

САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

ЦЕННОСТИ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО МИРА
И ИХ ОТРАЖЕНИЕ В УЧЕБНЫХ
И КОНТРОЛЬНЫХ МАТЕРИАЛАХ
ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ
КАК ИНОСТРАННОМУ И ДРУГИМ
ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

ПО МАТЕРИАЛАМ ЗАСЕДАНИЯ МЕЖДУНАРОДНОГО
НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОГО КРУГЛОГО СТОЛА
3 декабря 2021 г.

Санкт-Петербург, 2022

САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

ЦЕННОСТИ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО МИРА
И ИХ ОТРАЖЕНИЕ В УЧЕБНЫХ
И КОНТРОЛЬНЫХ МАТЕРИАЛАХ
ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ
КАК ИНОСТРАННОМУ И ДРУГИМ
ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Сборник статей

ПО МАТЕРИАЛАМ ЗАСЕДАНИЯ МЕЖДУНАРОДНОГО
НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОГО КРУГЛОГО СТОЛА

3 декабря 2021 г.

Санкт-Петербург, 2022

ISBN 978-5-00197-020-0

УДК 378
ББК 81.2-9

Редакторы:

доктор филологических наук, профессор Т. И. Попова,
кандидат педагогических наук, доцент И. Н. Ерофеева

Рецензенты:

Горина Ольга Анатольевна — канд. пед. наук, доц. Департамента иностранных языков
Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики»;
Задонская Галина Александровна — канд. филол. наук, доц. кафедры русского языка
Санкт-Петербургского государственного архитектурно-строительного университета

(2,4 Мб) Ценности поликультурного мира и их отражение в учебных и контрольных материалах по русскому языку как иностранному и другим иностранным языкам: Сборник статей по материалам заседания Международного научно-методического круглого стола 3 декабря 2021 г. ISBN 978-5-00197-020-0

В данном сборнике содержатся материалы докладов, прочитанных на заседании Международного научно-методического круглого стола «Ценности поликультурного мира и их отражение в учебных и контрольных материалах по РКИ и другим иностранным языкам», прошедшего 3 декабря 2021 г. в СПбГУ.

Сборник состоит из двух разделов.

Статьи, представленные в первом разделе (Трек 1), посвящены проблемам, связанным с методами и формами работы с иностранными и русскими учащимися при изучении иностранного и русского языков, с новыми подходами в преподавании языков, с особенностями и проблемами деятельности преподавателя.

Статьи, представленные во втором разделе (Трек 2), освещают вопросы, связанные с пониманием ценностей современного мира и касающиеся проблем отбора, составления и представления материалов для обучения и контроля, культурологических проблем, методических проблем: обучение аудированию, чтению, письму, говорению на основе текстов, представляющих собой важный и актуальный с точки зрения соответствия принципу учета ценностей поликультурного мира материал.

Подписано к использованию 12.01.2022
Издательство Скифия-принт.
197198. С.-Петербург, ул. Б. Пушкарская, д. 10, лит. А. пом. 32-Н
тел. 982-83-94, e-mail: skifia-print@mail.ru
www.skifia-print.ru

СОДЕРЖАНИЕ

Предисловие	7
<i>Рогова Кира Анатольевна.</i> Современная художественная литература и национальные духовные ценности	9
Трек 1 МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ЯЗЫКУ И МЕЖКУЛЬТУРНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ	
<i>Ануфриева Вероника Леонидовна.</i> Разговорный клуб в военной академии	12
<i>Бузальская Елена Валериановна.</i> Формирование умений построения научного текста, соответствующего современным российским стандартам (уровень В2)	16
<i>Васильева Елена Валерьевна.</i> Образовательное событие как форма поликультурного взаимодействия в практике работы современной российской школы.....	22
<i>Кислун Александр Игоревич.</i> Роль преподавателя иностранного языка в формировании поликультурной личности	26
<i>Мишакова Лидия Леонидовна.</i> Использование социальных сетей и мессенджеров в обучающих целях во внеаудиторное время	31
<i>Мурашова Ольга Валентиновна, Низовцева Мария Борисовна,</i> <i>Штыкова Надежда Викторовна.</i> Языковые трудности иностранных курсантов при изучении вузовских дисциплин	36
<i>Обухова Татьяна Михайловна.</i> Методическая ценность стимулирующего комментария, разработанного на основе НКРЯ.....	41

<i>Решетникова Валентина Валентиновна.</i> Преодоление языковых и культурных барьеров в коммуникативном процессе	44
<i>Сеничкина Ольга Авенировна, Иванова Любовь Владимировна.</i> Преподаватель иностранного языка при дистанционном формате обучения: причины профессионального выгорания.....	49
<i>Соломкина Татьяна Алексеевна.</i> Проблемы изучения устной речи на занятиях по русскому языку как иностранному	52
<i>Стрижева Мария Александровна.</i> Особенности интерференции при взаимодействии близкородственных языков и возможности их применения в методике обучения иностранному близкородственному языку.....	55
<i>Таштемирова Замира Сатвалдыевна.</i> Ситуативные задания как средство развития русской речи учащихся узбекской школы.....	59
<i>Труфанова Марина Юльевна.</i> Изучение метафорических значений слов у полисемичных глаголов при работе с иностранными студентами.....	63

Трек 2

ВЫБОР МАТЕРИАЛА ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ И РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ НА ОСНОВЕ ПРИНЦИПА УЧЕТА ЦЕННОСТЕЙ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО МИРА

<i>Авлова Татьяна Борисовна, Лю Юйчэнь.</i> Наименования жилища в русском языке (на фоне китайского) при обучении русскому языку как иностранному.....	67
<i>Афанасьева Наталья Андреевна.</i> Межкультурный диалог на элективе «Русский поэтический текст. Традиционные поэтические образы в русской лирике XVIII–XX вв.».....	72
<i>Беликова Любовь Григорьевна, Ерофеева Инна Николаевна.</i> Волшебная сказка и ее значимость в диалоге культур разных народов	75
<i>Гулякова Антонина Александровна, Гулякова Ирина Геннадьевна.</i> Текст мультфильмов с национальной тематикой на занятиях по русскому языку как иностранному.....	78

<i>Давлятова Гульчехра Насыровна.</i> Преподавание и обучение русскому языку в поликультурной среде: подходы и перспективы.....	83
<i>Кириченко Светлана Владимировна, Марусенко Наталия Михайловна.</i> Курс «Национальная картина мира: история формирования и развитие» в системе формирования поликультурной личности при обучении РКИ.....	86
<i>Костюк Нина Александровна.</i> Критерии отбора текстов для чтения на занятиях РКИ в условиях поликультурности современного образования	89
<i>Малинина Наталия Владимировна.</i> Информационная структура текста культурно-исторического содержания как база его методической интерпретации	93
<i>Мамаджанова Гульмира Мусиновна.</i> Метаединицы в построении теоретико-методологической базы лингвокультурологии.....	96
<i>Мухиддинов Анвар Гофурович.</i> Своеобразие идентификации контента культуры в полилингвальной среде	99
<i>Налимова Татьяна Анатольевна.</i> Какие ценности востребованы сегодня на занятиях по РКИ?.....	103
<i>Пинежанинова Наталья Павловна.</i> Семантические связи компонентов амплификации в поэтическом тексте.....	106
<i>Рылова Елена Владимировна.</i> Концепт «здоровье» в материалах РКИ как транслятор аксиологического поликультурного смысла	110
<i>Стрельникова Наталия Данииловна.</i> Актуальность рассказа Л. С. Петрушевской «Гигиена» в эпоху пандемии	115
<i>Сунь Цюцзы.</i> Использование темы «ценности в жизни человека» в вывесках Санкт-Петербурга.....	119
<i>Тимофеева Елена Константиновна.</i> Отражение общечеловеческих ценностей в учебниках английского языка	122

<i>Труханова Дарья Сергеевна.</i> Способы презентации классической музыкальной культуры на занятиях по РКИ	124
<i>Toshinobu Usuyama, Ivan Arsentyevich Boytsov.</i> On the question of learning Russian in Japan	128
<i>Фадеева Ирина Анатольевна, Павлюк Арина Александровна.</i> Базовые нравственные ценности китайской культуры как основание отбора литературных текстов	133
<i>Цревар Сунчица.</i> Использование художественных фильмов в поликультурном мире для тестирования навыка аудирования.....	137
<i>Шапошникова Татьяна Леонидовна, Гордиенко Ольга Антоновна.</i> Подход к духовным ценностям России как к терминальным при обучении русскому языку как иностранному.....	142

ПРЕДИСЛОВИЕ

Международный научно-методический Круглый стол «Ценности поликультурного мира и их отражение в учебных и контрольных материалах по РКИ и другим иностранным языкам» был организован Кафедрой русского языка как иностранного и методики его преподавания, Центром дополнительных образовательных программ по направлению русский язык как иностранный Санкт-Петербургского государственного университета в партнерстве с Ферганским государственным университетом.

Данное заседание Международного научно-методического Круглого стола явилось первым шагом в реализации цикла мероприятий, посвященных 70-летию кафедр русского языка как иностранного в СПбГУ и 300-летию Санкт-Петербургского государственного университета.

Основная цель заседания «Круглого стола» — обсуждение актуальных вопросов преподавания русского языка как иностранного и иностранных языков, обсуждение и разработка новых принципов обучения, основанных на политике взаимопонимания и сотрудничества между представителями разных культур.

Соответственно темам и проблемам, поставленным в докладах, было организовано два направления для выступлений и дискуссий:

- Трек 1. Методика обучения языку и межкультурное взаимодействие.
- Трек 2. Выбор материала при обучении иностранному языку и РКИ на основе принципа учета ценностей поликультурного мира.

В ходе выступлений и обсуждений-дискуссий были подняты следующие актуальные вопросы:

Трек 1

- Роль преподавателя в организации системы обучения с учетом ценностей поликультурного мира;
- Особенности работы преподавателя иностранного языка при дистанционном формате обучения: особенности речевого поведения преподавателя, вклад преподавателя в формирование мотивации обучения у студентов, причины профессионального выгорания и др.;
- Особенности преподавания языка специальности в моноэтнических и полиэтнических группах в различных профильных вузах;
- Различные формы аудиторной и внеаудиторной работы, способствующие воспитанию и формированию правильных духовных ценностей у студентов, обучающихся в различных вузах по различным специальностям.

Трек 2

- Ценности современного мира: что в настоящее время является главным для формирования духовного мира человека;
- Темы для обсуждений на уроках: выбор молодежи;
- Проблемы выбора материала: какие тексты по содержанию и жанру необходимо выбирать для чтения, обсуждения со студентами;
- Важность исследований в области изучения лингвокультурологии, межкультурной коммуникации, национальной картины мира, русского и зарубежного искусства.

Круглый стол — это возможность откровенного разговора коллег по насущным вопросам общей работы, обмен опытом, обсуждение решений. В настоящем сборнике отражены многие проблемы и вопросы, поднятые во время заседания Круглого стола 3 декабря 2021.

СОВРЕМЕННАЯ ХУДОЖЕСТВЕННАЯ ЛИТЕРАТУРА И НАЦИОНАЛЬНЫЕ ДУХОВНЫЕ ЦЕННОСТИ

Рогова Кира Анатольевна

*профессор кафедры русского языка
как иностранного и методики его преподавания
Санкт-Петербургского государственного университета*

Наши революционеры в начале прошлого века стремились внести важные с точки зрения их революционной теории ценности. Знаменитые свобода, равенство и братство начинались с отмены частной собственности, которая на самом деле должна была обеспечить равенство. Но эти объявленные ценности не оправдали тех ожиданий, которые с ними связывались. Ожидание, что провозглашение этих ценностей и их внедрение в жизнь создаст счастливого независимого свободного человека, не реализовалось. Стало ясно, что сделать что-либо без активного участия самого человека, организовывая его жизнь в государственном масштабе с позиций реализации основных революционных лозунгов — невозможно. Определять нашу как государственную, социальную, так и личную жизнь должны другие принципы, которые отрабатывались историей и над которыми размышляли светлые умы человечества. Вспомним Льва Николаевича Толстого, утверждавшего, что для совершенствования общества необходимо только одно — любовное отношение людей друг к другу. Наверное, это недостижимый идеал, но тем не менее, мы с вами пережили (я надеюсь, что пережили) период социального раздражения, языковой агрессии, страдали от этого, и кажется, сегодня, к счастью, стало её уже значительно меньше, и очевидно, что те социальные и этические ценности, к которым мы приходим сегодня и которые заняли своё место на страницах СМИ и интернета, начинают на нас влиять уже в другом направлении. Я посмотрела материалы по исследованию частотности концептов, которые доминируют в современной прессе. Это такие, как: бескорыстие, самоотверженный труд, нестяжательство и т. п. Очень многое из того, что руководило состоянием сознания людей в русском обществе, возвращаются к нам. Это не просто возвращение, о чём постоянно говорят: вот вернулись какие-то социальные установки, возвращаются и ценности — нет, не в этом дело. Дело в том, что мы, наверное, осознали, что, действительно, влиять на духовную жизнь людей только сверху, организованно, какими бы хорошими, стройными ни казались утопические теории, невозможно. Только те ценности, которые может исповедовать каждый человек, каждая личность и реализовать их в своей жизни, те, которые были накоплены веками — только они могут привести в конечном счете (и здесь нельзя не согласиться со Львом Николаевичем Толстым) к совершенствованию общества. Влияет ли на это возвращение основных принципов бытия литература? Я не могу согласиться с тезисом о том, что она так вот уж совсем уступила свои позиции и всё отдала СМИ — уж очень разные СМИ, есть там много хорошего, качественные передачи — но не об этом речь. Речь о том, что литература по самой своей сути, к каким бы направлениям она ни принадлежала, связывает духовную жизнь человека с той, которой живёт современник, помогает понять и сравнить свои чувства с теми, которые

испытывает литературный герой. Именно искренность и по-своему бесстрашие нашей литературы в представлении духовной жизни и внутренней борьбы определяют непреходящий интерес к ней и за пределами нашей страны. Литературный текст входит в область обучения языку, без него осталась бы неохваченной сфера эмоциональной жизни, языковые средства и приёмы её выражения. Здесь очень важен отбор тех текстов, с которыми мы работаем в аудитории. Мне кажется, что был сделан очень большой шаг в этом направлении — осмысления литературы с точки зрения нашего духовного бытия — когда была издана нашими коллегами из МГУ Хрестоматия 2009 года под редакцией И. В. Ружницкого. Эта хрестоматия базируется на двух важных теоретических положениях: в ней представлены тексты основных литературных направлений (они кратко обозначены во вступлении) с учётом как раз тех важнейших смыслов, которые и представляют наши национальные ценности, и представление этих текстов сопровождается комментарием, в основу которого положено учение о структуре языковой личности Юрия Николаевича Караулова. Так мы получили по-своему образцовое пособие для работы с литературными текстами.

Но наша литература ежегодно даёт нам новые произведения (заполнены «толстые журналы», активно работают приобретшие известность издательства, присуждаются литературные премии), остаётся актуальным отбор произведений для включения в учебный процесс. Параллельно кажется важным и вопрос о комментировании отобранных текстов. В Хрестоматии МГУ внимание сосредоточено на лексике и фразеологии, что требует многоаспектного целенаправленного комментирования, которое и продемонстрировано. Но в нем не отработаны приемы текстового, структурного комментария, контекстуального комментария, поэтому мы продолжаем размышлять о том, каким образом в состав комментария внести типологию контекста употребления слов и фразеологизмов, которые необходимо пояснять в процессе обучения. Мы сделали шаг — обратились к функционально-смысловым типам речи, но посмотрели на них, может быть, в традиционной форме. Я думаю, что в этих единицах заложен ещё большой потенциал, который мог бы в следующих хрестоматиях пополнить комментирующую часть — представления структуры и типов информации в художественных текстах, проясняющих семантику использованной лексики.

Теперь ещё несколько слов о том, что собой всё-таки представляет современная литература с точки зрения наших человеческих и национальных, традиционных ценностей. Сегодня все говорят о том, что мы не олитературены до сих пор. Во всяком случае Владимир Иванович Новиков, профессор Московского университета, известный критик, употребил именно этот термин. Наша литература всё время пишет о прошлом, вся она сосредоточена либо на далёком прошлом, как у Алексея Иванова, одного из очень популярных наших писателей, либо на ближайшем прошлом — осмыслении советского периода. Это, наверное, действительно вызывает некоторое недоумение общества. Такой наш известный писатель, как Андрей Дмитриев, написал: «Я как читатель уже устал от бесконечных экскурсий в заповедник советского опыта и опыта советских переживаний. Прошло 30 лет, а мы только подступаем к вопрошанию жизни сегодняшней, жизни сегодняшнего повседневного человека. Мы должны обратиться к современному

человеку, то есть к современному читателю». И Андрей Дмитриев имел право это сказать, потому что среди произведений сегодняшнего дня сразу же значительное место занял роман этого писателя «Этот берег». Начальная часть этого романа Андрея Дмитриева рассказывает о встрече двух героев. Один из них оказался учителем-пенсией — «странником» из старого русского быта и русской литературы — и познакомился с нынешним предпринимателем, успешным человеком, что отражено в его имени Авель. Именно их беседы, удивительное умение слушать человека, оказавшегося в очень сложной жизненной ситуации, вынужденного оставить свою работу, место проживания, приводят героя в иное состояние, которое даёт ему новые силы, импульсы, новые возможности, что даёт возможность продолжать жизнь. «Уже в тот первый вечер наших разговоров на пристани «Тарасова гора» я начал понемногу, вроде бы и сам того не замечая, выкладывать ему всю эту идиотскую свою дурню, весь этот адский бред — а я ведь запретил себе этим бредом бредить даже и наедине с самим собой...» Так вот такая ценность, как межличностное душевное (не сентиментальное) общение, мне кажется, сегодня как-то проявляется в очень многих литературных произведениях и в наших телевизионных передачах. Возьмите множество диалогических, очень хорошо на человека направленных передач. Так вот именно эта ценность межличностного общения: ориентированность в нём на понимание, ожидание ответа от собеседника, и что особенно значимо — способность воспринимать другого как личность такого же уровня, как я сам — становится особенно важной. Как хотел бы Лев Николаевич, проявление доверия, возможность найти поддержку, знание того, что среди окружающих ты не один (ср.: революционное: свобода, равенство, братство). Приведённый пример — свидетельство того, что сегодняшняя литература адекватно ощущает и стремится представить эмоционально-духовное состояние общества.

Трек 1

МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ЯЗЫКУ И МЕЖКУЛЬТУРНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ

УДК 372.881

РАЗГОВОРНЫЙ КЛУБ В ВОЕННОЙ АКАДЕМИИ

Ануфриева Вероника Леонидовна

*Военная академия связи,
Санкт-Петербург, Россия*

Аннотация. В статье автор говорит о необходимости создания разговорного клуба для иностранных курсантов, изучающих русский язык как иностранный, целью которого является формирование и совершенствование иноязычной коммуникативной компетенции посредством неформального и игрового общения. Автор обозначает причины необходимости такой внеаудиторной работы, определяет цели и задачи клуба, подбирает актуальные темы для занятий, методы, позволяющие ведущему клуба эффективно руководить процессом и мотивировать обучающихся к активному общению на русском языке. Рассматривает некоторые форматы проведения клуба.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, иностранные курсанты, иноязычная коммуникативная компетенция, разговорный клуб, внеаудиторная работа, развитие речевых навыков, речевой барьер.

CONVERSATION CLUB AT THE MILITARY ACADEMY

Anufrieva Veronika Leonidovna

*Military Academy of communications,
Saint Petersburg, Russia*

Abstract. In the article, the author speaks about the need to create a conversational club for foreign cadets studying Russian as a foreign language, the purpose of which is to form and improve foreign language communicative competence through informal and playful communication. The author identifies the reasons for the need for such extracurricular work, defines the goals and objectives of the club, selects relevant topics for classes, methods that allow the club leader to effectively manage the process and motivate students to actively communicate in Russian. Considers some formats of the club.

Keywords: Russian as a foreign language, foreign military personnel, foreign language communicative competence, speaking club, extracurricular work, development of speech skills, speech barrier.

В военных академиях при обучении русскому языку как иностранному в силу специфики обучения в военном вузе, у иностранных курсантов очень мало возможности практиковать русский язык вне стен учебного заведения. Известно, что отличного знания грамматики и хорошего запаса лексики у изучающих иностранный язык недостаточно для полноценного владения языком. Отсутствие

у иностранных курсантов языковой практики, в ряде случаев, затрудняет преодоление языкового барьера и переход к свободной коммуникации на русском языке. Причинами этого также могут быть и страх ошибок, и индивидуальная психологическая особенность, а также отсутствие яркой мотивации и фонетические трудности. Одним словом, причин для языкового барьера может быть множество. По мнению автора, одним из способов устранения этих причин — создание разговорного клуба как одного из видов внеаудиторной деятельности. Рамки урока не всегда позволяют охватить весь разнообразный спектр задач, который в наше время стоит перед преподавателем русского языка как иностранного, занятия иностранных курсантов в разговорном клубе станут неотъемлемым дополнением учебного процесса. Эта внеурочная работа поможет обучающимся в развитии диалогической и монологической речи, коммуникативных умений, расширит знания о культуре и традициях страны изучаемого языка, научит представлять культуру своей страны в условиях межкультурного общения, будет способствовать формированию дружелюбного и толерантного отношения к ценностям других культур. Известный методист А. Н. Щукин отмечает, что внеаудиторная работа «является значительным резервом обучения и средством достижения целей обучения», а ее значимость обуславливается как нехваткой часов, отведенных на аудиторские занятия, так и необходимостью помогать учащимся сохранять интерес к изучаемому языку [3: 425].

Несомненно, занятия в разговорном клубе должны носить неформальный характер, характер дружеской беседы единомышленников, которые собрались за одним столом, чтобы обсудить интересующие их темы на изучаемом языке. Неформальное общение в разговорном клубе исключительно на русском языке должно помочь снять внутренние психологические барьеры и активизировать разговорные навыки иностранных курсантов «до автоматизма». Привычка к неформальному общению в клубе на неродном языке с малознакомыми собеседниками поможет участникам клуба выработать навык без страха и стеснения общаться с разными людьми, а также с носителями языка в реальной жизни. А. А. Леонтьев подчеркивает: «Чтобы построить речевое высказывание, носители разных языков должны проделать различный анализ ситуации, целей, условий речевого общения» [1: 287]. Успех в освоении иностранного языка зависит от ряда факторов, среди которых мотивация студента, его индивидуальные особенности, взаимодействие преподавателя и обучающегося, взаимоотношения в учебной группе. Комфортная обстановка на занятиях разговорного клуба, исключительно добровольное присутствие, неформальное общение, отсутствие связки «преподаватель-обучающийся» помогут преодолеть речевой барьер и приобрести внутреннюю уверенность в себе. Личная заинтересованность в практике говорения на русском языке, интересные темы для бесед, неограниченные временем и тематическим планом, отсутствие возможности получить низкий балл за неправильный ответ, будут всячески способствовать развитию речевых навыков. Разговорный клуб — это площадка не только для практики говорения (диалога), это возможность отработать свои аудитивные навыки, то есть научиться слушать и понимать своего собеседника. Более того, это идеальные условия ведения полилога среди интернационального коллектива, так как каждый имеет свой темп речи, индиви-

дуальный набор лексики, неповторимую интонацию. Значение клуба трудно переоценить, потому что его участники получают огромный опыт практики разговорной речи. **Главная цель клуба — коммуникация** посредством неформального и игрового общения.

Для плодотворной работы в клубе количество участников может варьироваться от 12 до 20 человек. Также не обязателен одинаковый уровень участников клуба. Развитие коммуникативных навыков может происходить на любом уровне владения языком. Нет предела совершенству! Важно при подготовке к клубу преподавателю-модератору подбирать темы, а также методы и способы проведения его в зависимости от состава участников.

Несомненно, к каждому занятию в клубе надо готовиться. Цели и задачи клуба определены, следующим шагом будет составление перечня тем для бесед в клубе. Это должны быть интересные и актуальные темы, стимулирующие появление новых вопросов, продуцирующие споры, интересные мнения. На вводном занятии можно провести небольшой опрос, который поможет выявить предпочтения курсантов, а также можно составить список тем исходя из собственной педагогической практики. В соответствии с предложенными темами необходимо подготовить аудио и видео материалы. Живая, спонтанная речь носителей языка, сопровождающаяся соответствующими мимикой и жестами, помогает углубить и расширить фоновые знания, развить разговорные навыки, улучшить восприятие и понимание речи на слух, улучшить произношение. Аудиотекст, поддерживаемый визуальным рядом, увеличивает правильность понимания материала, таким образом реализуются дидактические принципы наглядности и коммуникативности.

При обсуждении очередной темы в клубе, беседа будет строиться опираясь на лексику, грамматику и речевые образцы уже освоенные на основных занятиях, но при необходимости можно составить лексические словари, речевые клише, что поможет вовлечь в работу всех членов клуба.

Общение в клубе можно проводить в разных форматах и видах речевой деятельности. Для заседаний клуба можно использовать формат беседы на темы, соответствующие учебному плану для того или иного уровня, но в более широкой интерпретации, с постановкой острых проблем. Главное, чтобы темы носили актуальность и были способны продуцировать новые вопросы, споры, интересные мнения, различающиеся у участников клуба, так как они являются представителями разных культур.

Формат игры — универсальный формат, так как подходит для разных уровней изучения иностранного языка. С его помощью можно очень интересно и с пользой проводить подобные встречи, необходимо только правильно, соответственно уровню знания языка участников клуба, подобрать игру.

Просмотр художественных фильмов или отдельных эпизодов можно превратить в полезное и увлекательное занятие: анализируя на русском языке идею режиссёра, характеры героев, сюжет, сформировать свою собственную точку зрения на ту или иную проблему, выполнить интересные задания к фильму.

Общеизвестно, что изучение языка с помощью песен — легко и приятно. В песнях есть и готовые выражения (идиомы), и живой язык, и грамматика, и фонетика. Благодаря музыке на встречах в разговорном клубе создается благоприятный

климат, помогающий снизить у курсантов психологическую нагрузку, а художественные образы, метафоры, непонятные для иностранца выражения, свойственные поэтической речи — это великолепный повод для дискуссии.

Итак, организация разговорного клуба в военном учреждении поможет обучающимся практиковать навыки устной речи, увеличить словарный запас, приобщиться к средствам межкультурного общения, расширить знания о культуре и традициях страны изучаемого языка, повысить общую и речевую культуру иностранных курсантов. Эта внеурочная работа поддержит навыки говорения на русском языке, научит пониманию речи носителей языка, разовьет умение применять язык в реальных ситуациях общения, так как «студенты, посещающие заседания клуба, впоследствии переносят свои сугубо позитивные клубные ощущения на свои рутинные занятия, что приводит к большей уверенности в себе, а, следовательно, к повышению мотивации и результативности их учебной деятельности» [2: 71]. Для повышения мотивации в изучении русского языка, для снятия барьера говорения на неродном языке, для развития позитивного отношения и интереса к стране изучаемого языка в военных учебных учреждениях очень полезно использовать такую внеурочную работу как разговорный клуб.

Литература

1. *Леонтьев А. А.* Основы психолингвистики. — М.: Смысл, 1997. — 287 с.
2. *Сергиевская Е. А.* Качество высшего образования: системный подход: материалы регион. науч.-метод. конф. 28–29 янв. — Новосибирск, 2004. — 71 с.
3. *Щукин А. Н.* Методика преподавания русского языка как иностранного: учеб. пособие. — М.: Флинта, 2017. — 512 с.

