИЯ  
РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК РОДНОМУ  
И ИНОСТРАННОМУ В УНИВЕРСИТЕТАХ  
НЕФИЛОЛОГИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ**

Сборник научных статей  
Международной научно-практической конференции

Компьютерная верстка *О. Н. Комиссаровой*

Подписано к печати 01.08.2022. Формат 60×84 <sup>1</sup>/<sub>16</sub>. Бумага офсетная.

Усл. печ. л. 10,8. Тираж 300 экз. Заказ 92. «С» 42.

Санкт-Петербургский государственный архитектурно-строительный университет.  
190005, Санкт-Петербург, 2-я Красноармейская ул., д. 4.

Отпечатано на МФУ. 198095, Санкт-Петербург, ул. Розенштейна, д. 32, лит. А.

ДЛЯ ЗАПИСЕЙ