ФОРМИРОВАНИЕ УМЕНИЙ ПОСТРОЕНИЯ НАУЧНОГО ТЕКСТА, СООТВЕТСТВУЮЩЕГО СОВРЕМЕННЫМ РОССИЙСКИМ СТАНДАРТАМ (УРОВЕНЬ B2)

Бузальская Елена Валериановна

*Санкт-Петербургский государственный университет,
Санкт-Петербург, Россия*

Аннотация. Разработанные в соответствии с выявленными лингвистическими характеристиками текстов современного научного стиля речи контрольные материалы включают в себя три типа заданий: аналитические (прогнозирование структуры текста), тестовые (выбор соответствия цели текста — логической операции — конструкции научного стиля) и творческие (написание пересказа прочитанного текста). Проведённый обучающий эксперимент показал эффективность такого подхода к обучению студентов — магистрантов написанию научного текста (уровень владения русским языком B2, B2+), при котором языковые средства являются лишь следствием понимания общелогической структуры рассуждения.

Ключевые слова: обучение, контрольные материалы, научный стиль речи, когнитивный подход.

FORMATION OF THE SKILLS OF WRITING A SCIENTIFIC TEXT CORRESPONDING TO MODERN RUSSIAN STANDARDS (LEVEL B2)

Buzalskaya Elena Valerianovna

*Saint Petersburg State University,
Saint Petersburg, Russia*

Abstract. In accordance with the identified linguistic characteristics of the modern scientific texts, the control materials include three types of tasks: analytical (forecasting the structure of the text), test (choosing the correspondence of the strategy of the text — logical operation — syntaxes constructions) and creative (writing a summary of the short article). The conducted experiment aimed at teaching students to write a Russian scientific text on the B2 level showed the effectiveness of such an approach in which language means are only the consequence of understanding the general logical structure of the argumentation.

Keywords: training, control materials, scientific style of speech, cognitive approach.

Обучение научному стилю речи и проверка сформированности умений создавать тексты научной направленности является одной из проблем обучения иностранных учащихся русскому языку в ВУЗе. Как и раньше, в последние годы стабильно появляются исследования, предлагающие пути решения проблемы, например: [2], [3], [4], [5]. Контрольные материалы по этой теме должны быть связаны с лингвистическим анализом национальной специфики когнитивной структуры современного научного текста [1], методической концепцией обучения. Разработанные контрольные материалы подтверждают эффективность когнитивно-ориентированного обучения по схеме — от понимания логической структуры к языковым средствам.

1. Современный научный текст: лингвистический анализ

А. Уровень речевой стратегии

В научном тексте важным компонентом является логика рассуждения, которая, помимо основных универсальных черт, имеет ряд национально специфических.

В целом проведённый анализ 50 статей по лингвистике за 2015 — 2021гг., напечатанных в журналах, рекомендованных ВАК, и 50 статей того же временного периода, написанных носителями английского языка и зафиксированных в WOS, показал, что можно выделить несколько базовых, общих компонентов организации научного текста в сфере гуманитарных наук:

- 1) аналитический (анализ проблемы);
- 2) обзорный (синхронный и исторический ракурсы описания объекта исследования);
- 3) дискуссионный (отличается от аналитического тем, что проводится анализ не самого объекта, а мнений о нем);
- 4) формирующий позицию;
- 5) методологический;
- 6) прогностический. Несмотря на совпадение базовых компонентов, частотность их встречаемости оказалась различной, что свидетельствует о стратегической направленности всего научного текста (табл. 1)

Таблица 1. Сопоставление частотности встречаемости компонентов научного текста в двух традициях

Компонент	Частотность встречаемости в англоязычных статьях (%)	Частотность встречаемости в российских статьях (%)
Аналитический	15	15
Дискуссионный	20	28
Методологический	25	8
Формирующий позицию	11	22
Обзорный	4	21
Прогностический	25	6

Примечательно, что только первые два компонента примерно равны по частотности, значимость остальных различается: в англоязычном научном тексте большее внимание уделяется описанию методологии анализа материала, тогда как в российском методы даже не всегда перечисляются в работе: автор опирается на прочную традицию и действует в её рамках. С этим связаны и показатели в графе «Обзорный компонент»: описание предшествующих трудов и отражение пути, проделанного наукой до момента написания автором своей работы, призвано компенсировать отсутствие подробного описания методологии анализа объекта

исследования. Похожая взаимосвязь прослеживается в компонентах «Прогностический» и «Формирующий позицию». Авторы русского научного текста сосредоточены на том, чтобы показать отличия и теоретическую новизну собственного исследования, тогда как англоязычный мир ожидает применимости, практического результата.

Б. Уровень речевых тактик

Каждый из компонентов, в свою очередь, представляет собой комплекс логических операций, связанных друг с другом типичной последовательностью реализации. На этом этапе анализа материал были проанализированы 50 диссертаций российских кандидатов наук по лингвистике за тот же временной период 2015–2021 годы. Результаты анализа представлены в таблице (табл. 2).

Таблица 2. Типичные цепочки речевых тактик в каждом из компонентов научного текста

Компонент	Вариант 1 (больше 40 % встречаемости)	Вариант 2 (больше 15 %, но меньше 40 %)
Аналитический	Факт — пример — анализ примера	Общее рассуждение — факт — следствие
Дискуссионный	Цитата 1 — Цитата 2 — сравнение — выбор — аргументация	Несколько цитат об одном и том же объекте — таблица сопоставления характеристик — описание таблицы
Методологический	Нет типичной последовательности, в 80 % это список и план анализа материала	
Формирующий позицию	Тезис (идея) — пример — цитата из работы исследователя, совпадающая с мнением автора.	Пример — пример — пример — общий вывод правила или закономерности — классификация.
Обзорный	Диахронический. Обозначение темы — цитаты в хронологическом порядке — выявление преимущественности и лагун — указание на причины необходимости дальше изучать объект	Синхронический. Общая организационная фраза — список фамилий и наименования работ — выделение наиболее значимых — пересказ идей — создание «панорамы» — (систематизация отличающихся и сходных точек зрения на объект)
Прогностический	Нет типичной последовательности, есть стереотипные фразы о том, что информация может пригодиться в лекционных курсах и на уроках русского языка	

2. Методика обучения

Построение научного текста, таким образом, превращается на занятии в конструктор: в зависимости от цели выстраиваются компоненты, конкретизируются тактическими цепочками. Каждая тактика, в свою очередь, имеет набор возможных типичных конструкций научного стиля речи (обычно 2–3).

Так, например, тактика описания классификации или схемы содержит следующие конструкции (табл. 3).

Таблица 3. Конструкции описания классификации и схемы

Что (1) + включает в себя + что (4) Что (1) + включается + во что (4)	Что (1) + состоит + из чего (2) Что (1) + складывается + из чего (2)
Что (1) + охватывает + что (4)	Что (1) + входит + во что (4) Что (1) + входит + в состав + чего (2)
Что (1) + образует + что (4)	В чем (6) + содержится + что (1) В составе чего (2) + насчитывается + сколько + чего (2)

Тактика организации общефактического рассуждения опирается на следующие конструкции (табл. 4).

Таблица 4. Конструкции передачи факта

Что (1) + считается + чем (5). Что (1) + считают + чем (5) Кто (1) + считает + что (4) + чем (5)	Кто (1) + рассматривает + что (4) Что (1) + рассматривается + кем (5) + как что (1) Что (4) + рассматривают + как что (4)
Что + характеризуется + чем (5) Для чего (2) + характерно + что (1)	Что (1) + определяется + как что (1) Что (1) + определяют + как что (4)

К остальным тактикам также подобран список наиболее частотных конструкций. Полученный каркас текста заполняется нужной информацией. При этом улучшается не только умение создавать письменный текст, но и понимать тексты научной тематики, так как студенты понимают намерения автора в каждом фрагменте, что позволяет им пропускать несущественную информацию и сосредоточивать внимание на основной.

До определения главного компонента научного текста отдельно проводится подготавливающий анализ определения связи наименования текста и его структуры (какие научные понятия есть в наименовании, какие из них требуют пояснения в работе, можно ли выделить центральный термин, идёт ли речь о теоретическом анализе или практическом, и под.).

3. Задания для контроля сформированности умений построения научного текста

Контрольная работа, направленная на проверку полученных знаний и сформированности умений структурирована следующим образом:

Вводная (активирующая) часть (20 минут). Задание на наблюдение и анализ: выявление основного термина и связанных с ним понятий в наименовании научных текстов (разной жанровой принадлежности). Формулировка: «Прочитайте название статьи, подчеркните термины и понятия, определите, какая терминологическая единица является центральной».

Поисково-аналитическое задание: восстановление наименования. Формулировка: «Прочитайте аннотацию к статье, подчеркните термины и понятия, определите основной. Найдите объект анализа: какой материал исследовал автор? В конце аннотации найдите результаты исследования, которые покажут Вам цель написания статьи. Выпишите себе центральный термин, объект и цель. Предложите наименование для данной статьи».

Тестовая часть (5 минут). Учащимся предлагается одно из заданий на нахождение соответствий (задание на выбор из предложенных вариантов). Например: поиск соответствия цель — центральный компонент (формулировка задания: «Прочитайте цель исследования, выберите из предложенных вариантов главный компонент, на который будет ориентироваться автор данной научной работы»). Поиск соответствия компонент — цепочка речевых тактик, содержащих логические операции. Поиск соответствия логические операции — конструкции научного текста.

Творческая часть (60 минут). Письменный пересказ научного текста (объем текста — 2 страницы, шрифт 14, интервал 1,5, объем работы — 10 предложений). Формулировка задания: *Напишите пересказ научного текста, используя выделенные конструкции научного стиля речи. Объем текста — 10 предложений. Старайтесь а) не использовать готовые предложения из текста; б) сохранить основную мысль автора. Время на написание — 30 минут.*

Выводы. Проведение занятий, посвящённых изучению логики построения научного текста позволяют сформировать аналитические умения создавать письменный научный текст. Большинству студентов такие занятия помогают лучше понять связь между целью исследования, выбором основного ориентира (центрального компонента), логическими операциями и конструкциями научного стиля речи.

Литература

1. Бузальская Е. В. Научная статья: тенденции изменения модели // Жанры речи. — 2021. — № 2. — С. 90–100.
2. Иваницкая Е. В. Трансформация научного стиля в условиях меняющейся коммуникационной среды. Особенности современной научной статьи // Язык и текст. — 2016. — Т. 3. — № 2. — С. 62–75.
3. З.Красильникова Е. В. Обучение научному стилю речи в практике преподавания русского языка как иностранного // Вестник КГУ. — № 1. — 2017. — С. 193–195.

4. Недосугова А. Б. Лингводидактический аспект обучения научному стилю речи в методике преподавания РКИ // Вестник РУДН. Серия Вопросы образования: языки и специальности. — 2014. — № 3. — С. 134–138.
5. Писарь Н. В. Специфика обучения иностранных студентов научному стилю речи в техническом вузе // Филологические науки. Вопросы теории и практики. — Тамбов: Грамота, 2017. — №5 (71). — Ч. 2. — С. 207–210.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ СОБЫТИЕ КАК ФОРМА ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В ПРАКТИКЕ РАБОТЫ СОВРЕМЕННОЙ РОССИЙСКОЙ ШКОЛЫ

Васильева Елена Валерьевна

*ГБУ ДПО ВО «Центр непрерывного повышения
профессионального мастерства педагогических работников»,
г. Воронеж, Россия*

Аннотация. В статье рассказывается о возможностях социокультурной и языковой адаптации детей-инофонов и детей с миграционной историей с помощью организации и проведения образовательных событий в школе как формы поликультурного взаимодействия.

Ключевые слова: поликультурная среда; поликультурное взаимодействие; образовательное событие; инофоны; дети с миграционной историей.

EDUCATIONAL EVENT AS A FORM OF MULTICULTURAL INTERACTION IN THE PRACTICE OF THE MODERN RUSSIAN SCHOOL

Vasilyeva Elena Valeryevna

*Center for Continuous Professional Development of Teaching Staff,
Voronezh city, Russia*

Abstract. The article describes the possibilities of socio-cultural and linguistic adaptation of foreign-speaking children and children with a migration history through the organization and conduct of educational events at school as a form of multicultural interaction.

Keywords: multicultural environment; multicultural interaction; educational event; foreign speakers; children with a migration history.

Современная Российская Федерация — многонациональное государство, в котором сосуществуют не только ее исконные народы, но и выходцы из бывших союзных республик СССР, стран народной демократии и даже дальнего зарубежья. Проблемы сопряжения разных социально-культурных укладов, форм ведения быта, языков становятся острыми не только для взрослых, но и для детей. Поскольку в РФ начальное общее и основное общее образование являются обязательными, дети разных национальностей встречаются в образовательном пространстве, становясь участниками образовательных отношений. От взрослых: родителей, педагогов, администрации образовательных организаций — во многом зависит, к чему приведут эти встречи.

Полиэтнический состав школ Воронежской области неоднороден: среди детей есть те, кто лишь недавно приехал в Россию и имеет статус мигранта, те, кого называют детьми с миграционной историей [2: 7], те, чьи предки давно живут в этих местах, дети от смешанных браков и пр. Одни из них прекрасно владеют русским языком, знают и любят русскую культуру, участвуют в филологических олимпиадах и конкурсах, даже выбирают филологию в качестве специальности в вузе. Другим трудно привыкнуть к нашим реалиям, выйти за пределы диаспоры, заговорить на русском языке свободно — в результате может наблюдаться маргинали-

зация этих обучающихся и рост напряженности в детских коллективах, особенно если родители плохо владеют русским языком или не владеют им вообще.

Выходом из проблемной ситуации является ежедневная работа по гармонизации межличностных отношений в классе и школе, одной из доминант которой могут стать образовательные события. «В со-бытийной общности происходит пересечение «Я» человека с внешним миром» [4: 27]. В результате формируется бытийная и со-бытийная общность [3: 8, 10], которая и дает раскрыться подлинно человеческому в человеке.

В образовательном событии видят не просто урок или мероприятие, это совместный поступок, это способ измениться в совместной деятельности. Результатом становится не только материальный образовательный продукт, но и духовные изменения его участников. О воспитательном потенциале образовательных событий писали неоднократно, например: [1].

Такая форма организации взаимодействия и развития участников образовательных отношений особенно актуальна в классах с полиэтническим составом обучающихся. Осмысление ее требует внимания, времени, поэтому на курсах повышения квалификации «Языковая и социокультурная адаптация обучающихся русскому языку как неродному» в 2021 г. мы уделили этому особое внимание: ввели в модуль «Социокультурная адаптация обучающихся русскому языку как неродному» соответствующую тему, показали особенности образовательного события в сравнении с мероприятием, пригласили педагогов образовательных организаций Воронежской области (учителей, завучей), чтобы они поделились опытом организации и проведения урочных и внеурочных образовательных событий.

Работа по насыщению образовательного пространства школы событийностью ведется и в городских, и в сельских образовательных организациях Воронежской области. Так, МБОУ СОШ № 55 г. Воронежа с 2015 г. являлась региональной инновационной площадкой по реализации модели школы поликультурного образования. Чтобы усилить поликультурную направленность учебного материала, были включены в учебный план внутрипредметные модули и различные курсы поликультурной и этнической направленности. Например, модули «Фольклор народов мира» (5 класс), «Литература народов России» (6 класс); курсы «Путешествие по Воронежскому краю», «Народные промыслы», «Культура народов России» (6 класс), «Этикет народов мира» (7 класс). Настоящим образовательным событием стал межмуниципальный семинар «Практика инновационной деятельности по реализации модели школы поликультурного образования в режиме полного дня», включивший такие, например, компоненты: «Кавказский пленник»: новый взгляд. Презентация фанфиков» (учитель русского языка и литературы ВКК Беленова Л. А.), «Кухня народов мира» (руководитель Лебедева Н. В.).

Расширили в МБОУ СОШ № 55 и тематику научно-исследовательской деятельности, постарались привлечь внимание школьников к языковым процессам, проблемам межличностного общения народов и национальностей через призму исторических эпох и культур. Такие работы были высоко оценены на конференциях, например: «Языки строят мосты» (ВГПУ), «Россия многогранная» (г. Санкт-Петербург).

На принципе событийности основано взаимодействие школы с детской городской библиотекой № 32 им. Г. Р. Троепольского, в частности с ее «Страноведческим информационно-образовательным центром». Запоминающимися стали встречи подростков с национальными диаспорами: праздник «Вам, из другого поколения», организованный совместно с Воронежским региональным отделением «Союз армян России» в честь Дня Победы; вечер, посвященный народному поэту Дагестана Расулу Гамзатову, основателю праздника «Белые журавли»; скайп-конференции с участием греческой, грузинской диаспор; встречи, посвященные Дню славянской письменности и культуры.

Другой удачный пример событийности в образовательной деятельности — в работе педагогов МКОУ Нижнекарачанской СОШ Грибановского района Воронежской области. Вот фрагмент из выступления Н. В. Жирновой, учителя начальных классов этого ОУ: «В Нижнекарачанской школе Грибановского района детей-инофонов половина от общего числа обучающихся.

Первыми в наше село приехали семьи хемшилов в декабре 1990 года. Языкового барьера у детей не было, и дети, и родители хорошо говорили на русском языке. В плане обучения особых трудностей не было. У хемшилов был старейшина, который обязательно посещал все общешкольные родительские собрания, а после обходил все классы и лично беседовал с каждым классным руководителем об учёбе детей-хемшилов. Проблемы были только в общении с русскими детьми. Надо было помочь наладить общение со сверстниками. В середине 90-х приехали турки-месхетинцы. С ними тоже проблем не было. В конце 90-х стали приезжать таджики, узбеки, киргизы, курды. Вот у них уже были проблемы с русским языком. Большинство детей плохо говорили по-русски либо совсем не знали русского языка. В некоторых семьях отцы разговаривали на русском языке, а мамы и дети нет».

Н. В. Жирнова отметила также, что из-за языкового и культурного барьера общение обучающихся в классах было дисгармоничным. С целью сделать его иным стали проводить мероприятия на основе паспортизированного музея «Русская изба», используя театрализацию и игровые ситуации. Но этого оказалось недостаточно. Так возникла идея организации иных форм работы, которые воплотились в образовательных событиях «Все люди на большой планете должны всегда дружить», «Мы такие разные, но мы вместе», «Масленица. Навруз», «Орнамент дружбы», в которых приняли участие учащиеся, их родители, учителя. Настоящим образовательным продуктом одного из событий стал снятый многонациональной группой учащихся видеофильм «Мы такие разные», где нашлось место культуре нескольких народов, населивших в XXI в. Нижний Карачан: хемшилов, узбеков, таджиков, русских.

Несколько ярких примеров роли образовательных событий в гармонизации взаимодействия участников образовательных отношений, как мы считали, должны были убедить слушателей курсов повышения квалификации в пользу именно такой формы работы. Поэтому в качестве задания для итоговой аттестации мы предложили разработать (или доработать) проект образовательного события в классе с полиэтническим составом обучающихся (участники курсов подбились именно по такому принципу). Наиболее интересные из представленных

разработок такие: «Этот нерусский русский язык!», «Фестиваль проектов», «Моя любимая игрушка», «В дружбе народов — сила России», «Я изучаю русский язык», «Была война...», «Армейские будни», «Я — гражданин России», «Шире круг».

Вот как характеризуется одно из них — «Мы вместе!» учителем русского языка и литературы Е. И. Чиняевой, МКОУ «СОШ № 10 имени заслуженного учителя РФ С. Н. Шепелева» г. Лиски Воронежской области: «Данное образовательное событие предлагается провести на материале русской и азербайджанской языковой и бытовой культуры, так как автор данного текста родился в Баку и близко знаком с культурой азербайджанского народа. Дети в процессе подготовки и проведения мероприятия делятся не по этническому, а по тематическому принципу: фольклористы, этнографы, кулинары, художники. Целью образовательного события «Мы вместе!» является вовлечение школьников-инофонов в активное освоение жизненного пространства школы, города, языковой среды».

Однако среди 23 участников курсов не все смогли разработать проект образовательного события. Некоторые представили лишь паспорт проекта, а один участник — даже статью вместо разработки. Всё это свидетельствует о том, что форма образовательного события — востребованная, но непростая, особенно в классах с полиэтническим составом обучающихся.

Литература

1. Каратаева Т. А. Реализация принципа событийности в формировании гражданской идентичности современных старшеклассников // Педагогический журнал. — 2015. — № 6. — С. 20–29.
2. Методические рекомендации органам исполнительной власти об организации работы общеобразовательных организаций по языковой и социокультурной адаптации детей иностранных граждан, утвержденные Письмом Минпросвещения РФ от 16.08.2021 № НН-202/07 «О направлении методических рекомендаций». [Электронный ресурс]. — URL: http://iro23.ru/sites/default/files/2020/mietodichieskiie_riekomiendatsii.pdf (дата обращения: 30.08.2021)
3. Слободчиков В. И. Со-бытийная общность — источник развития и субъект образования. // Событийность в образовательной и педагогической деятельности / Под ред. Н. Б. Крыловой и М. Ю. Жилиной. Серия научно-методических изданий «Новые ценности образования». Научный редактор серии Н. Б. Крылова. Выпуск 1(43). — 2010. — С. 6–14.
4. Шустова И. Ю. Детско-взрослая общность и ее со-бытийные характеристики // Событийность в образовательной и педагогической деятельности / Под ред. Н. Б. Крыловой и М. Ю. Жилиной. Серия научно-методических изданий «Новые ценности образования». Научный редактор серии Н. Б. Крылова. Выпуск 1(43). — 2010. — С. 23–35.

РОЛЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ФОРМИРОВАНИИ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ЛИЧНОСТИ

Кислун Александр Игоревич

*Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования,
Санкт-Петербург, Россия*

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы поликультурного образования и проблемы, связанные с формированием поликультурной личности. Подчёркивается ведущая роль иностранного языка и личности преподавателя. Предлагаются методы организации образовательного процесса как диалога носителей различных культур.

Ключевые слова: поликультурное образование; поликультурная личность; иностранный язык; преподаватель иностранного языка; культура.

THE ROLE OF A FOREIGN LANGUAGE TEACHER IN THE FORMATION OF A MULTICULTURAL PERSONALITY

Kislun Alexander Igorevich

*Saint Petersburg Academy of Postgraduate Pedagogical Education,
Saint Petersburg, Russia*

Abstract. The article deals with the issues of multicultural education and the problems connected with the formation of multicultural personality. The leading role of a foreign language and a teacher's personality is pointed out. Methods of organizing the educational process as a dialogue of speakers of different cultures are offered.

Keywords: polycultural education; polycultural personality; foreign language; foreign language teacher; culture.

Вопросы, связанные с поликультурным образованием, всегда имели особую актуальность для любой страны. Ещё Я. А. Коменский провозглашал принцип терпимости и межнационального гуманизма как методологический принцип универсального, поликультурного образования и выдвигал идею подготовки молодежи к жизни в условиях многокультурной среды. «Так если все мы — сограждане одного мира, что нам мешает сойтись в единую республику, под одними и теми же законами» [4]. Ключевой фигурой педагогической системы Коменского являлся учитель, а реализация поликультурного образования требовала подготовки учителя как посредника между культурами разных народов и организатора межкультурной коммуникации. Также Коменский показал, что в системе универсального образования ведущая роль принадлежит языкам — носителям культуры.

В настоящее время вопросы поликультурного образования по-прежнему не утратили своей актуальности. Целью поликультурного образования является умение вступать в контакт с ценностями другой или других культур, «формирование умения общаться и сотрудничать с людьми разных национальностей, рас, вероисповеданий, воспитание понимания своеобразия других культур, искоренение негативного отношения к ним» [1]. В связи с этим актуальной для современ-

ного образования является проблема формирования языковой личности нового типа — поликультурной личности.

Данное понятие возникло в результате переосмысления определения «языковая личность». Поликультурная языковая личность понимается «как набор знаний и умений индивидуума, позволяющий производить адекватную коммуникацию с носителями различных культур» [2] личность, которая будет способна к активной и созидательной деятельности в глобальном поликультурном обществе, будет понимать и уважать другие культуры, уметь жить в мире и согласии с представителями разных национальностей, рас, верований.

Многочисленные опросы и психологические тесты показывают, что, «подавляющее большинство студентов не умеют скрывать или сглаживать неприятные чувства, возникающие при общении с некоммуникабельными партнерами, не готовы принять и понять индивидуальность собеседника, большинство респондентов не умеют прощать ошибки, неловкость, непреднамеренно причиненные неприятности» [3].

Всё это подтверждает необходимость поиска и реализации в образовательном процессе педагогических условий, которые способствовали бы успешному формированию поликультурной личности.

Огромную роль в формировании поликультурной личности выполняет иностранный язык, поскольку с его помощью можно получить как непосредственный доступ к духовному богатству другой страны, так и возможность непосредственной коммуникации с представителями других народов. Применительно к практике преподавания иностранного языка, современная методика предложила концепт «вторичная языковая личность», которая в обобщённом виде определяется как «способность человека к общению на межкультурном уровне» [5]. При этом подчёркивается, что процесс формирования «вторичной языковой личности» связан не только с овладением вербально-семантическим кодом иностранного языка (языковой картиной мира носителей языка), но и с формированием вторичного языкового сознания и глобальной (концептуальной) картины мира, позволяющей человеку понять новую для него социальную действительность. Поэтому цель преподавания иностранного языка заключается в формировании личности, способной не только аналитически осмыслить и осознать уникальную специфичность другой культуры, но и посредством овладения иностранным языком интегрировать в себе элементы чужой культуры. В процессе такого обучения изучаемый язык становится не просто иностранным по отношению к родному, а ещё одним языком и культурой, которые проходят через сознание и влияют на мировосприятие человека.

Значительную роль в этих процессах играет преподаватель. Именно он, организует на занятиях целенаправленное освоение иного языка и иной культуры и вводит критерии их ценностного освоения, таким образом, предоставляя обучающимся инструменты ценностного выбора. Отсюда следует, что реализация поликультурного образования выдвигает необходимость подготовки преподавателя как посредника между культурами различных народов и организатора межкультурной коммуникации.

В последние годы роль личности преподавателя в образовательном процессе явно недооценивается. В связи с широким использованием цифровых технологий многие учебные заведения активно внедряют формы дистанционного обучения, когда всю необходимую информацию обучающиеся получают при помощи компьютера, а преподаватель всего лишь выполняет роль координатора такого процесса. Несмотря на новые тенденции, необходимо осознавать, что цифровые технологии ни сегодня, ни в будущем не смогут заменить преподавателя, поскольку они призваны скорее упростить и разнообразить учебный процесс, чем полноценно заменить преподавателя, а также предоставить возможность получить образование людям с ограниченными возможностями и людям из отдалённых регионов.

Эффективность формирования поликультурной личности напрямую зависит от модели поведения преподавателя иностранного языка, поскольку он является проводником культуры страны изучаемого языка. И поэтому процесс обучения должен строиться на таких взаимоотношениях с обучающимися, где поведенческая модель преподавателя будет являться фактором повышения мотивации к изучению предмета в контексте диалога культур. Поведенческая модель преподавателя иностранного языка должна стать не только примером, но и ориентиром для формирования собственных поведенческих концептов, таких как взаимопонимание, толерантность к иным взглядам, нравам, привычкам и особенностям; доброжелательность и гуманизм, который выражает веру в добрые начала, заложенные в природу человека.

В условиях многокультурного мира важными компонентами поликультурного образования являются:

- знание преподавателем задач, основных идей и понятий поликультурного образования;
- культурологические, этноисторические и этнопсихологические знания, позволяющие осознать многообразие современного мира и специфику культурных проявлений, а также обеспечить понимание важности культурного плюрализма для личности и общества;
- умение организовать педагогический процесс как диалог носителей различных культур.

Чтобы успешно организовать такой педагогический процесс, преподавателю необходимо установить открытые и эмоционально насыщенные взаимоотношения с обучающимися, отношения, в которых все участники учатся. Для этого преподаватель должен стремиться к следующему:

- обучая, создавать в аудитории атмосферу взаимного уважения и свободы самовыражения. Такая атмосфера позволит обучающимся проявлять себя и принимать активное участие в образовательном процессе без страха быть непонятыми или осуждёнными;
- помогать обучающимся сохранять живой интерес и любопытство к изучаемым языку и культуре;

- быть свободным от оценочного отношения к обучающимся, устанавливать психологический климат дозволенности, открытости, игры, спонтанности;
- не отвергать положительных эмоций, позволять обучающимся чувствовать то, что они на самом деле испытывают в данный момент. Стремление избежать выражения чувств, не позволяет разрядиться напряжению, которое неизбежно накапливается в ходе педагогического процесса;
- создавать атмосферу доверия в аудитории, поскольку оно является важным атрибутом человеческих отношений. Обучающиеся должны иметь возможность говорить о своих проблемах открыто и безбоязненно, а преподаватель, со своей стороны, должен быть открытым и искренним.

В рамках одного урока, в зависимости от целей, преподаватель может выполнять следующие роли, совмещая их по мере необходимости. Например:

- Менеджер. Цель — организация и оформление урока, информирование и координация учебной деятельности.
- Тренер. Цель — организация практической деятельности, объективная оценка достижений, похвала и поощрение.
- Гид. Цель — инструктирование и показ примеров.
- Консультант. Цель — советы, касающиеся языковых вопросов, а также жизненных ситуаций.
- Источник знаний. Цель — тренировка навыков исследования и нахождения ответов самими обучающимися.
- Эксперт. Цель — способствовать открытому общению между обучающимися и гарантировать его.
- Лидер. Цель — вдохновение и мотивация, формирование целей и задач для обучающихся.

Таким образом, будет создаваться благоприятный психологический климат на занятиях по иностранному языку, что в конечном итоге будет способствовать успешному формированию поликультурной личности.

В заключение можно отметить, что, учитывая современные требования к преподаванию иностранного языка, преподаватель должен, прежде всего, сам являться поликультурной личностью, то есть не только хорошо знать свою культуру и преподаваемый язык, но и находиться одновременно в двух культурных пространствах. У преподавателя иностранного языка должны быть развиты особый взгляд на мир и понимание действительности, он должен отличаться эрудицией, высокой культурой, способностью к эмпатии и рефлексии, толерантностью. Сочетание этих характеристик, а также использование современных программ обучения иностранному языку, направленных на осуществление личностно-ориентированного, дифференцированного, коммуникативного, компетентностного и социокультурного подходов к обучению иностранным языкам будет способствовать формированию и развитию у обучающихся набора ключевых компетенций, которые позволят обеспечить успешную адаптацию личности в поликультурном мире.

Литература

1. *Безрукова В. С.* Основы духовной культуры (энциклопедический словарь педагога). Екатеринбург. — 2000. — 937 с.
2. *Гурулева Т. Л.* Поликультурная модель высшего языкового образования с учетом специфики обучения восточным языкам // Сибирский педагогический журнал. — 2008. — № 4. — С. 95–121.
3. *Иванова Л. В., Агранат Ю. В.* Педагогические условия формирования поликультурной личности студентов в контексте обучения иностранному языку в вузе // Фундаментальные исследования. — 2013. — № 1-1. — С. 82–84.
4. *Коменский Я. А.* Избр. пед. соч. В 2 т. Т. 2. — М.: Педагогика, 1982. — С. 304–305.
5. *Халеева И. И.* Вторичная языковая личность как реципиент инофонного текста // Язык-система. Язык-текст. Язык-способность. — М., 1995. — 280 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ И МЕССЕНДЖЕРОВ В ОБУЧАЮЩИХ ЦЕЛЯХ ВО ВНЕАУДИТОРНОЕ ВРЕМЯ

Мишакова Лидия Леонидовна

*Военная академия связи,
Санкт-Петербург, Россия*

Аннотация. Статья посвящена использованию мессенджера WhatsApp в обучающих целях во внеаудиторное время. Дается обоснование эффективности данного ресурса для практики разговорного общения. Рассматриваются три функции WhatsApp, способствующие увеличению продуктивности образовательного процесса. Приводятся примеры заданий, которые во внеаудиторное время могут быть выполнены посредством использования данного мессенджера.

Ключевые слова: практика общения, начальный этап обучения, мессенджер, чат.

USAGE OF SOCIAL MEDIA AND MESSENGERS FOR EDUCATIONAL PURPOSES DURING EXTRACURRICULAR TIME

Mishakova Lidiia Leonidovna

*Military Telecommunications Academy,
Saint Petersburg, Russia*

Abstract. The article is devoted to the use of WhatsApp messenger for educational purposes during extracurricular time. The justification of the effectiveness of this resource for the practice of conversational communication is given. Three WhatsApp functions that contribute to increasing the productivity of the educational process are considered. Examples of tasks that can be performed during extracurricular time by using this messenger are given.

Keywords: communication practice, the initial stage of studying, messenger, chat.

Всем нам хорошо известно, что студентам, изучающим иностранный язык, необходимо как можно больше практики общения. На занятии преподаватель, несомненно, должен уделять этому значительное внимание, однако аудиторного времени всё равно оказывается недостаточно; в особенности это касается студентов начального этапа обучения. Хорошим способом увеличения языковой практики в этой ситуации могло бы стать общение во внеаудиторное время, и широкие возможности при этом даёт общение онлайн. Большинство современных людей проводит значительное количество времени в интернете, и особенно это касается студентов, которые рождены в так называемое поколение Z. Они активно общаются в социальных сетях и мессенджерах, постоянно пишут друг другу сообщения и комментарии к различным постам. С одной стороны, социальные сети и мессенджеры являются для современных обучающихся привычной и комфортной средой. С другой стороны, общение в них проходит преимущественно в письменной форме. Это даёт дополнительное время на обдумывание и корректировку своего сообщения, что является довольно удобным в ходе общения на иностранном языке, поскольку снижает тревожность и страх ошибки. Кроме того, при общении в мессенджере исчезает «ощущение урока», возникает непринуждённая атмосфера, которая делает процесс общения на иностранном языке легче. Всё сказанное

даёт нам основание использовать социальные сети и мессенджеры в обучающих целях при обучении РКИ.

В настоящей статье мы рассмотрим возможности использования в учебных целях мессенджера WhatsApp на начальном этапе обучения РКИ. Предполагается создание общего чата с группой, который используется исключительно во внеаудиторное время (что связано с запретом использования интернета в аудитории в военных вузах). При этом функции, для которых может быть использован WhatsApp или другой мессенджер, можно условно разделить на три группы: организационно-информационная, тренировочная, коммуникативная. Рассмотрим все эти функции более подробно.

1. Организационно-информационная. Сюда мы относим сообщение через мессенджер организационной информации: изменения в расписании, время сбора на экскурсию и др. Также к этой функции мы относим следующее: бывает, что во время занятия мы коснулись какой-либо темы, например, упомянули какой-то город, достопримечательность или известного человека, но фото у нас при себе не оказалось. В военном вузе мы не можем просто достать из кармана телефон и найти в интернете фото. В этой ситуации нам как раз придёт на выручку общий с группой чат, куда мы во внеаудиторное время можем отправить нужное фото с указанием, что это тот человек или то место, о котором мы сегодня говорили на уроке. Если преподаватель не забывает об этом и отправляет материалы, как и обещал студентам, это также характеризует его как ответственного человека, способного держать своё слово.

Также чат можно использовать для сообщения студентам краткой информации о российских праздниках: можно написать простой и короткий текст, который студенты смогут спокойно прочитать, при необходимости уточнить у старших товарищей. Иногда на начальном этапе обучения, когда мы устно сообщаем нашим учащимся некоторую информацию, это может быть трудно для восприятия ими на слух. Наличие письменного сообщения делает понимание проще. При этом важно следить за тем, чтобы такая справка была максимально короткой и чёткой: читать и разбираться в длинном малопонятном тексте отважится, да и захочет, далеко не каждый начинающий студент.

2. Тренировочная. Часто у учащихся на начальном этапе имеются серьёзные проблемы с произношением. На уроке мы уделяем этому время, корректируем произнесение звуков, заставляем студента повторять сказанное несколько раз, добиваясь качественного и чёткого произношения. Однако этого всё равно оказывается недостаточно. Особенно остро эта проблема встаёт, когда мы работаем с текстами по специальности, где учащимся приходится иметь дело с труднопроизносимой лексикой. Как можно развивать фонетические навыки во внеаудиторное время? Снова нам на помощь приходит общий чат. Преподаватель записывает голосовое сообщение, в котором он может начитать слова по списку или даже целый текст. Он может сделать это сам или попросить другого человека, чтобы учащиеся не привыкали к одному голосу, но главное преимущество состоит в том, что это действие занимает буквально несколько минут: во-первых, преподавателю не нужно искать диктофон и думать, как и куда скинуть материалы; во-вторых, обучающиеся могут прослушать эти записи в любое удобное для них время, могут

легко останавливать или перематывать запись. Сейчас в WhatsApp можно даже регулировать скорость воспроизведения голосового сообщения. Всё это делает удобным самостоятельную работу учащихся над произношением через использование WhatsApp.

3. Коммуникативная функция. Сюда мы относим использование WhatsApp с той же целью, с которой его используют носители языка — для общения. Стоит признать, что общение в учебном чате всё же несколько отличается от обычного повседневного общения в чатах, но тем не менее оно является хорошей практикой речи.

В чём же состоит отличие общения в учебном чате от обычной переписки с друзьями? Прежде всего оно состоит в том, что общение в чате модерируется преподавателем: он задаёт вектор общения исходя из ситуации и учебных целей, задаёт тему общения, реагирует на сообщения студентов. Каким же образом преподаватель может стимулировать общение учащихся в чате? Разберём возможные формы заданий.

- 1) Преподаватель отправляет в чат картинку с несложным и всем понятным текстом и задаёт по ней вопрос студентам. Например, мы отправляем картинку, представленную на рис. 1, и задаём вопрос: *А что вы обычно делаете в воскресенье?* Студенты должны написать в чат ответ.
- 2) Когда у кого-то из группы день рождения, преподаватель отправляет в чат открытку с несложным текстом (см. рис. 2) и просит других участников группы написать поздравления и пожелания «новорождённому».
- 3) Если на занятии изучалась тема «Праздники», преподаватель может попросить учащихся написать в чате, какие праздники есть в их стране, и прислать фото — свои или взятые из интернета.

Также можно обсудить подарки, спросить: *Какой самый хороший подарок вы получили недавно? От кого вы получили этот подарок?*

- 4) Преподаватель может отправить какое-нибудь фото и попросить описать его. Это можно привязать к изучению какой-либо грамматической темы. Например, если на занятии изучался родительный падеж, можно скинуть фото

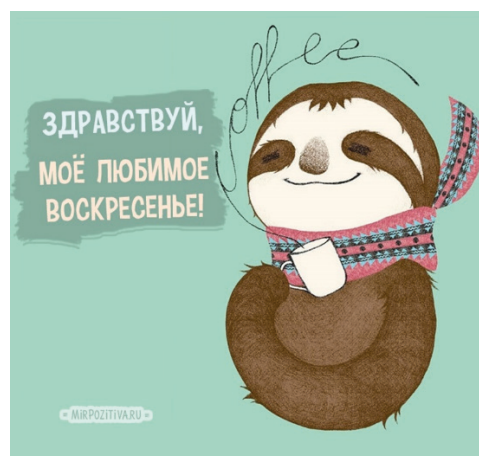


Рис. 1. А что вы обычно делаете в воскресенье?

Источник: mirpozitiva.ru

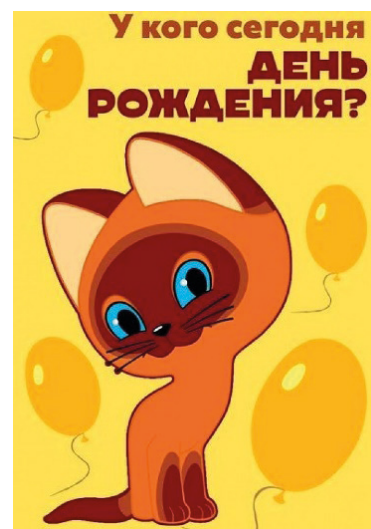


Рис. 2. Открытка

Источник: www.ukazka.ru

человека в его доме или комнате и задать вопрос: *Что есть у этого человека?* Или, к примеру, отправить фото грустного человека (или животного) и задать вопрос: *Как вы думаете, почему он грустный? Я думаю, что он грустный, потому что у него нет...* (см. рис. 3).

Или если, например, на занятии шла речь о животных или о подарках, можно задать учащимся в чате вопрос: *У вас есть домашнее животное? Как его зовут? Кто купил или подарил его вам? Покажите фото!*



Рис. 3. Он грустный, потому что у него нет...

Источник: w-dog.ru

На основе фото также можно составить в чате коллективный письменный рассказ. Например, можно отправить в чат фото человека (пример см. на рис. 4) и задать студентам вопрос: *Как вы думаете, сколько ей лет? Где она учится / работает? Она замужем? У неё есть семья? Что она делает сейчас? О чём она думает?*



Рис. 4. Пример фото для коллективного рассказа

Источник: in.pinterest.com

- 5) Можно также предложить учащимся два фото на одну и ту же тему, например, два фото комнат, и спросить: *Какая комната вам нравится больше? Почему?* Можно дать образец ответа: *Мне больше нравится первая комната, потому что она большая и тут есть красивая картина.*
- 6) Можно предложить учащимся какое-либо сюжетное фото и попросить дать ему название, объяснить, почему они предложили именно такой вариант.

- 7) Можно скинуть в чат фото и дать небольшое словесное описание к нему, в котором, однако, содержится ошибка. Задача учащихся — найти ошибку и сделать правильную подпись к фото.
- 8) Можно дать следующее задание: *посмотрите видео, напишите, о чём оно? Что делают люди в видео? Вам нравится видео? Почему?*
- 9) Можно спросить студентов: *Кто ваш любимый певец / певица / группа? Отправьте в чат его видео. Напишите, о чём эта песня?*
- 10) Можно предложить учащимся записать голосовое сообщение. Установки к этому заданию могут быть самые разные: *Расскажите о себе. Расскажите о своём друге. Расскажите, что вам нравится делать в свободное время.*

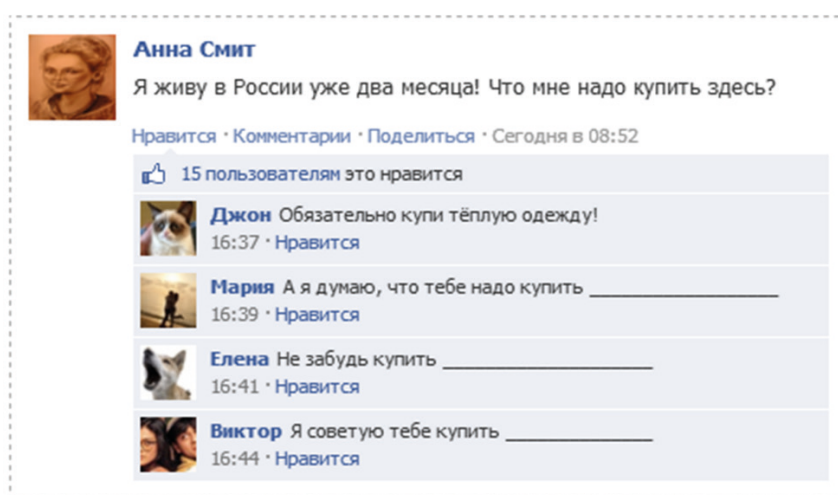


Рис. 5. Пример сгенерированного поста для учебных целей
Создано на сайте likerr.ru

Для практики общения полезным является также ресурс likerr.ru. Этот сайт представляет собой генератор текстовых сообщений и постов. С его помощью можно сгенерировать любой пост в зависимости от учебных целей. Например, при отработке винительного падежа в значении объекта можно сгенерировать следующий пост (см. рис. 5). На занятии учащиеся пишут комментарии к посту, распечатанному на бумаге (при этом можно дать им готовые варианты для выбора). А уже потом, после занятия, можно написать аналогичный пост уже в настоящем мессенджере или социальной сети и попросить учащихся написать комментарии к нему. После тренировочного написания комментария на занятии писать настоящий комментарий в интернете студентам будет уже гораздо проще и менее волнительно.

Таким образом, мы видим, что мессенджеры и социальные сети дают широкие возможности для языковой практики во внеаудиторное время; их использование даёт обучающимся дополнительную мотивацию, стимулирует их интерес к изучению языка и снижает страх перед общением в реальной жизни.

ЯЗЫКОВЫЕ ТРУДНОСТИ ИНОСТРАННЫХ КУРСАНТОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ВУЗОВСКИХ ДИСЦИПЛИН

*Мурашова Ольга Валентиновна,
Низовцева Мария Борисовна,
Штыкова Надежда Викторовна*

*Военный университет радиоэлектроники,
г. Череповец, Россия*

Аннотация. В статье анализируются вопросы, связанные с тем, что процесс изучения русского языка для курсантов-иностранцев не ограничивается рамками занятия по русскому языку как иностранному, поэтому преподаватели вузовских дисциплин должны обладать определёнными лингводидактическими компетенциями для того, чтобы обеспечить эффективность обучения иностранных курсантов.

Ключевые слова: иностранные курсанты, преподаватели-предметники, языковые трудности, решение проблемы.

LANGUAGE DIFFICULTIES FOREIGN CADETS HAVE WHILE STUDYING UNIVERSITY SUBJECTS

*Murashova Olga Valentinovna,
Nizovtseva Mariya Borisovna,
Shtykova Nadezhda Viktorovna,*

*Military University of Radio Electronics,
Cherepovets, Rossiya*

Abstract. The author of the article analyzes the problems concerning the fact that the process of learning Russian by foreign cadets is not limited by a lesson of Russian as a foreign language only. That is why teachers of other subjects taught at University must possess certain linguodidactic competences to ensure efficiency of teaching foreign cadets.

Keywords: foreign cadets, subject teachers, language difficulties, solution of the problem.

Реализуя геополитическую стратегию России в сфере экспорта образовательных услуг, военные вузы готовят специалистов для дружественных армий. Перед вузом, как перед принимающей стороной, стоит задача создать максимально комфортные условия для жизни и учёбы иностранных курсантов, которые проходят через длительный процесс адаптации к новым реалиям, к новому, детерминированному рамками конкретного вуза, образовательному пространству. Пространству, в котором иностранец, при основополагающем участии педагога, формирует свою вторую языковую личность и параллельно приспосабливается к специфике образовательного процесса, к методам и формам обучения, к новому стилю общения, к интернациональному характеру учебных групп, системе оценивания и многому другому.

Успешное вхождение иностранного курсанта в новое образовательное пространство — главное условие для получения качественного образования на русском языке. При этом для иностранных курсантов русский язык — одновремен-

но необходимый параметр и главное препятствие для встраивания в образовательную среду — является и средством общения, и инструментом получения специальности.

Русский язык иностранцами изучается на подготовительном и основном курсе, в первую очередь, на занятиях по русскому как иностранному (далее — РКИ). Тем не менее, языковая подготовка на уровне, требуемом для успешного обучения в вузе, не ограничивается рамками занятий по РКИ. Этот процесс у пребывающих в стране изучаемого языка перманентен и продолжается при изучении всех дисциплин; и чем дальше от иностранных курсантов становится подготовительный курс, тем активнее они вынуждены изучать русский язык на занятиях по общеузовским и специальным дисциплинам. В идеале хотелось бы, чтобы данный процесс был не только регулярным, но и продуктивным, причем как для обучающихся, так и для обучаемых — преподавателей-предметников, нефилологов.

На преподавателя-предметника, безусловно, возлагается дополнительная ответственность — быть проводником в языковое (и коммуникативное) пространство своего предмета. Лингводидактический аспект касается всех преподавателей, работающих с инофонами; а освоение русского языка в вузе является междисциплинарной задачей.

В связи с этим преподавателям вузовских дисциплин необходимо иметь ясное представление об особенностях, уровнях, аспектах РКИ; о лексических минимумах, о грамматических моделях научной речи, о русской артикуляции, ударении, требованиях к темпу речи, дикции, об активном и пассивном словарном запасе обучаемых, о вариантах семантизации лексических единиц, о возможных языковых трудностях обучаемых и т. д.

Многие преподаватели не осознают, что нельзя, условно говоря, взять лекцию, подготовленную для русских курсантов, и прочитать её так, как обычно — в темпе, с терминами и комментариями, адресованными русским; что на практическом занятии нужны какие-то иные приёмы, обеспечивающие инофонам возможность активного говорения, что формулировки вопросов к заданиям должны ориентироваться на лексикон и грамматикон иностранца, что списывание лекции со слайда неприемлемо, по крайней мере, на младших курсах, поскольку механизмы, отвечающие за одновременное чтение, аудирование и письмо на иностранном — русском — языке в сознании инофонов ещё не сформировались и т. д. Иностранные курсанты сталкиваются с определёнными трудностями, когда вынуждены прилагать усилия к узнаванию русского слова в неясной артикуляции, сильно редуцированного, произнесённого педагогом быстро, в составе длинной фразы, на осознание которой времени нет, потому что текст уже звучит дальше. Это создаёт эмоциональное напряжение, усиливает дискомфортность ситуации, поэтому преподавателю-предметнику важно следить за своей речью и ситуативно обусловлено пользоваться словарным запасом носителя языка, адаптируя его к словарю иностранца, создавая комфортное коммуникативное пространство.

Однако мы прекрасно понимаем и то, что перед вузовскими преподавателями — прежде всего, подготовительного и младших курсов — стоит задача формирования у иностранных курсантов предметной грамотности на фоне недостаточного владения русским языком, прежде всего в специальной области: опыт

показывает, что и после завершения обучения на предвузовской ступени, и после школы, законченной в своей стране, уровень образованности иностранца и по русскому языку, и по общенаучным дисциплинам часто оказывается недостаточным для освоения программы на уровне русскоговорящих. И в этой ситуации наличие у преподавателей-предметников специальной лингвометодической компетенции поможет понимать причины и суть проблемы, находить, в том числе и при помощи преподавателей РКИ, возможные варианты решения.

Следует отметить, что факторы, затрудняющие понимание русской речи иностранцами в процессе изучения вузовских дисциплин, аспекты профессионально-педагогической готовности преподавателя к обучению иностранных курсантов находятся в центре внимания педагогов-исследователей [1], [2]. Это подтверждает актуальность проблемы пребывания инофона в русскоязычном образовательном пространстве.

Наш вуз не стал исключением в изучении данного вопроса, и в прошлом учебном году преподаватели русского языка совместно с иностранными курсантами дальнего и ближнего зарубежья начали научное исследование «Языковая личность иностранного курсанта в русскоязычном образовательном пространстве», одним из результатов которого стал анализ проблем, связанных с изучением вузовских дисциплин, выполненный вьетнамскими курсантами.

Обобщённо об особенностях вхождения в наше образовательное пространство вьетнамских курсантов, можно сказать следующее. Преподаваемые в вузе дисциплины курсанты разделили на две группы: русский язык и остальные предметы. Вьетнамские курсанты скрупулёзно описывают свои трудности в изучении русского языка, о которых преподавателям РКИ, конечно, известно.

Остальные дисциплины вьетнамские курсанты классифицируют от простого к сложному и делят их на три группы. К первой относят математику, физику, информатику как самые простые для изучения на русском языке, потому что, во-первых, у вьетнамцев хорошая базовая подготовка по ним, а, во-вторых, язык цифр и формул интернационален. Трудности связаны с лексикой, с терминологической базой на русском языке, но решают их вьетнамские курсанты самостоятельно, выучив слова.

При этом курсанты пытаются анализировать проблемы, связанные с методикой проведения занятий преподавателями. Например, они говорят, что многие преподаватели на лекции используют презентации, одновременно показывают слайды и объясняют. Однако, отмечают иностранцы, они не могут одновременно конспектировать, слушать и писать. В результате после лекции у них всё записано, но они ничего не понимают, и на самостоятельной подготовке курсанты тратят много времени на то, чтобы перечитать и понять лекцию. Проблем с пониманием лекционного материала нет, если преподаватель не использует презентацию, а объясняет и одновременно делает записи на доске. В этом случае курсанты успевают всё записать и понять, потому что скорость речи и письма преподавателя совпадает со скоростью восприятия и конспектирования русской речи иностранных курсантов, а вечером они могут организовать самоподготовку более эффективно.

Ко второй группе курсантами отнесены военно-специальные и технические дисциплины (например, общая тактика; радиационная, биологическая и хими-

ческая защита; основы теории цепей и др.). При их изучении, безусловно, вьетнамские курсанты сталкиваются с большими лексическими трудностями, но, начав их изучение с нуля, вместе с русскими, не ощущают огромных проблем в понимании этих предметов и постепенно, по мере пополнения словарного запаса, постигают их тонкости. К тому же эти предметы близки им в военно-прикладном аспекте, что также обеспечивает успешность понимания.

Третья группа — дисциплины, при изучении которых вьетнамские курсанты столкнулись с самыми серьёзными проблемами. Это гуманитарные и социально-экономические дисциплины: история, культурология, философия и под. Понимать язык текстов по этим дисциплинам иностранным курсантам невероятно сложно: поток новых слов, отсутствие общих с преподавателями фоновых знаний о культуре, истории, традициях России, отсутствие базовых знаний, абстрактность изучаемых явлений, слишком большой объём информации на каждом занятии и др. — всё это причины проблем в получении гуманитарного знания на русском языке.

Ранжируя дисциплины по степени сложности, иностранные курсанты предпринимают попытку предложить варианты решения проблем: в частности, сократить объём информации, определённый учебной программой по дисциплинам третьей группы; увеличить количество часов практических занятий по дисциплинам всех групп, на которых преподаватели давали бы иностранным курсантам больше возможности практиковаться в говорении на научном языке; подготовить для иностранных курсантов специальные учебные пособия, изложение материала в которых будет сделано с учётом уровня владения русским языком как иностранным; изменить приёмы проведения занятий с иностранными курсантами (отказаться от предложения конспектировать текст презентации; искать приёмы объяснения значения терминов своего предмета понятными словами, с использованием предметной наглядности; искать приёмы, обеспечивающие иностранным курсантам возможность упражняться в речи на русском языке и др.).

Безусловно, интерес самих обучаемых к научному исследованию проблемы очевиден, а начатое нами исследование показывает, что функции преподавателя в иноязычной аудитории отличаются от функций и компетенций преподавателя в отечественной аудитории. Поэтому целесообразно, во-первых, совершенствование общепедагогической компетенции преподавателя высшей школы, позволяющей организовать учебную деятельность в смешанной или иноязычной аудитории; во-вторых, формирование лингводидактической компетенции преподавателя-предметника, необходимой для работы с иностранными курсантами; в-третьих, совершенствование межкультурной компетенции, необходимой для понимания особенностей аудитории. В разных странах существуют свои, не совпадающие с российскими, традиции как в организации учебного процесса (объём учебных планов, программ, лимит учебного времени, информативно-тематическая насыщенность дисциплин, расписание занятий и консультаций и др.), так и в части преподавания отдельных научных дисциплин (формы занятий, особенности контроля и оценки знаний, степень самостоятельности при изучении дисциплин и др.). Поэтому важным условием успешной педагогической адаптации иностранца является межкультурная компетенция преподавателей, которая не

должна ограничиваться только знаниями, касающимися образовательной деятельности и позволяющими устранить разницу в знаниях и адаптировать к нашим формам учебной деятельности. В той или иной степени к затруднению учебной коммуникации могут привести различные аспекты межкультурной дезинтеграции, например незнание преподавателями традиций обращения к иностранному курсанту, системы имени в его стране, использование иронии и шуток, которые не могут быть правильно декодированы инофонами (ср., ироничные фразы типа *Молодец! Прекрасно! Замечательно!*, используемые для отрицательной характеристики), нарушение личного пространства обучающихся и др.

Таким образом, адаптация иностранного курсанта к нашему образовательному пространству есть процесс взаимоадаптации, когда вуз определённым образом приспособляется к прибывшим на обучение из другой страны и культуры, процесс, связанный с определёнными проблемами, в решении которых, как нам представляется, заинтересованы и курсанты, и преподаватели, и командиры.

Литература

1. *Трегубчак А.В.* Факторы, затрудняющие понимание русской речи иностранными обучающимися // *Русский язык в военном вузе: научно-практический журнал.* — № 1. — М.: ВУ, 2021. — С. 48–53.
2. *Тиханович А.Н., Штыкова Н.В.* Иностранцы курсанты в российском техническом вузе: к вопросу об успешной педагогической коммуникации // *Коммуникация в современном мире: теория и практика: монография; [под ред. Е.В. Грудевой].* — Новосибирск: «СибАК», 2017. — С. 112–129.

МЕТОДИЧЕСКАЯ ЦЕННОСТЬ СТИМУЛИРУЮЩЕГО КОММЕНТАРИЯ, РАЗРАБОТАННОГО НА ОСНОВЕ НКРЯ

Обухова Татьяна Михайловна

*МГУ имени М. В. Ломоносова,
Москва, Россия*

Аннотация. В статье рассматривается вопрос об исправлении ошибок в письменной речи иностранных учащихся с помощью стимулирующего комментария. Приводятся примеры такого комментария, способы работы с ним, направленные на предупреждение ошибок и в конечном итоге на формирование навыка самокоррекции как неотъемлемого элемента учебной автономии.

Ключевые слова: РКИ; письменная речь; ошибки; стимулирующий комментарий; НКРЯ; учебная автономия.

METHODOLOGICAL VALUE OF FEEDBACK DEVELOPED ON RUSSIAN NATIONAL CORPUS

Obukhova Tatiana Mikhailovna

*Lomonosov Moscow State University,
Moscow, Russia*

Abstract. The article discusses the issue of correcting errors in the written language of foreign students using a stimulating commentary. The given examples of the commentary and the ways of working with it are aimed at preventing mistakes and developing the skill of self-correction as an integral element of educational autonomy.

Keywords: RFL; written speech; mistakes; feedback; corpora; learner autonomy.

Преподаватели иностранного языка сходятся во мнении, что ошибки надо замечать, объяснять, исправлять [1]. При этом вид и цель работы, форма речи влияют на способ коррекции. Способов коррекции тоже много — от общеизвестных и хорошо зарекомендованных до инновационных [2]. В любом случае коррекция ошибок должна способствовать формированию метакогнитивного навыка самокоррекции, то что является неотъемлемой частью учебной автономии.

Рассмотрим в данной работе стимулирующий комментарий, составленный на основе Национального корпуса русского языка (НКРЯ), как один из способов коррекции письменной речи иностранца. Стимулирующий комментарий представляет из себя объяснение или пояснительные замечания к допущенным ошибкам. При этом ошибки могут быть выделены в тексте, подчеркнуты, пронумерованы и перечислены после работы, на них может быть косвенное указание. Сложность представления комментария не всегда коррелирует с результативностью в процессе работы над ошибками. Самый простой комментарий может быть эффективнее завуалированного.

Пример их практики. *Пингвинов нет на Крыме.*

Для начального этапа и мало знакомых с НКРЯ студентов стимулирующий комментарий может выглядеть как набор скриншотов:

1. Выбираем грамматический признак (Предложный падеж места).

Слово ? А Б В
Крым
Грамм. признаки ? [выбрать](#)
loc2
Доп. признаки ? [выбрать](#)

Рис. 1. Выбор грамматического признака

2. Прочитайте предложения, обратите внимание на выделенные слова.

1. В Крыму будет нечем дышать // «Криминальная хроника», 2003.07.24 [омонимия снята] [Все примеры \(4\)](#)

В **КРЫМУ** БУДЕТ НЕЧЕМ ДЫШАТЬ. Пройдёт всего несколько лет, и Крым перестанет быть курортом. [В Крыму будет нечем дышать // «Криминальная хроника», 2003.07.24] [омонимия снята] ←... →

2. Сати Сливачева. Не всё (2002) [омонимия снята] [Все примеры \(1\)](#)

Когда дружба в бюджетцами окрепла, мы каждое лето встречались в **Крыму**: Товстоногов, Лебедев и Натэлла отдыхали в Ялте в пансионате "Актёр", а мы — в гостинице "Ялта". [Сати Сливачева. Не всё (2002)] [омонимия снята] ←... →

3. Людмила Улицкая. Казус Кукоцкого [Путешествие в седьмую сторону света] // «Новый Мир», 2000 [омонимия снята] [Все примеры \(5\)](#)

Зато свою пожизненную и глубокую любовь обрела в **Крыму** Тома. [Людмила Улицкая. Казус Кукоцкого [Путешествие в седьмую сторону света] // «Новый Мир», 2000] [омонимия снята] ←... →

Рис. 2. Результаты выдачи

3. Исправьте ошибку в своей работе.

На среднем этапе при регулярном обращении к инструментарию корпуса в работах можно подчёркивать ошибку и подписывать только названия инструментов, необходимых для коррекции ошибки. В данном случае комментарий выглядел бы так: *грам.* — *loc2*.

Предложенные примеры комментариев позволяют не только справиться с ошибкой, но знакомят с инструментом (или напоминают о нём), обращение к которому в долгосрочной перспективе предупреждает появление ошибок на то же правило.

Комментарий может быть основан на наблюдении за языком, языковой догадке, анализе. Ошибку в глагольном управлении можно предупредить следующим образом:

4. Прочитайте примеры. Какой вывод об управлении глагола *объяснять* вы можете сделать?

эффективности, разделять это и грамотно объяснять	населению . ←...→
[Rud, nick] Так объясняла	бабушка , намыливая мочалкой мою поднятую ←...→
возьми, Костя - то прав, когда объясняет	сыну , что Оля полюбила его ←...→
затрат труда только ограниченно может объяснить	цену товаров, находящихся на "вторичном ←...→
Появление книги автор объясняет	ностальгией по своей молодости. ←...→
из Министерства юстиции и обязанных объяснять	причины выносимых ими оправдательных приговоров ←...→
многом виноват дефолт 1998 года, — объясняет	директор управления продаж услуг частным ←...→

Рис. 3. Результаты выдачи в формате KWIC

5. Самостоятельно найдите в НКРЯ с какими падежами используется глагол *предупредить*. Будьте внимательны, анализируя предложения.

Подобные комментарии помогают учащемуся активно взаимодействовать с преподавателем, овладеть инструментами для исправления ошибок постепенно начать самостоятельно корректировать свою письменную работу до проверки преподавателем, совершенствовать письменную речь, рефлексировать, использовать полученные навыки и умения по работе с НКРЯ других учебных ситуациях. Всё это характеризует студента как автономного обучающегося.

Выражаем надежду, что предложенные практические рекомендации, окажут некоторую помощь преподавателям, которые задаются вопросом, как бороться с ошибками студентов, как сделать учащихся самостоятельными и ответственными.

Литература

1. *Китайгородская Г.А.* Методические основы интенсивного обучения иностранным языкам. — М.: Изд-во Моск. ун-та, 1986. — 176 с.
2. *Одинцова Л.И.* Приёмы коррекции ошибок в устной и письменной речи студентов лингвистического вуза // *Lingua mobilis*. — 2013. — № 6 (45). — С. 38–42.

ПРЕОДОЛЕНИЕ ЯЗЫКОВЫХ И КУЛЬТУРНЫХ БАРЬЕРОВ В КОММУНИКАТИВНОМ ПРОЦЕССЕ

Решетникова Валентина Валентиновна

*Российский университет транспорта (РУТ МИИТ)
Москва, Россия*

Аннотация. В статье рассматриваются коммуникативные барьеры, которые возникают при передаче информации. Коммуникативные барьеры могут носить социальный или психологический характер, но их результат всегда выражается в отсутствии взаимопонимания. Последствиями возникновения коммуникативного барьера становятся увеличение психологической дистанции между участниками процесса коммуникации, снижение взаимного доверия, изменение характера взаимодействия в общении, постепенное отчуждение или полное разрушение коммуникативной связи. Неспособность преодолеть имеющиеся психологические барьеры приводит к появлению языковых барьеров, невозможности понять и спонтанно отреагировать на речь собеседника. Для устранения языкового барьера наиболее эффективным является коммуникативный подход в изучении иностранного языка.

Ключевые слова: взаимопонимание, барьер, коммуникативный, эффективный, языковой.

OVERCOMING LANGUAGE AND CULTURAL BARRIERS IN THE COMMUNICATION PROCESS

Reshetnikova Valentina Valentinovna

*Russian University of Transport (RUT MIIT),
Moscow, Russia*

Abstract. The article is focused on communication barriers that arise during the transfer of information. Communication barriers can be social or psychological in nature, but their result is always expressed in a lack of mutual understanding. The consequences of the emergence of a communication barrier are an increase in the psychological distance between the participants in the communication process, a decrease in mutual trust, a change in the nature of interaction in communication, a gradual alienation or complete destruction of the communicative connection. The inability to overcome the existing psychological barriers leads to the appearance of language barriers, the inability to understand and spontaneously respond to the speech of the interlocutor. To eliminate the language barrier, the most effective is a communicative approach in learning a foreign language.

Keywords: mutual understanding, barrier, communicative, effective, linguistic.

В современной российской лингводидактике происходят процессы, характерные для всего европейского культурного пространства. В практике обучения иностранным языкам начинает активно применяться методика межкультурного обучения, декларирующая преодоление ксенофобии и существующих стереотипов, воспитание толерантности в отношении представителей других культур. Целью обучения иностранным языкам становится формирование межкультурной компетенции как овладение стратегиями речевого поведения в иноязычном пространстве.

В процессе коммуникации представители разных культур часто сталкиваются с трудностями и препятствиями, которые мешают их взаимопониманию и мо-

гут привести к конфликтной ситуации. Исследователи определяют такие трудности в общении термином «коммуникативные барьеры» [2]. Они возникают по ряду причин, которые необходимо понять, чтобы разработать стратегии их преодоления.

Г. Андреева отличает коммуникативные барьеры социального и психологического характера. С одной стороны, такие барьеры могут возникать из-за отсутствия понимания ситуации общения, которая вызвана не просто разными языками, на которых общаются участники коммуникативного процесса, но и различиями более глубокими, а именно — социально-психологическими, существующими между партнерами.

Такие барьеры порождены объективными социальными причинами, принадлежностью партнеров по коммуникации к разным социальным группам, и при их появлении особенно четко выступает включенность коммуникации в более широкую систему общих отношений [1].

Коммуникативные барьеры зависят от индивидуальных особенностей участников коммуникации, их умения декодировать мысли в слова, слушать и концентрировать внимание и т. д. В этой связи возникают такие барьеры, как предел воображения, словарный запас отправителя информации, словарный запас получателя, его способность понимать значение слов, объем запоминания.

Эффективному общению препятствует барьер субъективной интерпретации смысла информации, возникающей в связи с тем, что любое полученное сообщение преломляется через призму личного опыта партнера по общению, его образования, происхождения, знаний, склонностей, предубеждений, надежд, страхов, симпатий и антипатий, желаний и ожиданий к моменту передачи информации. В результате человек слышит не то, что было сказано, а то, что он думает, что было сказано. Коммуникатор верит, что если он понимает то, что он намерен сказать, и передает это другим, то его слова будут интерпретированы адресатом в точном соответствии с его замыслом. Для разрушения этого барьера требуется постоянное уточнение того, насколько ясен смысл сказанного.

Барьером в коммуникации часто является психологический феномен восприятия самого коммуникатора и отношение к нему: чувство недоверия или неприязни, которое вызывает коммуникатор, передается и на информацию, которая не воспринимается как значимая. Огромное влияние на возникновение барьера играет авторитет коммуникатора в глазах его партнера. Чем выше авторитет, тем меньше препятствий на пути усвоения предлагаемой информации, и наоборот, низкий авторитет коммуникатора вызывает нежелание прислушиваться к его мнению.

Эффективность в овладении иностранными языками в процессе обучения в вузе в значительной степени зависит от психологической готовности студента усвоить и применить иноязычную речь, от умения преодолевать сложившиеся стереотипы и представления о своих возможностях. Студенты, не верящие в свои способности, испытывающие повышенную тревожность и боязнь ошибок, потерпят неудачу, потому что они не чувствуют уверенности в своих силах, не способны преодолеть имеющиеся психологические барьеры, которые приводят к образованию языковых барьеров.

Р. Капур считает, что языковые барьеры в межкультурном общении возникают из-за того, что представители разных культур используют разные модели восприятия социальной реальности через символические системы, что отражается в используемых языковых конструкциях устного и письменного общения [4]. Проблемы лингвистического характера часто становятся первыми (и, следовательно, самыми запоминающимися) трудностями в общении с представителями других культур. Поэтому необходимо сосредоточить особое внимание на проблеме языка как основного барьера межкультурного общения.

Языковой барьер — это отсутствие у студента, изучающего иностранный язык и пытающегося на нем говорить, возможности понять и спонтанно отреагировать на речь собеседника, при условии, что он владеет необходимым арсеналом языковых средств. Чтобы определить способы преодоления языкового барьера, нужно понимать причины его возникновения.

Жизнь иностранного студента в России, впрочем, как и в любой иноязычной культуре, сопряжена с целым рядом сложностей. Среди них и адаптация к условиям жизни в новой стране, и акклиматизация, и непривычные для многих иностранцев требования к учебному процессу (например, обязательное посещение лекционных и практических занятий), а также другие факторы. Не следует забывать и о том, что в интернациональных студенческих коллективах образуется особая культурная среда, в которой соприкасаются образцы этнического поведения, моральные ценности разных народов, проявляются особенности национального характера и другие детерминанты социального взаимодействия. Молодые люди, приезжающие на учебу в Россию, имеют сформировавшиеся в прошлом опыте социальные установки, часто негативные, которые с трудом поддаются коррекции.

Находясь в рамках строго ограниченного временного режима на подготовительном факультете, иностранные учащиеся должны менее чем за десять месяцев усвоить тот лексико-грамматический и речевой минимумы, которые позволили бы им в дальнейшем участвовать в учебном общении в вузе. В этих условиях студенты-иностранцы в состоянии овладеть лишь теми стратегиями речевого поведения, которые непосредственно отражают учебные речевые ситуации. Что же касается внеаудиторного речевого общения, то формирование коммуникативных навыков происходит чаще всего стихийно и либо никем не управляется, либо управляется некомпетентными людьми (на улице, в транспорте, в общении и т. д.), в результате возникает такое явление как межкультурное непонимание, проявляющееся в виде ошибок межкультурной коммуникации вербального и невербального характера.

На начальном этапе обучения, ошибки межкультурной коммуникации встречаются, прежде всего, на уровне речевого акта, например, приветствия, запроса информации, выражения согласия или несогласия и др. Эти ошибки достаточно легко исправляются в ходе аудиторного или внеаудиторного общения иностранных учащихся с преподавателем. Иначе обстоит дело с ошибками непонимания, возникающими на уровне речевых (или коммуникативных) ситуаций, которые представляют собой самый широкий контекст речевой активности. Такие ошибки чаще всего встречаются у людей, изучавших иностранный язык вне языкового

и культурного пространства и не овладевших достаточными фоновыми знаниями о стране и ее культурных реалиях.

Говоря о причинах языкового барьера, нельзя не отметить, что одной из них является психологическая неуверенность студента, боязнь сделать ошибку, чувство дискомфорта при общении на русском языке. Для того чтобы преодолеть языковой барьер, вызываемый этой причиной, необходимо создание таких условий, в которых студент чувствовал бы себя комфортно, где раскрывались бы его потенциальные внутренние возможности, чтобы он психологически расслаблялся и говорил спонтанно на ту или иную тему. Если такие условия и личностно-ориентированный подход будут соблюдаться, то соответственно часть проблем, вызывающих языковой барьер, будет снята.

Еще одной проблемой, которая может вызывать языковой барьер, является нехватка мотивации у студента. Мотивация очень важна, и желание общаться, высказывать свои идеи является основным моментом для того, чтобы студент мог спокойно говорить и не чувствовать никакого языкового барьера. На занятии с иностранными студентами необходимо создавать такие коммуникативные ситуации, которые будут интересны учащимся. Для этого преподаватель должен хорошо разбираться в специфике будущей деятельности своих студентов.

Необходимо также апеллировать к эмоциям, к чувствам студента, создавать такие ситуации общения, в которых ему захочется выразить свое мнение, поспорить. Когда задействован эмоциональный фон, студент начинает говорить спонтанно, забывает, что говорит на неродном языке. Для него важность приобретает сама цель общения, а не средства, с помощью которых можно выразить мысль или решить ту или иную коммуникативную задачу.

Весь процесс обучения на занятиях иностранного языка должен быть построен так, чтобы создавались ситуации, максимально приближенные к реальности. Человек должен понимать, что каждое конкретное слово, ситуация и структура нужна ему для решения той или иной коммуникативной задачи как на занятиях, так и в реальной жизни.

Вывод. Барьеры в коммуникации увеличивают психологическую дистанцию между партнерами, снижают уровень взаимопонимания, взаимодоверия и, в конечном счете, эффективность процесса общения. Однако наличие барьеров в межкультурном общении является стимулом для развития межкультурной компетенции, поскольку барьеры ставят человека перед необходимостью получения новых знаний о культуре партнеров, заставляют улучшать собственные коммуникативные навыки, развивать умение понимать особенности чужой культуры. Наиболее продуктивным для снятия языкового барьера является коммуникативный подход в изучении иностранного языка, который позволяет учитывать личностные особенности студентов, обеспечить практику всех языковых навыков и речевых умений, создавать ситуации, приближенные к реальности, влиять на эмоциональный мир студентов, вызывать и побуждать студента к общению.

Литература

1. *Андреева Г.М.* Социальная психология / Г.М. Андреева. — М.: Изд-во Моск. ун-та, 1988. — 432 с.
2. Профессиональное образование. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика / под ред. С.М. Вишняковой. — М.: НМЦСПО, 1999. — 538 с.
3. *Kapur R.* 2018. Barriers to effective communication. University of Delhi. [Электронный ресурс]. — URL: <https://drexel.edu/goodwin/professional-studiesblog/overview/2018/July/6-barriers-to-effective-communication> (дата обращения: 01.12.2021_).

ПРЕПОДАВАТЕЛЬ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА ПРИ ДИСТАНЦИОННОМ ФОРМАТЕ ОБУЧЕНИЯ: ПРИЧИНЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ

Сеничкина Ольга Авенировна

*Санкт-Петербургский государственный университет,
Санкт-Петербург, Россия*

Иванова Любовь Владимировна

*Санкт-Петербургский государственный университет,
Санкт-Петербург, Россия*

Аннотация. Статья посвящена проблеме профессионального выгорания преподавателя иностранного языка в высшей школе. Рассмотрены и систематизированы причины выгорания, появившиеся в связи с переходом на дистанционное обучение. Приведен анализ результатов исследования, проведенного в рамках данной работы. Предложены рекомендации, направленные на профилактику выгорания.

Ключевые слова: профессиональное выгорание; дистанционное обучение; очное обучение; демотивация; преподаватель высшей школы.

A FOREIGN LANGUAGE TEACHER AT DISTANCE LEARNING FORMAT: REASONS OF PROFESSIONAL BURNOUT

Senichkina Olga Avenirovna

*Saint Petersburg State University,
Saint Petersburg, Russia*

Ivanova Liubov Vladimirovna

*Saint Petersburg State University,
Saint Petersburg, Russia*

Abstract. The article is devoted to the problem of professional burnout of a higher school foreign language teacher. The reasons of burnout that are closely connected to distance learning are considered and systematized. The analysis of the results of the investigation carried out within the framework of this research is given. Recommendations aimed at preventing burnout are proposed.

Keywords: professional burnout; distance learning; offline education; demotivation; higher school teacher.

Начиная с марта 2020 г. цифровая образовательная среда (реализуемая на платформах MS Teams, Zoom и т. д.) стала неотъемлемой частью образовательного процесса в высшей школе. Новые образовательные условия переформатировали требования, предъявляемые к преподавателям, что значительно увеличило физическую и психо-эмоциональную нагрузку, и преподаватель оказался в зоне риска выгорания.

В 70-х годах XX века американский психиатр Герберт Фрейденбергер выявил закономерности в изменениях личности у людей, которые по долгу службы были вынуждены постоянно общаться с большим количеством людей. Продолжая исследования в этой области, американский психолог Кристина Маслач вве-

ла термин «синдром выгорания», включающий в себя эмоциональное истощение, деперсонализация («обезличивание» человека), а также редукцию личных достижений — умаление собственного достоинства [2]. На современном этапе наиболее уязвимой группой являются врачи и преподаватели. С. Майер выделяет три основные категории симптомов эмоционального выгорания: поведенческие симптомы, включающие себя ощущение бесконечности и бесполезности работы; психофизические симптомы, подразумевающие постоянную усталость; и социально-психологические симптомы, характеризующиеся чувством подавленности, безразличием к результатам и повышенной раздражительности к ученикам, коллегам и рабочим моментам. С. Майер выделяет следующие признаки выгорания: истощение, усталость; психосоматические недомогания; бессонница; негативное отношение к клиентам/ ученикам; негативное отношение к самой работе; преимущественно негативная Я-концепцию; агрессивные чувства (раздражительность, напряженность, тревожность, беспокойство, гнев); упадническое настроение и связанные с ним эмоции: цинизм, пессимизм, чувство безнадежности, апатия, депрессия, чувство бессмысленности; переживание чувства вины [3].

На проявление синдрома выгорания влияют индивидуальные характеристики человека и факторы среды. Так, что у одного преподавателя вызовет апатию, у другого может вызвать раздражение. Поэтому мы считаем, если у преподавателя присутствуют 7 из 12 нижеперечисленных признаков, то преподаватель скорее всего находится в зоне риска синдрома выгорания.

В связи с резким и вынужденным переходом на дистанционный формат увеличилась психо-эмоциональная нагрузка на преподавателя, так как он оказался в условиях, где отсутствуют установленные и общепринятые правила взаимодействия; увеличилась физическая нагрузка в связи с необходимостью адаптировать учебные материалы и освоением новых цифровых технологий [3]. Многие преподаватели отмечают у себя состояния характерные для синдрома выгорания. В нашем исследовании, направленном на выявление причин выгорания преподавателей, приняли участие 55 преподавателей и 116 студентов вуз'а. Анализ результатов письменного анкетирования и устных опросов показал, что причины выгорания разделяются на три основные категории: технические (технологические), социальные, физиологические (психофизиологические). К техническим (технологическим) причинам относятся: значительное увеличение трудозатрат на подготовку к уроку (освоение новых платформ, разработка новых учебных материалов); зависимость от доступности и скорости интернета; неудовлетворенность технической и программной оснащенностью (около 30 % опрошенных); отсутствие качественно оборудованного рабочего места и сложность создания рабочей атмосферы (более 46 % респондентов); запаздывание в передаче звука и видеоизображения (постоянная просьба от студентов повторить то, что было сказано преподавателем ранее).

Социальные причины включают в себя: отсутствие визуализации и невербальной обратной связи от студентов (камеры не включают или включают редко 88 % респондентов), студенты не сконцентрированы на ходе занятия (позволяют себе заниматься лежа в кровати более 45 %, в транспорте около 30 %, более 80 % студентов не соблюдают дресс-код). На занятиях студенты часто посещают сай-

ты в поисках готовых ответов на задания/тесты (более 85 % опрошенных). Отсутствие регулярного обмена информацией с коллегами.

К физиологическим (психофизиологическим) причинам относятся: монотония; снижение зрения; увеличение веса; дополнительная нагрузка на голосовые связки; ухудшение слуха (работа в наушниках); частые головные боли; нарушение сна; повышенная тревожность (приходится быть на связи «24/7»); нервный тик проверки телефона каждые +/-15 мин.

Новая цифровая образовательная среда стала частью нашей реальности. Как и любая среда, она обладает достоинствами и недостатками. Наша задача на современном этапе научиться получать максимальную выгоду от преимуществ данного формата и постараться нивелировать вышеперечисленные недостатки. Авторы считают, что необходимо пересмотреть правила охраны труда в модальности цифрового пространства, ввести новые здоровые сберегающие технологии, выработать новый протокол взаимодействия в цифровой образовательной среде.

Литература

1. Сеничкина О. А., Китаева Е. М. Как преподавать иностранный язык: в дистанционном формате или в классе // Проблемы преподавания филологических дисциплин в новых образовательных условиях: Материалы докладов и сообщений XXVI международной научно-методической конференции памяти Надежды Тихоновны Свидинской. Санкт-Петербург. — 2021. — С. 518-524.
2. Maslach C. Burnout: A multidimensional perspective. — Washington: Taylor & Francis, 1993. — P. 19-32.
3. Scott Thomas Meier. The construct validity of burnout // Journal of Occupational Psychology. — 1984. — Vol. 57(3). — P. 211-219.

ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ УСТНОЙ РЕЧИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Соломкина Татьяна Алексеевна

*Санкт-Петербургский государственный университет,
Санкт-Петербург, Россия*

Аннотация. Статья посвящена проблеме освоения устной русской речи китайскими студентами — будущими журналистами. Анализируются основные трудности, с которыми сталкиваются обучающиеся, выявляются их причины и определяются варианты коррекции. В результате исследования обозначаются условия, необходимые для успешного овладения дикционным, интонационным, мелодическим компонентами устной русской речи.

Ключевые слова: устная речь; артикуляция; интонация; мелодика.

PROBLEMS OF LEARNING SPEAKING IN THE CLASSES ON RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

Solomkina Tatiana Alexeevna

*Saint Petersburg State University,
Saint Petersburg, Russia*

Abstract. The paper is devoted to the problem of mastering speaking Russian by Chinese students — future journalists. The main difficulties faced by students are investigated, their causes are identified and options for correction are determined. As a result of the research, the conditions necessary for the successful mastering of the diction, intonation, melodic components of speaking Russian are indicated.

Keywords: speaking; articulation; intonation; melodic.

При интенсивном расширении международных связей в общественно-политической и культурной областях проблема обучения устной русской речи становится особенно важной. В результате активного развития отношений России и Китая в российских ВУЗах появляется все больше китайских студентов, желающих изучать русский язык и в дальнейшем работать на благо обеих стран. Особое место в этой миссии отводится факультетам журналистики, так как именно здесь готовятся специалисты, которые будут письменно и устно, аудиально и аудиовизуально представлять в медийной среде Россию и КНР.

В Институте «Высшая школа журналистики и массовых коммуникаций» СПбГУ одной из первых дисциплин, знакомящих будущих журналистов с русским звучащим дискурсом, является курс «Устная речь». Цель дисциплины — выработка навыков нормативного, корректного произнесения разного рода художественных и информационных текстов разного интонационного и фоностилистического типа [1].

Проблемы, с которыми приходится сталкиваться при работе на практических занятиях по русской устной речи с китайскими студентами, можно условно разделить на три группы.

Первая группа проблем связана с изъянами в работе артикуляционного аппарата. При чтении вслух наблюдается раскоординированность движений языка, губ, зубов и верхнего нёба как основных «участников» правильного формирования гласных и согласных звуков. Это существенно снижает внятность речи, а значит, и ее воздействующий потенциал.

Основная причина кроется в вялости, «ленивости» языка и губ. Слабый язык не может удерживать нужную форму на протяжении всего произнесения гласного и согласного звука. Звук [а] произносится ослаблено и с опущенным нёбом: [а^o]. Звук [ы] произносится как [ы^и]: язык и верхнее нёбо не могут удержать единую позицию на протяжении всего звука и поддаются инерции, перестраиваясь в менее затратную по силам позицию. Согласные [п] — [б], [т] — [д], [с] — [з], [ж] — [ш] во всех позициях произносятся преимущественно одинаково — оглушенно. Однако в русском языке оглушение звонкого согласного происходит в позиции на конце слова. Остальные варианты произнесения нуждаются в озвончении.

Отдельно взятый звук [р] студентам довольно быстро удастся найти, однако в речи они часто заменяют его на [л], что вновь указывает на слабость языка и верхнего нёба. Звук [л], в отличие от [р], не требует фиксации языка в определенном месте на верхнем нёбе, не требует вибрации на потоке воздуха; также не нужно удерживать верхнее нёбо в приподнятом положении. Вместо этого достаточно упереться передней частью языка в верхние передние зубы.

Для коррекции артикуляционных огрехов студентами выполняются упражнения, направленные на укрепление и отработку позиций языка, зубов, губ и нёба для отдельно взятых звуков и доведения их до автоматизма с постепенным усложнением: от произнесения непосредственно того или иного звука — к звуко сочетаниям, состоящим из согласных, затем с добавлением гласных — и далее к словам и фразам, содержащим обрабатываемый звук.

Вторая и третья группы проблем связаны с воспроизведением интонации и мелодики русской речи. Несмотря на сложную интонационную систему китайского языка, трудность для обучающихся представляет характерное для русской речи восходяще-нисходящее движение основного тона — как на уровне слухового восприятия, так и при голосовом воспроизведении, а также высокая вариативность темпоритма фразы и текста в целом.

Слитное произнесение слов во фразе заменяется так называемой чеканкой слов с большими перерывами в звучании, что влечет за собой монотонность (ровность) движения основного тона высказывания.

Для освоения интонации и мелодики русской речи наиболее эффективными показали себя упражнения школы режиссера и театрального педагога М. А. Чехова. Согласно его идее, во время произнесения текста работает не только артикуляционный и дыхательный аппарат говорящего, но весь его организм — руки, ноги, корпус, голова, что способствует нахождению нужного темпоритма фразы [2: 81].

Особое внимание на занятиях уделяется таким невербальным составляющим речи, как мимика, жестикуляция и положение говорящего в пространстве относительно аудитории. Взгляд, движение рук, головы, осанка являются полноправными участниками процесса устного выступления и в некоторых случаях имеют

первостепенное значение для восприятия речи собеседником, так как еще до начала звучания формируют образ оратора.

В русской устной речи жестовые (жест контактоустановления, (не)согласия, противопоставления, прерывания, продолжения) и мимические (быстрая / медленная улыбка, плотное сжатие губ, искривление губ, покачивание головой, опускание глаз, неотрывный взгляд) знаки активно участвуют в формировании смысла высказывания. На начальных этапах обучения китайские студенты демонстрируют глубокое незнание системы русской жестикуляции и мимики. Это существенно затрудняет понимание не только речи преподавателя, но и смысла произносимых слов в упражнениях. Одновременное освоение интонационно-мелодического и пластического компонента речи формирует у будущего журналиста навыки комплексного подхода к произнесению текста, а также расширяет его выразительные возможности. Это представляется особенно важным, так как изначально в процессе занятий медиатексты рассматриваются как тексты «особого вида» [3: 9], предполагающие несколько форсированную дикционную, дыхательную и пластическую подачу, обусловленную исключительностью публичной ситуации: выступление на сцене, перед камерой, перед микрофоном. Большое внимание уделяется поиску так называемой физической свободы при произнесении текста — расслаблению нижней челюсти, снятию мышечного зажима, подключению грудного и брюшного дыхания.

Сказанное позволяет сделать вывод о том, что при освоении устной русской речи китайскими студентами — будущими медийными профессионалами — чрезвычайно важным оказывается овладение такими знаковыми системами, как дикция, интонация и мелодика. Для этого при поступлении на первый курс студентам необходимо владеть русским языком на уровне третьей ступени (ТРКИ-III/S1), что позволит им не только корректно воспринимать сложный материал практических занятий по артикуляционной и дыхательной работе, но и понимать, доносить смысл художественных и информационных текстов. Понимание смысла проговариваемого текста способствует нахождению верной интонации, логичных дикционных акцентов. Это в свою очередь позволяет свободно и уверенно формулировать идеи, заложенные в тексте, что усиливает его воздействующий потенциал.

Литература

1. *Васильева В. В., Коньков В. И.* Устная речь: практикум. — СПб.: С.-Петербург. гос. ун-т, Ин-т «Высш. шк. журн. и мас. коммуникаций», 2015. — 100 с.
2. *Чехов М. А.* Загадка творчества // Чехов М. А. Литературное наследие: В 2 т. Т. 2. Об искусстве актера. — М., 1995. — С. 80–83. [Электронный ресурс]. — URL: http://teatrlib.ru/Library/Chehov_m/Nasled_2/ (дата обращения: 14.12.2021).
3. *Вартанова Е. Л.* О необходимости модернизации концепций журналистики и СМИ // Вестник Московского университета. Сер. 10. Журналистика. — 2012. — № 1. — С. 7–26.

ОСОБЕННОСТИ ИНТЕРФЕРЕНЦИИ ПРИ ВЗАИМОДЕЙСТВИИ БЛИЗКОРОДСТВЕННЫХ ЯЗЫКОВ И ВОЗМОЖНОСТИ ИХ ПРИМЕНЕНИЯ В МЕТОДИКЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ БЛИЗКОРОДСТВЕННОМУ ЯЗЫКУ

Стрижева Мария Александровна

*Карлов университет,
Прага, Чехия*

Аннотация. В статье рассмотрена проблема языковой интерференции при изучении близкородственного языка. Подчёркивается и утверждается значимость выявления и понимания особенностей интерференции для прикладной лингвистики и методики преподавания близкородственного иностранного языка, поскольку типология ошибок и их причин позволяет оптимизировать методы обучения близкородственному иностранному языку.

Ключевые слова: интерференция; близкородственный язык; русский язык как иностранный; межъязыковая омонимия.

SPECIFICITIES OF INTERLANGUAGE INTERFERENCE WHILE THE INTERACTION OF CLOSELY RELATED LANGUAGES AND POSSIBILITIES OF APPLYING WHILE TEACHING CLOSELY RELATED LANGUAGE

Strizheva Mariia

*Charles University, Prague,
Czech Republic*

Abstract. The article considers the problem of the language interference while learning a closely related language. The paper also highlights the importance of interference studies for applied linguistics and Russian language methodology for teaching closely related languages. The importance is derived from the fact that classifying errors and their reasons assists in teaching method optimization at any stage of language studies.

Keywords: linguistic interference; closely related language; russian as a foreign language; interlanguage homonymy.

На первый взгляд может казаться, что изучение близкородственного языка — достаточно простая задача, так как за счёт родства и схожести изучаемого языка, процесс изучения лексической и грамматической структуры языка будет максимально простым и интуитивно понятным, а количество языковых ошибок будет минимизировано. Однако большинство исследователей утверждают, что родство изучаемого языка, наоборот, провоцирует языковые трудности.

К примеру, Л. В. Щерба, уделявший немалое количество внимания в своих работах взаимодействию языков и проблемам двуязычия, указывал, что выучить «полярный» иностранный язык намного легче, чем родственный, так как не приходится бороться с влиянием родного языка [5].

А. А. Реформатский так же высказывался по этому поводу, что «кажущаяся тождественность родного и изучаемого языков приводит к тому, что обучаемый берёт родной язык как опору. Однако, чаще всего подобная тождественность оказывается мнимой, что приводит к проблемам интерференции» [3].

Близкородственные языки отличаются своей системной близостью, наличием общих грамматических категорий и значительным пластом лексики, имеющей общие корни, что делает интерференцию одной из главных проблем изучения близкородственных языков.

Теория языковых контактов в настоящее время представляет различные критерии и типы интерференции.

А. К. Карлинский, к примеру, выделяет в своих работах около 30 видов интерференции по лингвистическому принципу, при этом по характеру действия интерференции объединяет представленные виды на три класса:

- 1) экстенсивная интерференция (передифференциация);
- 2) интенсивная интерференция (недодифференциация);
- 3) пермутационная интерференция (реинтерпретация) [2].

Ю. А. Шепель, согласно характеру переноса языковых навыков родного языка в язык изучаемый, выделяет прямую и косвенную интерференции [4].

Также исследователями различаются:

- межъязыковая и внутриязыковая интерференция, классифицированная по происхождению;
- явная и скрытая интерференция, классифицированная согласно характеру её проявления;
- сильная, умеренная и слабая интерференция — классифицированные соразмерно своей силе и результативности;
- фонетическая, лексическая и грамматическая интерференция, типизированная по своей лингвистической природе, соответственно языковым уровням.

Также нельзя не отметить достаточно широкую классификацию, разработанную исследовательской группой под руководством М. Затовканюка на философском факультете Карлова университета в Праге. В данном случае интерференция была распределена по языковым ярусам и представляет собой следующие группы:

1. «Цитатные» слова — перенесение слова в контекст «второго» языка.
2. Межъязыковая омонимия — как результат случайных звуковых совпадений и, в том числе, как результат генетической общности контактирующих языков.
3. Межъязыковая полисемия — как явление отождествления семантических структур слов родного и изучаемого языков.
4. Межъязыковая паронимия — ошибочное использование слов за счёт сходства звучания и частичного совпадения морфемного состава слов родного и изучаемого языка.
5. Внутриязыковая «синонимия» — замена слов, близких по значению.
6. Лексико-семантическая интерференция, включающая в себя кальки и заимствования.

7. Интерференция в словообразовании — межъязыковая и внутриязыковая аффиксальная омонимия — омонимия префиксов и суффиксов.
8. Грамматическая интерференция — перенесение грамматических конструкций родного языка в язык изучаемый [1].

В том числе особую значимость в аспекте изучения близкородственных языков, на наш взгляд, приобретает также такой вид интерференции, как лингвокультурная интерференция. О данном виде интерференции идёт речь в случае, когда при общении представители межкультурной коммуникации, используя общий язык общения, базируются в своём понимании на представлениях собственной культуры и национального сознания, которое, безусловно, в той или иной степени составляет определённые различия с культурой собеседника.

В нашей работе мы делаем акцент на интерференцию, находящуюся в сфере лексики, являющейся наиболее обширной областью проблематики изучения близкородственных языков, так как проблемы интерференции лексической сферы располагаются на различных языковых уровнях — фонетическом, грамматическом и словообразовательном.

В настоящем исследовании мы работаем над подтверждением гипотезы, что понимание и грамотное использование особенностей интерференции при взаимодействии близкородственных языков способно существенно облегчить обучение иностранному близкородственному языку.

В рамках разработки методики учебного чтения, построенной на учёте особенностей проявлений различных типов интерференции, нами в настоящее время проводится эксперимент, целью которого является выявление некоторых закономерностей восприятия лексики иностранного близкородственного языка.

На данном этапе исследования нами были составлены анкеты в двух вариантах: для чешскоязычных и русскоязычных респондентов. Набор слов в анкетах — 1220 (вариант для чешскоязычных респондентов) и 1225 (вариант для русскоязычных респондентов). Лексемы были отобраны на основе «Лексического минимума базового уровня русского языка как иностранного», а также кратких словарей и учебников по РКИ соответствующего уровня. При составлении варианта анкеты для русскоязычных респондентов, ввиду отсутствия официально утверждённых «Лексических минимумов чешского языка как иностранного», нами были использованы такие методы, как перевод и адаптация. Под адаптацией мы имеем в виду такие мероприятия, как замена типично русских экзотизмов типично чешскими и др.

В ходе эксперимента респондентам предлагалось прочитать/прослушать слова иностранного близкородственного языка (в рамках данной работы мы анализируем пример русско-чешской коммуникации) и попытаться определить семантику услышанного слова на основании соотношения плана выражения незнакомого слова с уже имеющимися у респондента на данный момент языковыми знаниями. Респондентам также предложена специальная система помет, позволяющих в ходе расшифровки результатов следить за ходом мысли опрашиваемого. Также необходимо отметить, что порядок некоторых слов в анкете также сделан соответственно определенной системе, нацеленной на выявление особенностей воспри-

ятия лексики близкородственного иностранного языка. К примеру, восприятие форм мужского и женского рода слов, форм существительного/прилагательного и глагола и др.

Получив промежуточные итоги анкетирования, мы смогли выявить любопытные закономерности, способные лечь в основу новой методики учебного чтения для обучения близкородственному иностранному языку. Например, нами была отмечена проблема идентификации респондентами слов как близкородственных (подобных) в случае, если расхождение плана выражения незнакомого слова с близким словом родного языка находится в начале слова (первая буква/первый слог). Пример: jezero (чеш.) — озеро (рус.), jelen (чеш.) — олень (рус.) и др. Заметим, что расхождение в конце слова вызывает наименьшее количество трудностей.

Выявленные в ходе эксперимента особенности будут использованы в рамках проводимого нами исследования для составления специальных учебных текстов для самостоятельного учебного чтения, а также для составления особых рекомендаций, позволяющих использовать специфику особенностей интерференции при взаимодействии близкородственных языков.

Литература

1. *Затовканюк М.* Классификация явлений языковой интерференции (на материале лексики и грамматики) [Текст] / М. Затовканюк // Русский язык за рубежом. — М.: Изд-во МГУ, 1973. — № 2. — С. 74–77.
2. *Карлинский А. Е.* Проблемы теории языковых контактов // Языковые контакты и интерференция / Науч. ред. А. П. Комаров; Каз. гос. ун-т им. С. М. Кирова. — Алма-Ата, 1985. — С. 3–13.
3. *Реформатский А. А.* О некоторых трудностях обучения произношению // Рус. яз. Для студентов-иностранцев. — М., 1961. — С. 5–12.
4. *Шепель Ю. А.* Виды интерференции как следствия двуязычия (на материале русского и украинского языков) // VII Международная научно-практическая Интернет-конференция «Альянс наук: Ученый — Ученому» (15–16 марта 2012 года).
5. *Щерба Л. В.* К вопросу о двуязычии // Языковая система и речевая деятельность. — Л.: Наука, 1974. — С. 313–318.

СИТУАТИВНЫЕ ЗАДАНИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ РУССКОЙ РЕЧИ УЧАЩИХСЯ УЗБЕКСКОЙ ШКОЛЫ

Таштемирова Замира Сатвалдыевна

*Ферганский государственный университет,
г. Фергана, Узбекистан*

Аннотация. В данной статье рассмотрены особенности использования ситуационных заданий на уроках русского языка как иностранного и их отражение в учебниках русского языка для узбекской школы. Актуальность работы можем объяснить коммуникативной направленностью, представляющей собой ведущий способ подачи лексико-грамматического и текстового материала в современных учебниках по русскому языку для узбекской школы.

Ключевые слова: ситуация, задание, русский язык как иностранный, прием, коммуникация.

SITUATIONAL TASKS AS MEANS OF DEVELOPING THE RUSSIAN SPEECH OF STUDENTS OF THE UZBEK SCHOOL

Tashtemirova Zamira Satvaldievna

*Fergana State University,
Fergana, Uzbekistan*

Abstract. This article examines the features of the use of situational tasks in the lessons of Russian as a foreign language and their reflection in Russian language textbooks for the Uzbek school. The relevance of the research can be explained by the communicative orientation, which is the leading way of presenting lexical, grammatical and textual material in modern textbooks on the Russian language for the Uzbek school.

Keywords: situation, task, Russian as a foreign language, reception, communication.

Учиться общению общаясь — главный методический прием организации деятельности учащихся. Поскольку речевая деятельность неразрывно связана с деятельностью человека, то и обучение языковой коммуникации в условиях узбекской школы должно строиться в органической связи с задачами речевой деятельности и в контексте широкой социальной среды школьников. Достижение конечной цели обучения русскому языку учащихся-узбеков — научить их общаться на этом языке — означает формирование способности решать языковыми средствами различные коммуникативные задачи в определенных сферах и ситуациях общения.

Структурной единицей организации процесса обучения общению на втором языке выступает ситуация.

«Ситуация—это универсальная форма функционирования процесса общения, существующая как интегративная динамическая система социально-статусных, ролевых, деятельностных и нравственных взаимоотношений субъектов общения, отраженная в их сознании и возникающая на основе взаимодействия ситуативных позиций общающихся» [1: 237].

Е.И.Пассов утверждает, что «под ситуацией необходимо понимать не совокупность экстралингвистических обстоятельств, а систему взаимоотношений собеседников, отраженную в их сознании... Ситуация есть такая динамичная систе-

ма взаимоотношений обучающихся, которая благодаря ее отраженности в сознании порождает личную потребность в целенаправленной деятельности и питает эту деятельность» [4: 95].

Основными компонентами ситуации являются:

- 1) условия и обстоятельства, в которых осуществляется общение;
- 2) отношения между говорящими: участвуя в общении, люди выступают как одноклассники, друзья, сыновья, представители разных профессий, и их отношения могут быть официальными (директор школы, учитель — ученик, бригадир — рабочий) и неофициальными (мать — дочь);
- 3) речевой стимул как причина, побуждающая к общению.

Ведущий фактор в ситуации — это взаимоотношения собеседников, система взаимоотношений. Именно взаимоотношения, приобретая личностный характер, определяют мотивацию речи и вызывают активное вмешательство в окружающую действительность. Внешние обстоятельства могут в данный момент и не присутствовать, но они обязательно «работают», так как содержатся в ситуации в скрытом, снятом виде. Отсюда ситуативность речи, то есть особое ее свойство, проявляющееся в том, что речевые единицы в смысловом и временном параметрах всегда соотносятся с ситуацией и создают потенциальный контекст определенного диапазона.

Ситуативная подача нового материала позволяет учащимся понять естественность и необходимость использования

тех или иных конструкций в речи, поэтому ее часто используют авторы учебников «Русский язык». Например, в учебника для 5-го класса дается такое задание:

Упражнение 1.

Произнесите русские приветствие с разной интонацией. Как вы поздороваетесь с учителем, с одноклассниками, с родителями, с соседями, знакомыми?

Функции русского речевого этикета соотносятся с функциями языка и речи, что должны учитывать учащиеся-узбеки. Так, функция регулирующая (регулятивная) позволяет определить тональность отношений типа старший—младший, учитель — ученик. Здесь очень важно учесть русский узус общения, например, обращение в русском языке по имени-отчеству к учителю, разницу в употреблении личных местоимений ты и Вы в русском и узбекском речевом этикете по отношению к матери, отцу, старшим братьям и сестрам.

Упражнение 3:

Прочитайте диалог. Спросите одноклассников, как идёт подготовка к Новому году. Придумайте свои варианты диалогов.

- Ребята, всё готово к празднику?
- Нет, на ёлке ещё нет игрушек. Таня и Даниёр скоро принесут шарики и бусы.
- Артисты уже пришли?
- Артистов не будет. Мы сами будем выступать.
- Вы молодцы! [3: 45]

Ситуативный диалог является ступенькой к тематической беседе, к дискуссии, в которой собеседники выражают различные точки зрения по определенному во-

просу и стараются доказать, мотивировать свою позицию, мнение, убедить в нем окружающих.

В учебнике для 6 класса дается следующее задание:

Упражнение 3.

Прочитайте диалог. Пригласите одноклассника, чтобы вместе заниматься (слушать музыку, готовить стенгазету, пойти в музей или библиотеку).

— Что ты будешь делать после репетиции?

— Я еще не знаю. До праздника нужно делать стенгазету.

— Приходи ко мне. Вместе нарисуем стенгазету, а после рисования до вечера будем играть в шахматы.

— Замечательно! Обязательно приду [2:28].

В данном примере взаимоотношения приобретает личностный характер, определяют мотивацию речи, вызывают активное вмешательство в окружающую действительность

Ряд жизненно важных тем (учебный процесс, город, спорт и др.) повторяется в средних и старших классах с постепенным усложнением заданий. Если ситуационные задания в 5–6-х классах — это небольшое самостоятельное высказывание по знакомой теме или ситуации; краткое описание отдельных предметов; описание рисунка или картины, оставление диалогов по определенной тематике и др.. А в 7–9-х классах ситуационные задания усложняются. Это могут быть составление рассказа-повествования на основе собственных наблюдений; описание интерьера помещения, картин природы, внешности друзей и товарищей и т. д.; описание ситуаций по данным темам; самостоятельное составление плана прочитанного текста или рассказа по предложенной теме (в форме назывных предложений) и т. д. Например, в учебнике 8 класса представлено следующее задание:

Упражнение 9.

Обсудите с одноклассником один из вопросов...

— О ком и о чём должен заботиться человек?

— Как и о ком (о чём) заботитесь вы? [5:117]

Таким образом, ситуационные задания позволяют применять на практике знания, полученные в процессе изучения разных тем, при этом они могут предусматривать расширение образовательного пространства обучающегося. Решение ситуационных заданий, основывающихся на привлечении учащихся к активному разрешению учебных проблем, тождественных реальным, позволяет овладеть умениями быстро ориентироваться в разнообразной информации, самостоятельно и быстро отыскивать необходимые для решения проблемы сведения и, наконец, научиться активно, творчески пользоваться своими знаниями В учебниках по русскому языку в узбекских школах ситуационные задания используются и повторяются в средних и старших классах с постепенным усложнением заданий.

Литература

1. Андриянова В. И. Обучение русскому языку в школах Узбекистана на современном этапе. — Ташкент, 1996. — 368 с.

2. *Гасилова Г. Т., Мусурманова Ю. Ю.* Учебник для 6 класса «Русский язык». — Ташкент, 2017. — 328 с.
3. *Мусурманова Ю. Ю.* Учебник для 5 класса «Русский язык». — Ташкент 2016. — 451 с.
4. *Пассов Е.* Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. — М., 1989. — 276 с.
5. *Рожнова М.Э., Яминова У.Т.* Учебник для 8 класса «Русский язык». — Ташкент, 2019. — С.317 с.

ИЗУЧЕНИЕ МЕТАФОРИЧЕСКИХ ЗНАЧЕНИЙ СЛОВ У ПОЛИСЕМИЧНЫХ ГЛАГОЛОВ ПРИ РАБОТЕ С ИНОСТРАННЫМИ СТУДЕНТАМИ

Труфанова Марина Юльевна

*Новосибирский государственный педагогический университет;
Новосибирский государственный технический университет,
г. Новосибирск, Россия*

Аннотация. Целью статьи является рассмотрение специфики изучения полисемии на уроках русского языка как неродного. На примере многозначных слов показаны способы изучения лексики русского языка, а также семантических связей слов. Формирование у студентов представлений о семантических парадигмах и закономерностях развития переносных значений предполагает опору на коммуникативный, семасиологический и когнитивный аспект изучения русского языка как иностранного и позволяет получить новые представления и новые знания о мире. Это способствует вовлечению обучаемых в диалог культур различных по своему строению языков.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, лексическое значение, семантическая парадигма, синонимический ряд.

THE STUDY OF METAPHORICAL MEANINGS OF WORDS IN POLYSEMIC VERBS WHEN WORKING WITH FOREIGN STUDENTS

Trufanova Marina Julievna

*Novosibirsk State Pedagogical University;
Novosibirsk State Technical University,
Novosibirsk, Russia*

Abstract. The purpose of the article is to consider the specifics of studying polysemy in the lessons of Russian as a non-native language. The methods of the vocabulary of the Russian language, as well as semantic connections of words, are shown by the example of studying polysemic words. The formation of students' ideas about semantic paradigms and patterns of development of figurative meanings involves reliance on the communicative, semasiological and cognitive aspects of learning Russian as a foreign language and allows them to gain new ideas and new knowledge about the world. This contributes to the involvement of students in the dialogue of cultures of different languages in their structure.

Keywords: Russian as a foreign language, lexical meaning, semantic paradigm, synonymic rows.

Данная статья основана на опыте преподавания русского языка как иностранного студентам, магистрантам, а также слушателям курсов по русскому языку как иностранному Новосибирского государственного педагогического университета (г. Новосибирск, Россия), в котором обучение иностранных студентов ведется в рамках лингвокультурологического подхода.

На начальном этапе изучения русского языка тексты сопровождаются заданиями, позволяющими освоить сочетаемость слов, несложные синонимические пары, некоторые многозначные слова. При выполнении заданий студенты пользуются двуязычным словарем.

На старших курсах, а также в магистратуре при изучении дисциплины «Практический русский язык» нередко рассматриваются не отдельные слова, а лексические парадигмы.

На занятиях преподавателем используются разнообразные задания для усвоения и закрепления лексического материала. Сначала студенты должны определить значения слов (для этого предлагается обратиться к толковому словарю русского языка), или подобрать однокоренные слова, или определить, как меняется значение слова при добавлении приставки. В сложных случаях преподавателем приводятся примеры, раскрывающие значения слов и их сочетаемость. Далее следуют упражнения с предложениями, в которых используются изучаемые слова, с заданием определить их значение в данном конкретном предложении.

Также большое внимание на занятиях при изучении лексических парадигм следует уделять изучению лексико-семантических групп слов (ЛСГ) и пересечения семантических множеств [4, 6].

Данное направление изучения лексического материала находится в центре внимания современной лингвистики. Необходимость формирования у студентов представлений о лексических парадигмах, о семантических связях слов и закономерностях развития переносных значений предполагает опору не только на коммуникативный аспект методики преподавания русского языка как иностранного (который, безусловно, является ведущим), но и на семасиологический, который признаётся нами вслед за большинством исследователей когнитивным процессом [2, 7, 8].

Анализ семантических структур некоторых многозначных слов, объединённых по основному значению, позволяет уточнить представление о закономерностях развития метафорических значений. Прослеживается определённая взаимосвязь между тематической отнесённостью основного и характером производного метафорического значения, свойственного некоторым группам глаголов.

Остановимся на рассмотрении группы глаголов со значением *обработки*, объединённых интегральным семантическим признаком «подвергать предмет обработке для того, чтобы сделать его пригодным для дальнейшего использования либо функционирования» [6: 7]. Во всех глаголах этой группы содержится *категориальная сема обработки*, но в разных лексических единицах могут присутствовать и дифференциальные семы разрушения, разделения, удара, которые влияют на формирование переносных значений.

Слова данной ЛСГ функционируют в повседневной речи; большая часть этих слов принадлежит к общеупотребительной лексике, которую необходимо усвоить иностранным студентам. Кроме этого, данные глаголы очень часто используются в процессе вторичной номинации. Во внеязыковой действительности с помощью представления ситуации обработки говорящий субъект моделирует видение других ситуаций действительности (эмоционального состояния, физического состояния, речевой деятельности). Для глаголов обработки, составляющих ядро группы, характерен целый набор переносных метафорических значений: речевого, физического, психического или репрессивного воздействия, способа выражения мысли и др. Этими значениями лексемы исследуемой группы пересекаются с соответствующими ЛСГ [6: 15].

Метафорические значения этих глаголов тесно взаимосвязаны друг с другом в семантических структурах. Это проявляется в словарных характеристиках слов.

Студентам предлагается сравнить прямые и переносные значения глаголов *обработки*, например: *пилить* — «разрезать пилой» и (перен.) «донимать длительными разговорами, нудить»; *резать* — «обрабатывать поверхность чего-либо режущим инструментом» и (перен.) «причинять резкую боль».

Обратившись к толковому словарю русского языка, студенты должны выделить прямые и переносные значения слов. В некоторых случаях, в более слабых группах, преподавателем приводятся значения слов и их сочетаемость. Далее следуют упражнения с предложениями, в которых употребляются изучаемые слова, с заданием определить прямое или переносное значение используется в каждом конкретном примере.

*Воспаление очень сильное — необходимо **резать** нарыв. Чистый горный воздух **режет** легкие. От дыма **режет** в глазах.*

*Отец мастерит стол, он **пилит** доски. Мать всё время **пилит** Андрея, так как он плохо делает домашние задания.*

Анализируя данные примеры, студенты должны понять, что связь между этими значениями основана на ассоциациях, обусловленных представлением говорящего коллектива о соответствующих явлениях действительности. При анализе примеров студенты видят, что у глагола *резать* в основу переносного значения положено представление о болевых, неприятных ощущениях, которые могут возникнуть при сжатии, порезе и т. п.

Далее предлагается составить свои предложения с анализируемыми глаголами, употребив их в прямом и переносном значении. Заслушивая примеры студентов, преподаватель проверяет, как усвоена сочетаемость данных слов. В прямом значении они управляют винительным падежом и объект действия присутствует обязательно, а в переносном — часто используются односоставные безличные предложения, глаголы в которых передают разнообразные болевые ощущения. Кроме этого, при употреблении глагола в переносном значении в двусоставном предложении важен субъект действия, а не объект. Например: *в ухе постоянно **сверлит**; неприятная мысль **сверлит** день и ночь; **режет** в глазах; профессор **режет** на экзамене.*

Для закрепления и усвоения материала студенты должны дома придумать и записать как односоставные, так и двусоставные предложения с глаголами *обработки* в прямом и переносном значении.

Также необходимо обратить внимание на тот факт, что с глаголами исследуемой группы связаны очень разнообразные коннотации, отражающие различные представления об этих действиях. Причем сам характер конкретных ассоциаций даже у семантически близких слов в одних случаях совпадает, а в других может различаться. Например, глаголы ***резать*** и ***пилить*** передают реально довольно схожие процессы, но с ними связаны различные коннотации: резкости и боли для глагола *резать* и монотонности и нудности для глагола *пилить*.

На следующих занятиях можно посмотреть, что эти же глаголы имеют и другие переносные значения. Например, глаголы *пилить, резать, сверлить, долбить*

имеют переносное значение, отражающее процесс репрессивного речевого воздействия. *Ее отношение к дочери безнравственно: она каждую минуту пилит девушку. Он человек прямой — режет правду в глаза. Она весь день сверлила прислугу, грызла её, ругалась.*

Необходимо обратить внимание и на то, что многие из перечисленных глаголов имеют сниженную стилистическую окраску.

Некоторые глаголы, имеющие интегральную сему обработки, имеют переносное значение, отражающее процессы говорения. *Строчить* — говорить + *быстро и свободно*; *чеканить* — говорить что-либо *чётко*; *жевать* — говорить + *невнятно, нечётко*.

Студентам можно предложить составить предложения с данными глаголами, употребив их в прямом значении, и определить разницу в сочетаемости слов. Необходимо запомнить, что в прямом значении данные слова имеют двойное управление: используются в речи с винительным и творительным падежом. А в переносном значении — только с винительным. Например: *долбить* — «изготавливать, делая ударами углубление». *Долбить по дереву стамеской*. Ср.: *долбить математические формулы*.

Таким образом, на примере изучения лексических парадигм нам удалось показать специфику преподавания русского языка как иностранного на продвинутом этапе студентам-филологам, магистрантам и слушателям курсов русского языка как иностранного, чей родной язык значительно отличается от русского языка. Изучение метафорических переносов очень важно, так как метафора выражает и формирует новые понятия, позволяет получить новые представления и новое знание о мире [1], [8], способствует формированию национальной языковой картины мира.

Литература

1. Cook V. Second Language Learning and Language Teaching. — Abingdon, Oxon: Routledge, 2016. — 344 p. (ISBN 978-0-415-71377-1.)
2. Баранчеева Е. И. Метафоризация русских глаголов обработки как интерпретационный механизм (в сопоставлении с английским языком): Автореф. дисс... канд. филол. наук. — Новосибирск, 2007.
3. Коротких Е. Г., Носенко Н. В. Стратегии обучения иностранному языку в ситуации академического обмена // Профессиональное образование в современном мире. — 2016. — Т. 6, № 3. — С. 462–468.
4. Лингвистический энциклопедический словарь. — М., 1990. — С. 259–260.
5. Ожегов С. И. Словарь русского языка. — 18-е изд., стереотип. — М., 1986. — 792 с.
6. Труфанова М. Ю. Лексико-семантическая группа глаголов обработки в современном русском языке (парадигматика и синтагматика): Автореф. дисс... канд. филол. наук. — Новосибирск, 1999.
7. Черняк В. Д. Синонимия и лексико-грамматические классы слов // Глагол в системе и речевой деятельности. — Свердловск, 1990. — С. 80–82.
8. Чудинов А. П. Регулярная многозначность в глагольной лексике. — Свердловск, 1986. — 80 с.

Трек 2

**ВЫБОР МАТЕРИАЛА ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ
ЯЗЫКУ И РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ
НА ОСНОВЕ ПРИНЦИПА УЧЕТА ЦЕННОСТЕЙ
ПОЛИКУЛЬТУРНОГО МИРА**

УДК 811.161.1

**НАИМЕНОВАНИЯ ЖИЛИЩА В РУССКОМ ЯЗЫКЕ
(НА ФОНЕ КИТАЙСКОГО) ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ
КАК ИНОСТРАННОМУ**

Аvlova Татьяна Борисовна

*Санкт-Петербургский государственный университет,
Санкт-Петербург, Россия*

Лю Юйчэнь

*Санкт-Петербургский государственный университет,
Санкт-Петербург, Россия*

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы, связанные с национально-культурной спецификой наименований жилища в русском языке (на фоне китайского). Приводятся примеры, с помощью которых можно познакомить студентов гуманитарного профиля с вопросами объективности выявления культурных объектов, а также доказательством его проявления в языковых реалиях.

Ключевые слова: наименований жилища в русском языке; лексико-семантические группы наименований жилища.

**NAMES OF THE DWELLING IN RUSSIAN (AGAINST THE BACKGROUND OF
CHINESE) WHEN TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE**

Tatiana Avlova

*Saint Petersburg State University,
Saint Petersburg, Russia*

Liu Yuchen

*Saint Petersburg State University,
Saint Petersburg, Russia*

Abstract. The article deals with issues related to the national and cultural specifics of the names of the dwelling in the Russian language (against the background of Chinese). Examples are given with the help of which students of the humanities can be introduced to the issues of the objectivity of identifying cultural objects, as well as proof of its manifestation in linguistic realities.

Keywords: names of dwelling in Russian; lexical and semantic groups of dwelling names.

Проблема раскрытия национально-культурной составляющей языка является одной из приоритетных задач лингвокультурологии, в фокусе внимания которой находится поиск методов, позволяющих произвести выявление культурной информации в номинативных, лексических и фразеологических единицах языка и возможность фиксации данной информации. Анализ взаимосвязи двух разных семиотических систем русского и китайского языка и культуры в динамике отвечает в первую очередь практическим потребностям в обучении китайских студентов русскому языку, которые определяются активизацией отношений между Россией и Китаем.

В лингвокультурологии исследование национального своеобразия культуры, характера народа и его менталитета осуществляется на материале номинативных единиц языка, посредством анализа ключевых слов, выявленных при изучении словарей различного типа и текстов, прежде всего художественных.

В русской культуре быта и повседневности лексические единицы, описывающие жилище, являются особенно частотными и продуктивными. В повседневности — в разговорной речи, в публицистике при обсуждении жизненных вопросов и проблем, в художественной литературе и поэзии, национальном фольклоре. При этом некоторые языковые единицы лексики наименований жилища, бывают трудны для понимания и усвоения при обучении иностранных учащихся, в связи со спецификой её семантики, парадигматических и синтагматических связей, прагматическим компонентом значения, национально-культурной обусловленностью употребления. Такая разница весьма ярко проявляется на фоне китайского языка, языка, типологически несходного с русским. Контекстуальное окружение наименований *жилища* позволяет представить сферу функционирования данных наименований. В русском языке такие слова употребляются в бытовой, социально-политической, строительной/профессионально-деловой, религиозной, военной, культурно-исторической, художественной сферах. Носители языка воспринимают наименования жилищ как объективные данные. Наименования реальных предметов и их специфичность для носителей языка не ощущается. Однако для носителей китайского языка национально культурная специфичность таких наименований очевидна. В отличие от русских, китайцы обращаются к понятию фэн-шуй, аспекты которой активно применяются в повседневности и определяют предпочтения в выборе жилища и расположения в нём центра и периферии. Сравнительный анализ наименований жилища в русском языке на фоне китайского позволяет обнаружить национально-культурную специфику жилища, уникальность в вопросе восприятия и отношения к жилищу, а также уточнить способы языковлечения жилища. Семантический анализ имеет лингвистическую и культурную значимость, с его помощью можно выявить культурно-специфические семантические особенности языковых единиц и отразить национально-культурные фрагменты языкового картины мира.

Выявление особенностей семантики, парадигматических и синтагматических связей, ассоциативных связей, прагматического компонента значения, национально-культурных особенностей употребления русских языковых единиц, входящих в лексико-тематическую группу наименований жилища на фоне китайских

языковых единиц позволит обнаружить сходства и различия в национальной когнитивной базе русского и китайского языков.

Структура лексико-тематической группы подразделяется на наименований жилища на соответствующие лексико-семантические группы. ЛСГ наименований жилища имеют иерархический характер, вследствие связи элементов группы с базовым словом. Базовым идентификатором в исследуемой ЛТГ наименований жилища является существительное *жилище*, которое отличается стилистической нейтральностью и наименьшим количеством дифференциальных сем.

Тематическая классификация наименований жилища в разных словарях крайне неоднородна. В их основу составителями словарей были положены различные характерные признаки, в том числе: функциональное назначение, материал, время строительства, размер, гендерная принадлежность и др.

В различных идеографических словарях («Тематический словарь русского языка» под ред. В. В. Морковкина, «Семантический словарь русского языка» под ред. Н. Ю. Шведовой, «Идеографический словарь русского языка» О. С. Баранова, «Краткий идеографический словарь сочетаемости» В. П. Москвина) [1, 2, 3], фиксируется более трехсот наименований жилища и реализуются различные подходы к их классификации. Наличие большого числа единиц, формирующих ЛСГ наименований жилища, свидетельствует, прежде всего, о важности данного фрагмента языковой картины мира в сознании носителей русского языка.

В то же время в словарях наименования жилища также попадают в разные группы:

Место, пункты по их расположению, виду, свойству: дача, трущоба; Поселение людей; дом, жильё (Место, обитаемое людьми), поселение; Населённые места, примыкающие к городу или служившие для его основания: город, крепость, местечко, посад, предместье, пригород, слобода, слободка; Сельские населённые пункты, посёлок, селение, селитьба, селище, село, сельцо, скит, слобода, станция, станок, улус, усадьба, фактория, хутор. Названия по функции, качеству: вертеп, воруигородок засада, малина, обираловка, притон, толкучка.

Можно заметить, что для неносителей русского языка такие группы сложны при восприятии и структурировании информации. В словаре четкой группировки наименований жилища мы не обнаружили.

В учебных целях предлагаются следующие ЛСГ:

1. Обобщенные наименования жилищ.
2. Наименования национальных жилищ.
3. Наименования городских квартир.
4. Наименования жилых комнат.
5. Наименования комнат для приема гостей
6. Наименования мобильных жилищ.
7. Наименования временных жилищ.
8. Наименования помещений для временного проживания военных.
9. Наименования жилища по времени строительства.
10. Наименования жилищ по отрицательной оценке (ветхость, чистота/гигиена жилища, по степени комфортабельности).
11. Наименования жилищ, в которых люди вынуждены жить вместе.
12. Наименования социальных заведений.
13. Наименования загородного жилища.
14. Наименования церковных жилищ.
15. Положительно-оценочные наименования жилищ.
16. Наименования жилища по степени престижности.

Анализ языковых единиц привел к выделению дифференциальных сем, которые обозначают свойства, качество места жительства человека; именуют определенные функции жилища; а также семы, дающие характеристику самому человеку, проживающему в жилище. Выделены семы: «владелец», «размер», «свет», «статусность», «пригодность», «материал», «форма собственности».

Анализ специфики синтагматических и ассоциативных связей показал, что существует значительная разница между восприятием дома русскими и китайскими респондентами. Ассоциативные отношения в начале слова фиксируют разницу во взглядах людей на жилище. Русские респонденты в основном обращают внимание на психологические составляющие чувства, эстетика которые вызывает дом (уютный), а китайцы обычно обращают внимание на практические характеристики: материалы, стоимость, условия дома и т. д.

Формирование учебного содержания в рамках лингвокультурологического подхода предполагает выделение культурологически нагруженных языковых единиц, а также изучение национальной культуры и менталитета. Слова, используемые для описания различных областей повседневной жизни, в том числе название жилища, также относятся к этой категории.

Жилище отражает изменения в истории и культуре страны и является отражением экономики и мыслеобразов разных эпох. Например, жилища *сталинка*, *хрущёвка* и *брежневка* соответствуют фамилиям трёх лидеров Советского Союза. В Китае долгое время не возводилось подобных многоэтажных зданий из-за бедности. Новые жилые районы были созданы в больших городах с момента основания КНР. Это дома с отдельными квартирами в пятьдесят квадратных метров, очень похожими на жилые дома Советского Союза того временного периода. В настоящее время правительство больше не ограничивает максимальную площадь дома или квартиры, но в Гонконге квартира обычно составляет от десяти до сорока кв. метров, в которой обычно живут четыре человека [4, 5, 6, 7, 8].

Практически все области функционирования лексики жилища в русском и китайском языках характеризуются асимметрией: с точки зрения понятий и лексических лакун; в области синонимов, словообразования, ассоциативно-вербальных полей и устойчивых выражений.

Носители русского языка в первую очередь озабочены владением домом (моё) и уровнем комфорта (уютное, тёплое и др.) при восприятии жилища. Различная оценка жилищ (берлога, бомжатник, муравейник и др.) также отражаются в сознании носителей языка и большое количество положительных и отрицательных оценочных ответов являются показательными.

В целом анализ содержания ЛТГ наименований жилища показал, что она имеет большой объем и достаточно сложную структуру. Единицы, формирующие ЛСГ наименований жилища обладают частотностью и большой плотностью. Такие единицы встречаются в различных стилях речи, что свидетельствует о важности данного фрагмента языковой картины мира в сознании носителей русского языка.

Литература

1. Баранов О. С. Идеографический словарь русского языка. — М.: Изд-во ЭТС, 1995. 820 с.
2. Русский семантический словарь. Толковый словарь, систематизированный по классам слов и значений / РАН. Ин-т рус. яз.; под общей ред. Н. Ю. Шведовой. — М.: Азбуковник, 1998.
3. Тематический словарь русского языка / Л. Г. Саяхова, Д. М. Хасанова, В. В. Морковкин; ред. В. В. Морковкин. — М.: Русский язык, 2000.
4. «中华成语大词典»编审委员会 延边大学出版社. — 长春, 2004. — 1182с.
5. 董大年 主编 «现代汉语分类大词典» 上海辞书出版社. — 上海, 2007. — 1434 с.
6. «现代汉俄词典»编写组 外语教学与研究出版社. — 北京, 2002. — 1104 с.
7. «汉俄词典»编写组 商务印书馆出版社. — 北京, 1989. — 1250 с.
8. «词林在线词典»

МЕЖКУЛЬТУРНЫЙ ДИАЛОГ НА ЭЛЕКТИВЕ «РУССКИЙ ПОЭТИЧЕСКИЙ ТЕКСТ. ТРАДИЦИОННЫЕ ПОЭТИЧЕСКИЕ ОБРАЗЫ В РУССКОЙ ЛИРИКЕ XVIII–XX ВВ.»

Афанасьева Наталья Андреевна

*Санкт-Петербургский государственный университет,
Санкт-Петербург, Россия*

Аннотация. В статье рассматриваются способы формирования межкультурной компетенции учащихся в межкультурном диалоге на элективе «Русский поэтический текст. Традиционные поэтические образы в русской лирике XVIII–XX вв.», адресованного русским и иностранным студентам магистратуры Кафедры русского языка как иностранного и методики его преподавания Санкт-Петербургского государственного университета.

Ключевые слова: межкультурный диалог, русский поэтический текст, традиционный поэтический образ.

INTERCULTURAL DIALOGUE IN THE ELECTIVE COURSE “RUSSIAN POETIC TEXT. TRADITIONAL POETICAL IMAGES IN RUSSIAN LYRICS OF THE XVIII-XX CENTURIES”

Afanasyeva Natalya Andreevna

*Saint Petersburg State University,
Saint Petersburg, Russia*

Abstract. The paper considers the ways of development of the cross-cultural competence of students in the intercultural dialogue during the elective course “Russian poetic text. Traditional poetical images in Russian Lyrics in the XVIII–XX centuries”, intended for Russian and foreign students of the Master’s degree program of the Department of Russian as a Foreign Language and Methods of its Teaching at St. Petersburg State University.

Keywords: intercultural dialogue, Russian poetic text, traditional poetical image.

Электив, или спецкурс, «Русский поэтический текст: традиционные поэтические образы в русской лирике XVIII–XX вв.» читается в Санкт-Петербургском государственном университете на Кафедре русского языка как иностранного для русских и иностранных учащихся магистратуры уже несколько лет.

Под традиционными образами понимаются образы, имеющие длительную традицию употребления в поэзии (на протяжении XVIII–XXI вв.), обладающие относительно устойчивым семантическим ядром и способом словесного выражения; одновременно это и образы, характерные древнерусскому и русскому поэтическому сознанию вообще, составляющие ядро русской поэтической картины мира. Также важно, что традиционный поэтический образ имеет архетипические черты. К таким образам относятся: *путь, огонь, вино, чаша, нить, театр, игра* — «жизнь»; *огонь, вино, болезнь* — «любовь» и др.

Поэтический текст вообще, являющийся с точки зрения Ю. М. Лотмана сложно построенным смыслом [2: 38], труден для восприятия и понимания. Особую трудность он представляет для тех, кто изучает данный язык. Это обстоятельство

определяет то, что при изучении художественного текста даже в курсах для будущих филологов большее внимание уделяется прозаическому тексту. Однако поэзия в истории русской художественной литературы занимает особое место. История русской поэзии, безусловно, должна найти отражение в предлагаемых обучающимся курсах. В связи с этим важным представляется познакомить будущих иностранных специалистов-филологов с историей русской поэзии, с развитием русского поэтического языка, с тем, что было характерно разным историческим эпохам, школам и направлениям.

Одним из способов продемонстрировать явления, характерные как поэтическому периоду, так и свойственные идиостилю определенного поэта, может стать рассмотрение образной системы русской лирики в ее динамике.

Предлагаемый курс ставит своей целью дать студентам не только представление об образах, но и об их эволюции в русской лирике XVIII–XX вв.; познакомиться с основными положениями современной лингвистической поэтики и поэтической лексикографии, а также с принципами анализа традиционных образов в поэтическом тексте.

Однако любое обучение иностранному языку, знакомство с литературой и культурой другой страны более эффективно в межкультурном диалоге.

На первом занятии, которое называется «Традиционные поэтические образы в аспекте РКИ», студентам предлагается выполнить творческое задание: написать поэтические строки о любви, сравнить ее с чем-нибудь. Далее мы анализируем «созданные», «сотворенные» на занятии студентами поэтические строки со следующих позиций: это образ индивидуальный, или он традиционен для вашей / русской поэзии. Поскольку в нашем семинаре участвуют как иностранные студенты, так и русские, то русские участники вспоминают, есть ли такой же образ в русской поэзии. Например, среди предложенных студентами были такие интересные образы, как *любовь — мороженое*, *любовь — молния*, *радуга* и проч.

Далее занятия курса делятся на две части: сначала рассматривается структура образа, его истоки, далее — динамика образов в русской поэзии XVIII–XXI вв.

В качестве итогового задания (проекта) студенты должны сопоставить любой выбранный образ в русской и национальной поэзии. Для того чтобы найти соответствующие русские поэтические тексты, наши учащиеся обращаются к словарям образов [1, 3].

Например, в этом семестре были заслушаны доклады «Образ **театр** — **жизнь** в русской и китайской поэзии» (безусловно, автор вспомнил и великого английского писателя Уильяма Шекспира), «Образ **море** — **жизнь** в русской и китайской поэзии», «Образ **река** — **время** в русской и китайской поэзии».

Поскольку собственно докладу обычно предшествует обсуждение выбранных для проекта текстов, то такое совместное научное исследование / диалог культур может продолжаться в течение не одного занятия. Так, в поиске истины русские и китайские студенты обсуждали предложенные для анализа поэтические тексты на китайском языке и самостоятельно сделанные китайскими студентами переводы, пытаясь понять, можно ли отнести словосочетание *сигнальные огни* в этих текстах к образному словоупотреблению (образу **огонь** — **война**), или в данных поэтических строчках *сигнальные огни* — реалия и знак приближающейся войны.

Докладчик, выступая с итоговым проектом, сумел, опираясь на анализ поэтического текста доказать, что в этих строках *сигнальные огни* — поэтический образ. Помощь русских студентов потребовалась при обсуждении строчек стихотворения М. Ю. Лермонтова «Бородино»: *ведь не даром / Москва, спаленная пожаром, / Французу отдана*. Пожар Москвы воспринимался китайскими студентами как образ.

Конечно, подобные занятия интересно проводить в многонациональной аудитории. Студенты с интересом открывают для себя, что в русской и китайской поэзииместилище чувств — сердце, а в арабской — печень.

Таким образом, хотя особой научной ценности подобные проекты не имеют, однако диалог культур на занятиях в процессе подготовки проекта и его представления способствует лучшему восприятию чужого, так как оно происходит через призму своего / родного.

Литература

1. *Иванова Н.Н., Иванова О.Е.* Словарь языка поэзии (образный арсенал русской лирики конца XVIII — начала XX века). — М.: АСТ, Астрель, Русские словари, Транзиткнига, 2004. — 666 с.
2. *Лотман Ю.М.* Анализ поэтического текста. — Л.: Просвещение. Ленингр. отд-ние, 1972. — 271 с.
3. *Павлович Н.В.* Словарь поэтических образов. В 2 т. — М., 1999.

ВОЛШЕБНАЯ СКАЗКА И ЕЕ ЗНАЧИМОСТЬ В ДИАЛОГЕ КУЛЬТУР РАЗНЫХ НАРОДОВ

*Беликова Любовь Григорьевна,
Ерофеева Инна Николаевна*

*Санкт-Петербургский государственный университет,
Санкт-Петербург, Россия*

Аннотация. Статья посвящена вопросу изучения русских и узбекских сказок как основе для формирования культуроведческой, коммуникативной и межкультурной компетенциям. Предлагается использовать общность сказочных сюжетов как основу для развития дискуссии в группе. Также обращается внимание на необходимость сопоставлять детали быта, одежды, природного ландшафта, описываемого в сказках для получения знаний о стране изучаемого языка, для формирования толерантного отношения людей разных национальностей друг к другу. Показана необходимость этнографического, исторического анализа сказок в иностранной аудитории.

Ключевые слова: сказка, произведения народного творчества, русский язык как иностранный.

A FAIRY TALE AND ITS SIGNIFICANCE IN THE DIALOGUE OF CULTURES OF DIFFERENT PEOPLES

*Belikova Lyubov Grigorievna,
Erofeeva Inna Nikolaevna*

*Saint Petersburg State University,
Saint Petersburg, Russia*

Abstract. The article is devoted to the study of Russian and Uzbek fairy tales as the basis for the formation of cultural, communicative and intercultural competencies. It is proposed to use the commonality of fairy-tale plots as a basis for the development of discussion in a group. Attention is also drawn to the need to compare the details of everyday life, clothing, natural landscape described in fairy tales to gain knowledge about the country of the studied language, to form a tolerant attitude of people of different nationalities to each other. The necessity of ethnographic, historical analysis of fairy tales in a foreign audience is shown.

Keywords: fairy tale, works of folk art, Russian as a foreign language.

Современный мир заставляет быстро думать, быстро принимать решения. Мы живем в соответствии с теми правилами, которые диктуют общество и закон, и не задумываемся, почему часто тот или иной поступок называем подлым или героическим. В поисках основ воспитания детей и подростков взрослые обращаются к книгам, но больше — к фильмам, часто даже не замечая, на какой основе созданы новые фильмы, наводнившие мир. Сказки существуют во всех культурах, в любом обществе они служат «сценарным проводником» [1] человека с самых юных лет, помогают преодолеть барьеры бездуховности, найти выход в сложных социальных ситуациях благодаря тому, что содержание, идеи этих произведений воспитывали тех, кто их слушал, читал, смотрел, учили определять, что есть настоящие ценности. Именно поэтому сказки могут стать и одной из основ для обучения студентов иностранному языку и межкультурной коммуникации.

Исследователи сказок уже много лет назад пришли к выводу, что в разных культурах есть «интернациональные сюжеты». О международной структурной основе сказок говорил В.М. Жирмунский [2]. В сказках разных народов часто главными героями являются падчерица и мачеха, юноша, как правило — младший сын в семье, их сопровождают волшебные животные-помощники, испытания героям устраивают «злодеи» типа Бабы-Яги, лешего. Девушка или молодой человек обязательно проходят серьёзные испытания, и только тогда обретают счастье. Интернациональные сюжеты составляют основу национального сказочного фонда.

Общность сказочных сюжетов — прекрасная основа для развития дискуссии в группе. Необходимость сопоставлять, выяснять особенные детали похожих сюжетов, фантазировать, пытаться найти общий смысл и идею — вот что дает такой материал в процессе обучения РКИ. При выявлении общего и разного в бытовых и волшебных сказках мы можем показать те детали быта, которые говорят об укладе жизни, зависящего от климата, природного ландшафта. Например, в узбекских сказках место пребывания героев — горные ущелья, летние пастбища, юрты, в русских сказках — леса, поля, берега озер и рек. В русских сказках всегда есть печь, она — в избе, ей отводится центральное место среди объектов, составляющих внутреннее устройство избы. В печи пекли хлеб и пироги, варили кашу, готовили другую еду, на печи спали и грелись. Печь в Средней Азии — во дворе, она небольшая, это скорее очаг, покрытый специальным небольшим сооружением. Он служит для приготовления еды. В зимнее время года очаг находится в юрте, около него можно греться, и все же той роли, которую играет печь в России, южный очаг не играет. Поэтому так странно для узбекских студентов звучит словосочетание «лежать на печи». Разница касается и животных: в среднеазиатских сказках с людьми рядом — верблюды, ослы, лошади, в русских — коровы, лошади, козы. Популярная одежда для узбекских героев — халат, для русских — рубаха и штаны, сарафан и кофта. В узбекских сказках девочки обрабатывают и прядут хлопок, в русских — прядут льняные нити.

Конечно, бытовая основа сугубо национальна, и то, что в сказках фигурируют традиционные для каждого быта реалии, дает возможность обсуждать их, формируя основы межкультурной компетенции, толерантного отношения друг к другу людей разных национальностей, разного вероисповедания.

В сказках разных народов есть и много общего, например, общие герои. Одной из самых популярных героинь русских сказок является Баба Яга. В узбекском фольклоре есть Алмауз-кампыр — страшная ведьма. И Баба-яга, и Алмауз-кампыр заманивают героя в своё жилище и пытаются его съесть, погубить. Но никогда не убивают ни мальчика, ни девочку, в то же время благодаря им герой оказывается в новом для него измерении, где происходит чудесное превращение из «мальчика в мужа» и «из девочки — в хозяйку». Баба Яга и Алмауз-кампыр выполняют функции Богини, хранительницы священного огня и домашнего очага (недаром в сказках деяния Бабы Яги часто связаны с печкой), повитухи, а также жрицы, проводящей обряд посвящения юношей и девушек во взрослую жизнь. Как проводили эти обряды Баба-яга и ее «аналоги» в разных странах — вопрос очень глубокий и интересный. Рассуждение на эту тему потребует вербального его оформления, что развивает и совершенствует умения устной и письменной

речи. О происхождении этого образа, мифе, заложенном в этом образе, написано немало интересных исследований. Рассуждение на эту тему потребует вербального его оформления, что развивает и совершенствует умения устной и письменной речи. Изучение научной литературы на тему исторических и мифологических корней сказок — следующий шаг в развитии и совершенствовании не только коммуникативной, но и культуроведческой, а также межкультурной компетенции.

Литература

1. *Эрик Берн. Люди, которые играют в игры (книга 2) [электронный ресурс]* — URL: <https://studopedia.org/index.php?vol=1&post=5944> (дата обращения: 19.12.21).
2. *Жирмунский В. М. К вопросу о международных сказочных сюжетах. // Жирмунский В. М. Сравнительное литературоведение. — Л.: Наука, 1979. — С. 336–343.*

ТЕКСТ МУЛЬТФИЛЬМОВ С НАЦИОНАЛЬНОЙ ТЕМАТИКОЙ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Гулякова Антонина Александровна

*Санкт-Петербургский государственный университет,
Санкт-Петербург, Россия*

Гулякова Ирина Геннадьевна

*Санкт-Петербургский государственный университет,
Санкт-Петербург, Россия*

Аннотация. В работе доказывается целесообразность использования российских мультипликационных фильмов в процессе обучения русскому языку иностранных учащихся с целью формирования межкультурной компетенции последних. Предлагаются подходящие для различных уровней владения русским языком мультфильмы, обосновывается их выбор, отмечаются особенности русского национального характера, высвечивающиеся в каждом из них.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, мультфильм; межкультурная компетенция; русская история и культура; русский национальный характер.

TEXT OF CARTOONS WITH NATIONAL THEMATICS AT LESSONS OF RUSSIAN LANGUAGE AS A FOREIGN LANGUAGE

Guliakova Antonina

*Saint Petersburg State University,
Saint Petersburg, Russia*

Guliakova Irina

*Saint Petersburg State University,
Saint Petersburg, Russia*

Abstract. This article deals with analysis of usage of Russian cartoons in teaching of Russian language for foreigners to develop the intercultural competence of the last ones. The authors offer cartoons for different levels of speaking Russian, explain their choice, mark specific features of Russian character seen in every of them.

Keywords: Russian as a foreign language; cartoon; intercultural competence; Russian history and culture; Russian national character.

Изучение нового языка — тяжелый, особенно на первом этапе, труд, длительный процесс. Внесение игровых, даже развлекательных элементов делает его менее утомительным. Поэтому мультфильмы становятся важной частью преподавания иностранных языков [см. 1, 2].

Привлечение мультфильмов на занятиях русским языком даёт возможность обучать иностранному языку в различных аспектах, таких как аудирование (при этом восприятие звучащей речи облегчается видеорядом); грамматика (отработка основных грамматических конструкций, встречающихся в текстах сценариев мультфильмов); пополнение лексического запаса за счет новой тематики; разговор (в виде заданий коммуникативной направленности: ответы на вопросы по

содержанию мультфильма, описание внешности персонажей, обсуждение их характеров, дискуссии по проблемам, затронутым в мультфильмах), и, наконец, ознакомление иностранных учащихся с элементами русской истории и культуры, особенностями национального русского менталитета.

В качестве обучающего материала на **элементарном уровне** предлагаются мультфильмы «Котёнок по имени Гав» и «38 попугаев»; **на первом сертификационном уровне и выше** — «Приключения Незнайки и его друзей» и «Маша и Медведь»; **на втором сертификационном уровне** — «Алёша Попович и Тугарин Змей» и «Масяня».

Выбор материала обусловлен целым рядом причин: качество сценария (текста), увлекательность (сюжет), важность проблематики, насыщенность лингвострановедческими объектами, качество озвучки.

Все отобранные мультфильмы справедливо относят к лучшим произведениям российского анимационного кино, на многих из них выросло не одно поколение; сценарии написаны такими известными писателями, мастерами слова, как Григорий Остер, Николай Носов, Борис Заходер и другие; роли озвучивались лучшими актерами российского кинематографа, такими как Эраст Гарин, Зиновий Гердт, Евгений Леонов, Василий Ливанов, Михаил Козаков, Борис Владимиров, Рина Зелёная, Ия Саввина, Надежда Румянцева, Кира Румянова, а также популярными актерами современного кино, такими как Сергей Маковецкий, Иван Краско, Константин Бронзит и другие. Благодаря их мастерству рождались яркие и запоминающиеся образы, наделённые индивидуальным характером и неподражаемым, легко узнаваемым голосом. Немаловажным является и тот факт, что у этих актёров, принадлежащих, как правило, к старой театральной школе, прекрасная дикция и правильная интонация. Поэтому их речь понятна не только носителю языка, но и иностранцу, и является образцовой.

То, что адресатами мультфильмов являются дети, обеспечивает внятность и доступность изложения.

Мультфильм «Котёнок по имени Гав» рассказывает о приключениях необычного котёнка, которого выделяет среди других и странное имя, более подходящее для щенка, и неуёмное любопытство, причиняющее ему немало неприятностей, и поэтическое восприятие мира, и горячее желание обрести себе хозяина, на которого он мог бы направить свою нежность и преданность. Его антипод, выполняющий функцию «злого гения», — Черный кот, существо хитрое, коварное и злое, как и полагается черному коту. У котенка есть друг — щенок Шарик — и враг — большой страшный Пёс. Котёнок и Щенок представляют мир детский — наивный, добрый, открытый, в то время как Черный кот и Пёс олицетворяют взрослый мир — прозаичный и суровый. Данный мультфильм дает возможность поговорить о дружбе и преданности, о видении мира детьми и взрослыми, о характерных для разных народов стереотипах и суевериях.

Следует обращать внимание слушателей на языковую игру, характерную для текстов Остера (особенно это относится к тексту мультфильма «38 попугаев»), основанную на использовании прямого и переносного значения, например: «Здесь прошла моя молодость», — мечтательно вздыхает Черный кот. «А куда она прошла?» — интересуется наивный котенок («Котенок по имени Гав»).

В текстах сценариев мультфильмов есть запоминающиеся фразы, так называемые киноцитаты, которые берутся на вооружение с целью употребления в подходящей ситуации. Некоторые из них представляют собой известные выражения, другие — оригинальные авторские высказывания. Многие из них отражают воззрения, свойственные русскому народу, например: «Если осторожно — можно!», «Ничего! И это переживем», «Псы гоняются за котами, щенки гоняются за котятами. Так всегда было и так всегда будет. Такова жизнь, понятно тебе, друг мой?» («Котенок по имени Гав»); «Все то, что неизвестно, ужасно интересно» («38 попугаев»), «Только зря испугались!», «Где-где? У тебя на бороде», «Пора прекратить это издевательство!» («Приключения Незнайки и его друзей»); «Ведь это же не повод для драки», «Не смехи мои подковы» («Алеша Попович и Тугарин Змей»); «Пора бороться за свои права! Даже если они дурацкие», «Люди, наверное, все-таки не сволочи — они просто идиоты. А это неизлечимо» («Масяня») и др.

Работа с мультфильмами дает выход в коммуникацию. После того как мультфильм просмотрен, осуществлена проверка понимания его содержания в целом и — более детально — по отдельным эпизодам, выполнены лексико-грамматические упражнения, слушателям предлагаются коммуникативные задания: монологи-высказывания на различные темы, обсуждение затронутых в мультфильмах проблем (очевидно, что все фильмы для детей имеют дидактическую направленность). Это могут быть следующие темы, затрагивающие общечеловеческие взгляды, оценки и ценности: 1. Детский взгляд на мир: чем он отличается от взрослого? (уместно вспомнить широко распространенный прецедентный текст «Маленького принца» Антуана де Сент-Экзюпери), 2. Что означает выражение «*живут как кошка с собакой*» и соответствует ли оно позиции автора сказки? 3. Неприятности и как к ним относиться; 4. Наши детские страхи; 5. Не забывай делиться с ближним; 6. Каким должен быть хороший хозяин; 7. Приметы, стереотипы и суеверия.

Использование мультфильмов уместно при изучении определенных разговорных тем. Так, например, цикл мультфильмов «Приключения Незнайки и его друзей» удачно вписывается в разговорные темы «Профессии и «Человек. Портрет. Характер».

Уже в первой серии — «Коротыши из Цветочного города», — когда рассказчик знакомит зрителей с основными персонажами знаменитой сказки Носова, по имени определяется род занятий каждого из них: учёный *Знайка*, доктор *Пилюлькин*, музыкант *Гуся*, художник *Тюбик*, поэт *Цветик*, механики *Винтик* и *Шпунтик*, охотники *Пулька* и *Авоська*. В следующих сериях, «Незнайка-художник», «Незнайка-поэт», «Незнайка за рулём» и «Как Знайка придумал воздушный шар», тема «Профессии» развивается и детализируется. В тексте и заданиях фигурирует лексика, связанная с конкретными профессиями, например: *художник, маляр, модельер, музыкант, механик, космонавт, охотник, спортсмен, снайпер, солдат, портрет, автопортрет, пейзаж, натюрморт, краска (краски), кисточка, нарисовать, написать, разбираться (в чём), поэт, стихи, рифма, ритм, стихосложение, сочинять, подбирать рифму, автомобиль, механизм, конструкция, колесо, цилиндр, рычаг, поршень, бак, багажник, бензин, дизельное топливо, кататься, вращать (колёса), работать (на чём), смазывать, заполнять (бак), воздушный шар,*

изобретение, явление, прибор, котёл, компрессор, изобретать, конструировать, наполнять, нагревать, накачивать и т. п.

После просмотра мультфильмов о Незнайке уместно предложить темы для обсуждения, связанные с восприятием категории *ум* в русской культуре, например: Учиться всегда пригодится (как плохо ничего не знать); Учение и труд всё перетрут (о необходимости учения и трудолюбия); Достоинства и недостатки: Незнайка — невежда и врунишка. А есть ли в нём всё-таки что-нибудь симпатичное? Как соотносится образ Незнайки с такими персонажами русских народных сказок, как Иванушка-дурачок и Емеля?

Большие возможности для ознакомления иностранных студентов с важными периодами русской истории и культуры даёт работа с мультфильмом «Алеша Попович и Тугарин Змей».

Действие мультфильма происходит в Древней Руси, в качестве персонажей выступают русские былинные богатыри Алеша Попович и Святогор, а также киевский князь Владимир. Под образом Тугарина Змея и его воинов легко угадываются внешние враги киевского государства: кочевые племена половцев, печенегов, татаро-монголов, досаждавшие русичам непрерывными нападениями, вторжениями, коварными набегами разорявшие Русскую землю. Главный персонаж мультфильма предстает как добродушный, иногда простоватый и наивный, но добрый, честный и храбрый человек, безгранично любящий свою Родину и народ. Присущий былинам пафос снимается близкими молодежи юмором и ироничностью, пронизывающими текст сценария.

Знакомство с русской ментальностью происходит в ходе работы практически со всеми мультфильмами. Так, например, в истории котёнка по имени Гав главные персонажи — котёнок и щенок — ищут себе хозяина, так как, по их мнению, с хорошим хозяином даже собака чувствует себя человеком. Потребность в ощущении того, что о тебе заботятся и в то же время необходимость «служить» кому-либо, быть ему полезным, защищать его — черта, свойственная русскому человеку.

Цикл мультфильмов «Маша и Медведь» позволяет говорить о многих особенностях русского национального характера, таких как терпеливость, добродушие, трудолюбие (со стороны Медведя), сметливость, изобретательность, пытливость ума и одновременно — лукавство, хитреца, легкомыслие (со стороны Маши). В то же время этот мультфильм во многом отвечает западным установкам, в соответствии с которыми ребенок должен быть подвижным, активным, шаловливым.

Тему особенностей русского национального характера в условиях современной действительности продолжает серия мультфильмов Олега Куваева «Масяня». В ней создан образ молодых людей (первоначально студенческого возраста), говорящих на не просто разговорном — уличном варианте русского языка. В мультфильме в полной мере представлена «склад ума, совокупность умственных, эмоциональных, культурных особенностей, ценностных ориентаций и установок... взгляды, оценки, ценности, нормы поведения и морали, умонастроения» [3], присущие современной российской молодежи. Главной героине цикла Масяне свойственна широта натуры, преданность друзьям и — при саркастическом отношении к окружающему — несокрушимый оптимизм.

Таким образом, мы видим, что работа с мультфильмами, наряду с решением конкретных методических задач, безусловно, способствует «формированию межкультурной компетенции личности иностранца», что является, по мнению многих ученых, неотъемлемой частью обучения русскому языку [4].

Литература

1. *Бердичевский А. Л.* // Методика межкультурного образования средствами русского языка как иностранного / Под общ. ред. А. Л. Бердичевского. — М.: Русский язык. Курсы, 2011. — С. 6–20.
2. *Википедия.* Менталитет — Википедия (wikipedia.org)
3. *Ефремова М., Королева И.* Мультфильмы на уроках РКИ как средство формирования иноязычной социокультурной и коммуникативной компетенции // Известия Волгоградского государственного педагогического университета, 2020.
4. *Ракова И.* Там, на неведомых дорожках... Пособие по аудированию для студентов продвинутого уровня. — СПб., 2009. — 76 с.

ПРЕПОДАВАНИЕ И ОБУЧЕНИЕ РУССКОМУ ЯЗЫКУ В ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЕ: ПОДХОДЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Давлятова Гульчехра Насыровна

*Ферганский государственный университет,
г. Фергана, Узбекистан*

Аннотация. В настоящей статье рассматриваются вопросы поликультурного образования, просвещения и воспитания молодого поколения, в связи с чем важна разработка универсальной программы по совершенствованию поликультурного образования молодёжи.

Ключевые слова: поликультурная среда, образование, воспитание, преподавание, русский язык, метаязык, межнациональный диалог, этнос.

TEACHING AND LEARNING RUSSIAN IN A MULTICULTURAL ENVIRONMENT: APPROACHES AND PERSPECTIVES

Davlyatova Gulchehra Nasyrovna

*Ferghana State University,
Ferghana, Uzbekistan*

Abstract. This article discusses the issues of multicultural education, education and upbringing of the younger generation, in connection with which it is important to develop a universal program for improving multicultural education of young people.

Keywords: multicultural environment, education, upbringing, teaching, Russian language, metalanguage, interethnic dialogue, ethnos.

Сегодня как никогда актуальны вопросы поликультурности, многовариантности культур в стране, движение к которому осуществляется посредством межнационального диалога народов, этносов, личностей, проживающих на её территории. Большую роль играет поликультурное образование, просвещение и воспитание молодого поколения, что предполагает диалог различных национальных сообществ, в конечной стадии, образуясь в полифоничность культур.

Межкультурный диалог во всех сферах, будь то политика или наука, экономика или образование, что предполагает тесное знакомство с национальными ценностями, культурами и нормами поведения других народов, инокультур.

Безусловно, процесс «интернационализации мира» весьма сложный, но уникальный. Ибо осмысление этой проблемы связано с выявлением особенностей ценностного выбора личности, который связывается с поисками как общего критерия для сопоставления мировых ценностей, так и ценностей родной культуры [1:5].

Каждая личность представляет свою национальную культуру и воспитывается на национальной культуре. Однако из совокупности национальных культур строится мировая культура, поликультурная среда.

В настоящее время заметно активизировались исследования по изучению межнациональных отношений и межкультурного диалога (В. Г. Костомаров, Е. М. Верещагин, Г. Х. Гасанов, А. Ф. Дашдамиров, В. Г. Крысько и др.). К данному

вопросу неоднократно обращались Л. В. Щерба, Г. Може, Р. Ладо, Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров, Г. Д. Томахин, М. Д. Джусупов, Буранов Д. Б., Гельдиева А. Ч. и др. В этом плане работы лингвистов и культурологов играют ещё скромную роль.

К сожалению, вопросы и проблемы поликультурного образования, преподавания, обучения и воспитания мало изучены и получили свое отражение лишь в отдельных статьях сборников международных и региональных научно-практических конференций (М. Н. Кузьмин, В. В. Макаев, З. А. Малькова, С. У. Наушабаева, Л. А. Супрунова).

Тезис А. К. Петрова «поликультурное воспитание происходит в рамках как формального, так и непрерывного образования и, следовательно, должно не только быть заботой учебных заведений, но и осуществляться в культурно-просветительских центрах, в семье, общественных объединениях, через средства массовой информации» [3:18], как никогда актуален. При этом выявляются различные аспекты, связанные с исследованиями языков искусства, фольклора, естественных национальных языков, символики, ритуалов, обычаев, традиций, национального образа жизни в целом. Знание культуры народа, этноса, язык которого изучается, является важным условием овладения этим языком, что подтверждается обоснованными выводами ученых в научных произведениях. Изучение русского языка — настоятельная необходимость для развития культуры межнационального общения столь важной в многоэтничном Узбекистане [2: 65].

Большой резонанс получила концепция поликультурного образования в области русской филологии как Узбекистана, так и в России. Например, в Москве в Государственном институте русского языка имени А. С. Пушкина в 2022 году запланирован Международный научный конгресс «Русский язык в глобальном научном и образовательном пространстве», сегодняшний международный «круглый стол» на тему: «Ценности поликультурного мира и их отражение в учебных и контрольных материалах по РКИ и другим иностранным языкам» ещё одно свидетельство того, что проблема поликультурного и полилингвального образования заявлена и её необходимо оперативно решать. Здесь уместно будет отметить, что, к большому сожалению, не существует единой программы поликультурного образования и просвещения и не выявлен объём рассматриваемых проблем. На наш взгляд, такая программа сегодня востребована и она должна быть разработана усилиями как учёных, исследователей, так и специалистов.

В Узбекистане проживают различные диаспоры, этносы, что говорит о необходимости взаимопонимания между ними, взаимоуважение к их национальным ценностям, а также к традициям и обычаям инокультур, проживающих на территории страны. В этом плане важно поликультурное просвещение в новом формате, где особая роль отводится именно русскому языку как метаязыку, как языку межнационального общения столь важной для многоэтнической республики. Все это имеет большое значение применительно к молодёжи, в подготовке их к самостоятельной жизни в поликультурной среде. В связи с этим важно приобщить учащуюся молодёжь к этносоциокультурному богатству контактируемых народов. Формирование личности только на основе моноэтнической культуры, норм и ценностей только «своей» культуры, на наш взгляд, деградирует личность, ис-

ключает возможность её приобщения к инокультурному наследию, а также возможность сохранения и развития поликультурного пространства в стране.

Наполнение образовательных, воспитательных и просветительских форм поликультурности из различных источников: масс-медиа, информационно-ресурсных центров, художественной литературы новым интересным содержанием, которое должно быть функционально значимым для молодёжи, удовлетворять их когнитивные и коммуникативные запросы, соответствовать их возрасту и общему развитию.

Сегодня перед учеными, наставниками и преподавателями стоит задача повышения уровня современного гуманистического подхода в образовательном процессе, толерантности по отношению к другим народам, этносам, каждой культуре. Тесные контакты, диалог различных этносообществ образуют полифоничность национальных культур, поликультурное взаимодействие их представителей.

На наш взгляд, должна быть разработана универсальная концепция поликультурного развития и воспитания молодёжи, совершенствования межличностных контактов.

Литература

1. *Верещагин Е. М., Костомаров В. Г.* Язык и культура. — М.: Индрик, 2005. — 1040 с.
2. *Курбанов Ш., Сейтхалилов Э.* Национальная модель и программа по подготовки кадров. — Ташкент: Шарк, 2001. — 104 с.
3. *Петров А. К.* Воспитание в поликультурной среде. — Саратов, 2005. — 180 с.

КУРС «НАЦИОНАЛЬНАЯ КАРТИНА МИРА: ИСТОРИЯ ФОРМИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЕ» В СИСТЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ЛИЧНОСТИ ПРИ ОБУЧЕНИИ РКИ

*Кириченко Светлана Владимировна,
Марусенко Наталия Михайловна*

*Санкт-Петербургский государственный университет,
Санкт-Петербург, Россия*

Аннотация. Статья посвящена описанию курса «Национальная картина мира: история формирования и развития», его целям и задачам при обучении РКИ. В рамках данного курса язык рассматривается как главная знаковая реальность культуры в связи с естественноисторическими процессами.

Ключевые слова: русский язык; лингвокультурология; национальная картина мира; этносоциум.

COURSE "NATIONAL PICTURE OF THE WORLD: HISTORY OF FORMATION AND DEVELOPMENT" IN THE SYSTEM OF FORMATION OF A MULTICULTURAL PERSONALITY IN THE TRAINING OF RFL

*Kirichenko Svetlana,
Marusenko Natalia Mikhailovna*

*Saint Petersburg State University,
Saint Petersburg, Russia*

Abstract. The article is devoted to the description of the course "The National Picture of the World: the History of Formation and Development", its goals and objectives in teaching RCTs. Within the framework of this course, language is considered as the main symbolic reality of culture in connection with natural historical processes.

Keywords: Russian language; linguoculturology; national picture of the world; ethnosocienium.

Одной из основных целей профессионального образования в магистратуре по направлению «Русский язык и русская культура в аспекте РКИ» является формирование поликультурной личности, под которой нами понимается личность с широким кругозором, обусловленным базовыми национально-культурными ценностями, закрепленными преимущественно в лексике и синтаксисе; а также личность со сформированными историческими знаниями как основой и этнического, и общегосударственного сознания.

Именно поэтому предлагаемый курс, являющийся логическим продолжением базового курса лингвокультурологии, предусматривает рассмотрение языка как главной знаковой реальности культуры в тесной связи с естественно-историческим процессом, в результате которого у членов этносоциума формируется представление об окружающем мире через вербальные знаки.

Ключевым положением курса является вопрос о влиянии природно-климатической, геополитической, религиозно-конфессиональной составляющих на формирование русской языковой картины мира.

Так, изучение историко-культурных оснований национальной картины мира (в том числе происхождение Руси, геополитические характеристики Руси, религиозно-конфессиональный компонент этноса, миграционные процессы и их влияние на национальную государственность, изменения государственно-политического строя и территориальных пределов Руси/России, бытовая культура славян, войны, реформы и революции, происходящие в России, и т. п.) позволяет более глубоко осознать формирование грамматических категорий в русском языке, отражающих особый способ осмысления мира членами социума; ключевых слов, являющихся русскими культурными концептами; проявление национально-культурной специфики так называемых «мелких» (по терминологии Л. В. Щербы) слов; а также языковые явления, проявившиеся в результате языковой политики государства, представляющего язык в качестве средства воздействия на общественное и индивидуальное сознание.

Обязательным компонентом курса «Национальная картина мира: история формирования и развитие» является обобщение данных, полученных в результате ознакомления трудов известных лингвокультурологов, с изучением фактов истории России. Так, чрезвычайно интересными представляются дискуссии, возникающие при обсуждении вопроса об употреблении прилагательного *русский* в качестве существительного при номинации национальности, нашедшего отражение в монографии А. А. Мельниковой «Язык и национальный характер. Взаимосвязь структуры языка и ментальности» [3]. Привлечение же учащимися знаний об обширной исходной территории, необозримой Восточно-Европейской равнине, населенной племенами не только восточных славян, но и финно-угорских, чудских, тюркских племен, мордвы, мари, варяг, позволяет студентам глубже осмыслить культурно специфическое восприятие окружающего мира русским этносоциумом.

Аналізу подвергаются слова *авось, на всякий случай, в случае чего*, а также слов *внезапно, неожиданно, вдруг*, описывающие различного рода неожиданности как языковые факты, на национально-культурную специфику которых повлиял природно-климатический фактор, характеризующийся непредсказуемыми природными явлениями; а также опустошительные набеги кочевых племен, зачастую внезапные.

Достаточно специфичным представляется понимание членами русского этносоциума таких ключевых слов, как *закон, правда, справедливость*, ставшими ключевыми в русской языковой картине мира. Специфичность же обнаруживается учащимися при изучении статей И. Б. Левонтиной, А. Д. Шмелева «За справедливостью пустой» [2], а также А. Вежбицкой «Язык. Культура. Познание» [1], анализа синтагматических связей данных слов *сухой закон, несправедливый закон, бесчеловечный закон, по букве закона; судить не по закону, а по совести; у каждого своя правда, жить по правде и др.*) с привлечением анализа исторических фактов (первый гражданский правовой кодекс, названный «Русская Правда» во времена правления Ярослава Мудрого, великого князя-просветителя; и художественных произведений, в которых нашла отражение актуализация рассматриваемого концепта, как, например, «Капитанской дочки» А. С. Пушкина.

Обширными пространствами Восточно-Европейской равнины, населенной восточными славянами, обусловлено формирование в процессе языкового самосознания русских концептов *свобода*, *воля*, а также словообразовательное гнездо от глагола *гулять*, синонимического ряда *смелость — отвага — храбрость-мужество-доблесть-удаль*. Данные понятия также рассматриваются в единстве с историческими событиями, связанными с русскими бунтами как противодействием закону, поддерживающим власть предрержащих. Формирование концептов *закон*, *право*, *правда*, *ложь*, *воровство* обуславливается таким явлением в истории русского народа, как крепостное право.

В качестве контроля степени усвоения материала предлагаются тестовые задания.

Таким образом, в результате освоения курса обучающиеся расширяют свои представления о специфике формирования национальной картины мира, что позволяет им эффективно применять полученные знания в профессиональной деятельности.

Литература

1. *Вежбицкая А.* Язык. Культура. Познание. — М.: Русские словари, 1996. — 416 с.
2. *Левонтина И. Б., Шмелев А. Д.* За справедливостью пустой // Логический анализ языка: Язык. Культура. Гуманитарное знание. Научное наследие Г. О. Винокура и современность. — М., 1999. — С. 281–293.
3. *Мельникова А. А.* Язык и национальный характер. Взаимосвязь структуры языка и ментальности. — СПб.: Речь, 2003. — 317 с.

КРИТЕРИИ ОТБОРА ТЕКСТОВ ДЛЯ ЧТЕНИЯ НА ЗАНЯТИЯХ РКИ В УСЛОВИЯХ ПОЛИКУЛЬТУРНОСТИ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Костюк Нина Александровна

*Санкт-Петербургский государственный университет,
Санкт-Петербург, Россия*

Аннотация. Статья посвящена вопросу о критериях отбора текстов по чтению для изучающих русский язык как иностранный на уровне А2. Определение критериев отбора опирается на понимание текста как основополагающей категории обучения в методике преподавания РКИ в условиях соблюдения принципа поликультурности современного образования. Автор приходит к выводу, что ведущими при отборе текстов являются культурологический и лингвистический факторы.

Ключевые слова: преподавание РКИ; текстоцентрический подход в методике; поликультурность современного образования; тексты для чтения.

CRITERIA FOR THE SELECTION OF TEXTS FOR READING IN THE CLASSES OF RUSSIAN AS FOREIGN LANGUAGE IN THE CONDITIONS OF MODERN POLY CULTURAL EDUCATION

Kostiuk Nina Aleksandrovna

*Saint Petersburg State University,
Saint Petersburg, Russia*

Abstract. The article is devoted to the issue of the selection criteria for reading texts for learners of Russian a foreign language at the A2 level. The definition of selection criteria is based on the understanding of the text as a fundamental category of teaching in the teaching methodology of RFL in the context of the observance of the principle of multiculturalism of modern education. The author comes to the conclusion that culturological and linguistic factors are leading in the selection of texts.

Keywords: teaching RFL; text centric approach in the methodology; multiculturalism of modern education; texts for reading.

Современный преподаватель сталкивается с большим количеством вызовов времени. К ним относятся: а) появление учащегося нового типа, которого отличает свободное мышление без оглядки на авторитеты, независимость в оценках и суждениях, так называемое «клиповое сознание» и тяготение к экспрессивным формам искусства [1: 5, 6, 8; 6: 2]; б) резкий переход в эпоху пандемии на преподавание онлайн и расширение области виртуального общения между индивидуумами в современном мире; в) мгновенная доступность для учащихся информации и её перепроверка как следствие использования различного рода гаджетов в повседневной жизни; в) утверждение в современной методике преподавания РКИ текстоцентрического подхода в обучении иностранным языкам (в том числе и РКИ), в рамках которого текст является не только основной единицей общения, но и единицей обучения [4: 30; 7: 9; 2: 108]. «Текст — носитель смысла, находящего выражение в его структуре и языковых средствах, — становится посредником

между филологической наукой и практикой обучения языку — и родному, и иностранному» [7: 6].

В более широком культурном контексте текст выполняет функцию посредника между человеком и определенным культурным кодом. Этому положению созвучно обобщенное понимание текста в общефилософском смысле, о котором говорит Людмила Улицкая в своем выступлении на вручении Общеввропейской премии по литературе: «Сегодня наука, которая тоже, несомненно, составляющая культуры, показала, что и сам человек является текстом, составленным из азбуки его генома, и этот текст совершенно уникален, поскольку способен сам производить тексты. Культура — это создание текста» [8: 2]. Таким образом, говоря о понятии текста в современной культуре, Л. Улицкая связывает воедино такие понятия, как человек, текст и культура, — понятия, находящиеся в фокусе поликультурных взглядов на современное образование.

Понятие поликультурности определяется В. И. Матисом как «сохранение и интеграция культурной самобытности личности в условиях многонационального общества, что позволяет формировать толерантные отношения между различными национальностями, воспитывать культуру межнационального общения» [5: 15]. В основе современного образования лежит идея равноправия и толерантного и уважительного отношения к ценностям разных этносов, при этом воспитание общечеловеческих гуманистических ценностей у учащихся через предмет остается одной из главных целей обучения.

Понимание текста как основополагающей категории обучения в методике преподавания РКИ в условиях соблюдения принципа поликультурности современного образования выдвигает на первый план вопрос о критериях отбора текстов для обучения русскому языку, в частности для обучения чтению. Другими словами, необходимо определить, какими качествами должен обладать текст, чтобы отвечать требованиям современной методики. К традиционным требованиям, предъявляемым к отбору текстов для обучения РКИ, относятся следующие, наиболее важные: 1. Текст должен быть аутентичным или учебно-аутентичным, то есть адаптированным в соответствии с требованиями Государственного Стандарта к разным уровням владения иностранным языком (русским как иностранным). Информативность текста должна опираться на моделирование реальных условий коммуникативного процесса. 2. Текст должен содержать информацию о речевом поведении в ситуациях повседневного общения; должен содержать полезный оригинальный контент, в том числе и страноведческий. 3. В тексте должен присутствовать подтекст, скрытый смысл, побуждающий к размышлению. 4. В тексте обязательно наличие познавательного и ценностно-смыслового компонентов, используемых в обучении при формировании коммуникативной компетенции. 5. С языковой точки зрения текст должен служить одновременно текстом-демонстратором и текстом-образцом для порождения аналогичного или собственного, творческого высказывания.

Если иметь в виду необходимость реализации принципов поликультурности в процессе преподавания РКИ, а также появление учащегося нового типа, то для современного преподавателя очевидно, что на первый план при отборе текстов может выдвигаться критерий наличия познавательного и ценностно-смыслового

компонентов текста, используемых в обучении при формировании коммуникативной компетенции. Ценностно-смысловой компонент текста может апеллировать как к общечеловеческим ценностям (т. е. к базовым ценностям представителей любой культуры), так и к ценностям разных этносов. Реализовать данное положение в процессе преподавания РКИ возможно при отборе и чтении текстов, начиная с базового уровня владения русским языком, т. е. с уровня А2. Это в полной мере демонстрируют тексты в книге по чтению «Читаем без проблем» в четырёх частях [3].

В книгах по чтению выделяется группа текстов, содержащих мифы исторического плана: «Это было давно в Китае» по рассказу Анри де Ренье и «Фонтан слез» из книги Д. Прикордонного «Легенды Крыма» о временах владычества императора Хо Хэя в Китае и хана Крым-Гирея в Бахчисарае. Во второй группе текстов представлено авторское переосмысление традиционных восточных и древнегреческих мифов (рассказы «Шехерезада», «Нарцисс» и «Платон» в пересказе Феликса Кривина) или же литературная сказка притчевого характера на библейскую тему: «Долгожданный гость» по рассказу А. М. Ремизова — о человеке, который не встретил в своей жизни Бога, так как поклонялся только богатству. Третья группа текстов отражает особенности национального юмора, который может принимать абсурдистские формы: текст «Вокзал, который не стоял на месте» по Дональду Биссету и «Как я встречал Новый год» по рассказу Виктора Голявкина.

Очевидно, что обращение к жанру притчи и литературной сказки, а также философской сказки-притчи как к материалу для преподавания РКИ с методической точки зрения обусловлено целым рядом факторов, в первую очередь культурологических, во вторую — лингвистических (относительно последнего следует заметить, что все тексты должны обладать лексико-грамматической доступностью для учащихся обозначенного уровня). Использование в качестве материалов для чтения уже на уровне А2 адаптированных сказок и мифов, принадлежащих к архаичным пластам культуры и содержащих сакральные ценностно-мировоззренческие взгляды этноса, в наибольшей степени отвечают поликультурным принципам преподавания РКИ. Одним из неоспоримых преимуществ рассматриваемых текстов является наличие подтекста и возможность выхода на уровень анализа смысла художественного произведения при его обсуждении на занятиях. Продемонстрируем это положение на некоторых вопросах для обсуждения:

1. Почему Бог пришёл к богатому человеку в образе нищего старика? Почему богач не узнал в нём Бога? Как Вы считаете, найдёт ли богатый человек Бога? встретятся ли они друг с другом? Когда это станет возможным? Где нужно искать Бога? Какую истину не понял богатый человек? 2. Как Вы думаете, почему памятник на могиле Деляре называется «Фонтан слёз»? О чём говорит этот памятник? Прав был скульптор Омер или нет, когда поместил на мраморной плите памятника улитку? Что для Вас важнее всего в жизни: любовь? власть? слава? деньги? свобода? карьера? 3. Тай Пу считает, что красоту каждый человек должен любить больше, чем императора, власть и даже родных. Вы тоже так думаете? Что (или кого) человек должен любить больше всего на свете? 4. Вам было смешно, когда Вы читали сказку о вокзале Ватерлоо? Это странная сказка или нет? Почему? Автор считает, что в обществе,

где живут король, бабушка и вокзал Ватерлоо, есть элементы демократии. Вы согласны с этим? Объясните, почему Вы тоже так думаете.

Даже неполный перечень вопросов указывает на высокий потенциал текстов для чтения, отвечающих принципам поликультурности, не только для формирования коммуникативных компетенций учащихся в области РКИ, но и для формирования толерантных отношений, понимания и уважения к ценностям разных этносов.

Литература

1. *Безбогова М. С., Ионцева М. В.* Социально-психологический портрет современной молодежи [Электронный ресурс] // Интернетжурнал «Мир науки». 2016. — Т. 4. — № 6. — 10 с. Режим доступа: <http://mir-nauki.com/PDF/35PSMN616.pdf>.
2. *Золотова Г. А.* Грамматика как наука о человеке // Русский язык в научном освещении. — 2001. — № 1. — С. 107–113.
3. *Костюк Н. А.* Читаем без проблем. — СПб: Златоуст. — 2019. — Часть 1. — 108 с.; Часть 2. — 80 с.; Часть 3. — 80 с.
4. *Леонтьев А. А.* Основные положения советской методики обучения русскому языку как иностранному // Методика: Заочный курс повышения квалификации филологов-русистов / Под ред. А. А. Леонтьева. — М.: Русский язык, 1988. — 280 с.
5. *Матис В. И.* Теория и практика развития национальной школы в поликультурном обществе: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. — Барнаул: БГТУ, 1999. — 22 с.
6. *Симонович Н. Е.* Психологические черты современной молодежи [Электронный ресурс] // Психологические науки. — 2016. — М. — № 55-3. — 2 с. Режим доступа: <https://novainfo.ru/article/9037>.
7. Текст: теоретические основания и принципы анализа: учеб. науч. пос. / Под ред проф. К. А. Роговой. — СПб: Златоуст, 2011. — 464 с.
8. *Улицкая Л. Е.* Поверх всех границ, разделяющих человечество, — граница культуры // Новая газета. — 2014. — № 94.

ИНФОРМАЦИОННАЯ СТРУКТУРА ТЕКСТА КУЛЬТУРНО-ИСТОРИЧЕСКОГО СОДЕРЖАНИЯ КАК БАЗА ЕГО МЕТОДИЧЕСКОЙ ИНТЕРПРЕТАЦИИ

Малинина Наталия Владимировна

*Государственный Университет Кассино и Южного Лацио,
г. Кассино, Италия*

Аннотация. Темой сообщения стал короткий рассказ Д.Гранина, посвящённый судьбам лицеистов: А.С.Пушкина и А.М.Горчакова. Рассматривается композиция рассказа, состоящая из двух частей. Первая посвящена карьерным успехам Горчакова, на фоне которых вспоминается жизнь ссыльного Пушкина в Михайловском. Переходом ко второй части служит строка из стихотворения Пушкина, посвящённого лицейскому содружеству, в которой поэт «предугадал» долгую жизнь Горчакова и выразил ему сочувствие по поводу одиночества, когда среди людей нового поколения он окажется *лишним и чужим*. Вторая часть рассказывает об открытии памятника Пушкину и размышлениям Горчакова о той оценке, которую даёт общество и история деятельности людей, она не оставляет сомнений в тех базовых ценностях, которыми они руководствуются. В сообщении показана роль перехода повествования во второй части на уровень несобственно-прямой речи как обращение к конкретному, индивидуальному размышлению и трагизму самоосознания реальности.

Ключевые слова: лицейские друзья; видный чиновник; невыездной поэт; слава однокашника.

INFORMATIONAL STRUCTURE OF A CULTURAL AND HISTORICAL TEXT AS THE BASIS OF ITS METHODOLOGICAL INTERPRETATION

Malinin Natalie

*University of Cassino and Southern Lazio,
Cassino, Italy*

Abstract. The topic of the paper is a short story by D. Granin, dedicated to the fate of lyceum students: A. S. Pushkin and A. M. Gorchakov. Here is considered the composition of the story consisting of two parts. The first is dedicated to Gorchakov's career success, having in mind the life of the exiled Pushkin in the Mikhaylovskoye place. A line from Pushkin's poem starts the transition to the second part of the story dedicated to the lyceum community, where the poet had «foreseen» Gorchakov's long life and expressed his sentiment for his future loneliness, when among the people of the new generation he would be *superfluous and alien*. The second part tells about the opening of the monument to Pushkin and Gorchakov's reflections on the impact that society and the history of mankind give. It leaves no doubt on basic values that guide the people. The paper shows the role of the transition of the narrative in the second part to the level of improperly direct speech as an appeal to concrete, individual reflection and the tragedy of self-awareness of reality.

Keywords: lyceum friends; a prominent functionary; a poet banned to travel abroad; the glory of a classmate.

«Может быть, это началось в Лицее. Не знаю, когда обозначилось их соперничество, может, тогда, когда стал проявляться гений Пушкина. Они дружили. Горчаков навещал Пушкина в Михайловском. Он был уже видным чиновником, а главное, свободно ездил по Европе, был и при дворах. Пушкин не выездной завидовал ему, чтоб из Михайловского выехать, надо было разрешение получить. И то не давали. А этот баловень судьбы ... Завидовал и любовался. «19 сентября» были вещими стихами:

*Несчастный друг!
Средь новых поколений!..*

Горчаков был последним из лицейства, тем «несчастливым другом». Он сказался больным, не поехал в Москву на открытие памятника Пушкину. Ему, Горчакову, он понимал, памятника не будет, он столько сделал для России, канцлер, министр иностранных дел, создал «Союз трёх императоров», не перечислить, что он сделал для отечества. А что Пушкин... стихи, рассказы, всего-то. Вопиюще несправедливо распорядилась судьба. Как могло так получиться? Он, князь Горчаков, обогнал всех лицейстов. Он стал гордостью их выпуска. Как же так получилось? Неужели стихи, пусть хорошие стихи, для России дороже, чем мудрость, талант политика, того, кто так достойно представлял страну все эти годы? Обидно. Несправедливо. Получилось, что он, канцлер Горчаков, будет фигурировать как соученик Пушкина, слава однокашника — вот что досталось ему на старости лет» (Гранин Д. А. «Пушкин и Горчаков»)[2: 148].

Выбранный нами текст, написанный Д. А. Граниным [2: 148–149], интересен не только по своему содержанию, но также потому, что к содержащейся в нём информации можно дать комментарий по уровням: непонятные слова и выражения; слова, за которыми стоят культурно-исторические события; слова, использованные, чтобы передать главное содержание. Эта схема комментирования, разработанная в МГУ [4], опирается на положение об уровнях структуры языковой личности, как известно, выделенных Юрием Николаевичем Карауловым [3]. Предложенная им концепция языковой личности и стала основой системного комментирования художественных текстов для РКИ, принятого в изданиях для занятий на базе художественного текста.

Однако и сама структура текста, выделение частей его композиции тоже должны входить в комментарий, позволяя сосредоточиться на сложении смысла текста. В качестве обучающего чтения целесообразно проводить его с выделением наиболее значимых в составе текста композиционных компонентов в их «движении к финалу» [1], что в конечном счёте позволит сосредоточиться на представлении главного, а в случае обращения к историко-культурным текстам — на духовных ценностях русского народа.

Текст состоит из двух частей: первая представляет собой рассказ от автора, и, в принципе, даёт нейтральную информацию о двух лицейстах — Пушкине и Горчакове. Речь идёт о жизненных и карьерных успехах Александра Михайловича Горчакова, о его должностях: канцлер и министр иностранных дел, о его жизни в этом ранге: посещение государств Европы, он «принят при дворах». Пушкину же, который находился в ссылке в Михайловском, для выезда оттуда даже на короткое время приходилось просить специальное разрешение. Но в то же время Горчаков — лицейский друг Пушкина. Ему посвящена строчка из стихотворения «19 сентября», она приводится на границе композиционных частей анализируемого текста: *Несчастный друг! Средь новых поколений!..*

Для Пушкина нет сомнений, что Горчаков переживёт многих из лицейстов, и это возможное будущее одиночество воспринимается поэтом как несчастье:

*Докучный гость и лишний, и чужой,
Он вспомнит нас и дни соединений,
Закрыв глаза дрожащею рукой...*

Вторая часть — несобственно-прямая речь: что мог бы думать о себе сам Александр Михайлович: «он столько сделал для России, канцлер, министр иностранных дел, создал «Союз трёх императоров», не перечислить, что он сделал для отечества». У него возникает мысль о Пушкине: «А что Пушкин... стихи, рассказы, всего-то». «Как же так получилось? Неужели стихи, пусть хорошие стихи, для России дороже, чем мудрость, талант политика, того, кто так достойно представлял страну все эти годы?».

Всё изложение ведёт к неизбежному для Горчакова выводу: «Получилось, что он, канцлер Горчаков, будет фигурировать как соученик Пушкина, слава однокашника — вот что досталось ему на старости лет».

Так складывается ответ на вопрос об исторической ценности личности. Она ранжирована и оценивается не только по «жизни в истории», но и по тому свету, который личность несёт последующим поколениям.

Литература

1. *Виноградов В. В.* Из истории изучения поэтики (20-е годы) // Известия АН СССР. Серия литературы и языка. № 3. 1975. — С. 259–272.
2. *Гранин Д. А.* Всё было не совсем так. — М.: ЗАО «ОЛМА. Медиа Групп», 2010. — 576 с.
3. *Караулов Ю. Н.* Русский язык и языковая личность. Отв. ред. Д. Н. Шмелёв; АН СССР, Отделение литературы и языка — М.: Наука, 1987. — 264 с.
4. *Ружицкий И. В., Кузьмина Е. А.* Художественный текст в иноязычной аудитории (к выходу в свет хрестоматии «Современная русская проза — XXI век») // Материалы I Международной научно-практической интернет-конференции «Русский язык@ Литература @Культура: актуальные проблемы изучения и преподавания в России и за рубежом».

МЕТАЕДИНИЦЫ В ПОСТРОЕНИИ ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЙ БАЗЫ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИИ

Мамаджанова Гульмира Мусиновна

*Ферганский государственный университет,
г. Фергана, Узбекистан*

Аннотация. В настоящей статье рассматриваются вопросы о процессах формирования и функционирования метаязыка лингвокультурологической науки, а также вопросы функционирования лингвокультурологических единиц, в частности, лингвокультурем, логоэпистем и констант, их обособления от остальных концептов в пределах национальной концептосферы.

Ключевые слова: национальный феномен, метаединицы, лингвокультурология, концептосфера, понятийный аппарат, лингвокультурологические единицы, функционирование, лингвокультурема, логоэпистема, константа.

METAUNITS IN THE CONSTRUCTION OF THE THEORETICAL AND METHODOLOGICAL BASE OF LINGUOCULTUROLOGY

Mamadzhanova Gulmira Musinovna

*Fergana State University,
Fergana, Uzbekistan*

Abstract. This article discusses deals with the problems of formation and functioning of the metalanguage of linguocultural science, as well as the issues of the functioning of linguoculturological units, in particular, linguoculture, logo episystems and constants, their isolation from other concepts within the national conceptual sphere.

Keywords: national phenomenon, meta-units, cultural linguistics, conceptual sphere, conceptual apparatus, linguoculturological units, functioning, linguoculturem, logoeπισtem, constant.

Культура рассматривается как национальный феномен, присущий определенному лингвокультурному сообществу и служащий (наряду с общностью языка) главным критерием национальной самоидентификации. Культура и представляющие ее ментальность и язык определенного языкового сообщества тесно взаимодействуют и влияют друг на друга: языковая картина мира отражает миропонимание народа, его менталитет и сама оказывает влияние на формирование мировоззренческих установок представителей лингвокультурного сообщества. Культура, в свою очередь, органически связана с менталитетом народа и во многом его определяет. Сознание является продуктом культурно-исторического развития общества [3: 9]. Оба феномена (сознание и культура) находят отражение в языке в виде ментальных моделей наивной картины мира: и менталитет, и культура народа эксплицируются в единицах языка, язык при этом выполняет функцию важнейшего транслятора культуры благодаря своей кумулятивной способности.

Как видно, роль языка состоит не только в передаче сообщения, но и в первую очередь, во внутренней организации того, что подлежит сообщению. Формируется мир говорящих на данном языке, т. е. языковая картина мира как совокупность знаний о мире, запечатленных в лексике, фразеологии, грамматике. В связи с чем

важно отметить, что центральным вопросом настоящего исследования являются процессы формирования и функционирования метаязыка лингвокультурологической науки.

К сожалению, изучение сравнительно новой науки не позволяет дать точное определение ее основополагающим понятиям. Однако не следует думать, что учёные и исследователи бездействуют. Напротив, они, несмотря на противоречия во взглядах, достигли значительных успехов в лингвокультурологической науке.

Первой проблемой при исследовании лингвокультурем становится процедура их обособления от остальных концептов в пределах национальной концептосферы. Одним из критериев выделения лингвокультурем из общего корпуса концептов языковой картины мира является прецедентность (эталонность) концепта, проявляющаяся в его значимости в когнитивном и эмоциональном отношении, его сверхличностном характере и в регулярно возобновляемом обращении к концепту в языковой деятельности носителей языка. [1:174]

Под логоэпистемой нами понимается «языковое выражение закрепленного общественной памятью следа отражения действительности в сознании носителей языка в результате постижения (или создания) ими духовных ценностей отечественной или мировой культур».

Выявлено, что прецедентные характеристики дополняются критериями культурной значимости концепта, обобщенными А. Вежбицкой: культурная разработанность словаря в семантическом поле концепта, частотность и общеупотребительность слова, репрезентирующего концепт, формирование вокруг данного слова фразеологического семейства, частое вхождение слова в поговорки, изречения, тексты популярных песен, названия книг и т. п. [2: 82].

В научных работах разрабатываются теоретические и методологические аспекты системного изучения метаязыка лингвокультурологии и проводится анализ ядра ее базисных понятий как частотных, так и менее частотных в контактируемых языках. К частотным относим лингвокультуремы, менее — логоэпистемы и константы. Кроме названных единиц нами выделены и другие дополнительные единицы, как аккумуляемы, квазиэталоны, логоэпистемоиды и др., которые ещё в целом не обосновались и не утвердились как лингвокультурологические единицы, которые возможно в будущем обогатят терминологический фонд лингвокультурологической науки.

Парадоксально, что лингвокультурологические единицы исследуются в их связи со смежными или родственными понятиями, используемыми в лингвокультурологических исследованиях и квалифицируются как базовые лингвокультурологические варианты. Кроме того дается оценка совместному участию рассматриваемых метаединиц в построении теоретико-методологической базы лингвокультурологии, их значении и роли в освоение многогранной и полифонической лингвокультурологической реальности.

На наш взгляд, вопросы построения метаязыковых систем и метаязыкового творчества сегодня актуальны в науке как никогда.

Литература

1. *Бабушкин А. П.* Типы концептов в лексико-фразеологической семантике языка. — Воронеж: Воронеж. ГУ, 1996. — 179 с.
2. *Вежбицкая А.* Семантические универсалии и описание языков: грамматическая семантика, ключевые концепты культур, сценарии поведения. — Москва, 1999. — 780 с.
3. *Касевич В. Б.* Языковые структуры и когнитивная деятельность // Язык и когнитивная деятельность. — М.: Наука, 1989. — 174 с.

СВОЕОБРАЗИЕ ИДЕНТИФИКАЦИИ КОНТЕНТА КУЛЬТУРЫ В ПОЛИЛИНГВАЛЬНОЙ СРЕДЕ

Мухиддинов Анвар Гофурович

*Ферганский государственный университет,
г. Фергана, Узбекистан*

Аннотация. В статье рассматривается проблема полилингвальной культуры, как форма идентификации реалий поликультурной среды, рассматривается полилингвальная языковая среда. Акцентируется внимание на проблеме формирования человека, способного к активной и эффективной жизнедеятельности в многонациональной и поликультурной среде.

Ключевые слова: полилингвальная культура, полилингвальная языковая среда, интеллектуально-рациональная сфера, полилингвальная эмоционально-чувственная сфера.

THE PECULIARITY OF IDENTIFYING CULTURAL CONTENT IN A MULTILINGUAL ENVIRONMENT

Muhiddinov Anvar Gofurovich

*Fergana State University,
Fergana, Uzbekistan*

Abstract. The article examines the problem of polylingual culture, as a form of identification of the realities of the polycultural environment, considers the polylingual language environment. Attention is focused on the problem of forming a person capable of active and effective life in a multinational and multicultural environment.

Keywords: polylingual culture, polylingual language environment, intellectual and rational sphere, polylingual emotional and sensual sphere.

Одной из характерных особенностей развития современной цивилизации является расширение масштабов поликультурной среды. Данный социальный феномен особенно интенсивно проявляется в социокультурном пространстве, в котором происходит общий процесс развития общества, функционирование и развитие культур во всех их проявлениях (политическая, художественная, нравственная и т. д.). В поликультурной среде происходит общение в форме диалога и полилога, что приобретает эмоциональную окраску, так как определяется как общечеловеческой, так и национальной культурой. В поликультурной среде формируется не только интеллектуально-рациональная сфера, на что преимущественно ориентировано современное образование, но и сфера эмоционально-чувственная.

Вопрос о поликультурном образовательном пространстве часто рассматривается как вопрос межнациональный — культура многих народов в одной образовательной среде. Целью поликультурного образования является формирование человека, способного к активной и эффективной жизнедеятельности в многонациональной и поликультурной среде, обладающего развитым чувством понимания и уважения других культур, умением жить в мире и согласии с людьми разных национальностей.

В поликультурной среде наблюдается переход от базисного уровня (культура познания как условие успешной адаптации) к уровню диверсификации (особенности адаптации в рамках национальной культуры). В качестве основного средства идентификации культурных кодов функционирует язык. В поликультурной среде особенно интенсивно развиваются языковые универсалии.

В поликультурной среде наблюдается процесс интенсификации языковых контактов. Язык — это и принадлежность индивида, и общественное достояние. Профессор Н. Н. Болдырев отмечает, что «антропоцентричность является неотъемлемым, универсальным свойством языка, не зависящим от культурных и национальных различий, причём антропоцентричность языка проявляется на всех уровнях языковой системы и связана с выбором различных средств при передаче сходных смыслов в рамках одного языка или разных языков».[2: 18] Американский лингвист Эдвард Сепир отмечал: «Мы видим, слышим и воспринимаем так или иначе те или иные явления главным образом благодаря тому, что языковые нормы нашего общества предполагают данную форму выражения». [3: 316] Не существует имплицитных множественных чисел, вместо них употребляются порядковые числительные в единственном числе. Такое выражение, как *ten days* (десять дней, ўн кун), не употребляется. Эквивалентом ему служит выражение, указывающее на процесс счета. Таким образом, *they stayed ten days* (они пробыли десять дней, улар ўн кун бўлишди) превращается в «они прожили до одиннадцатого дня» — улар ўн биринчи кунгача туришди, или «они уехали после десятого дня — улар ўнинчи кундан кейин жўнаб кетишди».

По мнению академика Ю. Д. Апресяна, ЯКМ — это «зафиксированная в языке и специфичная для данного языкового коллектива схема восприятия действительности», «определенный универсальный и в то же время рационально специфичный способ восприятия и организации (концептуализации) мира, в котором выражаемые значения складываются в единую систему взглядов (коллективную философию), которая навязывается в качестве обязательной всем носителям языка» [1: 123].

На уровне когниции проявляется идентичность и своеобразие употребления синтаксических конструкций. К числу идентичных выражений можно отнести надписи на упаковках товаров: английская фраза «Open no there. Open from the back» на русский язык переводится идентичными фразами «Открывать не здесь! Открывать с обратной стороны». В узбекском языке также используются идентичные в плане содержания, но специфические в плане выражения фразы, в которых используется обратный порядок слов (инверсия): «Бу ердан очилмасин! Қарама-қарши тарафдан очинг» (разговорный стиль).

Этнолингвистическое своеобразие отражается в формулах речевого этикета. Например, в английском языке для выражения согласия/не согласия с собеседником широко применяется речевой оборот *let's* (*let us*). В случае возражения собеседнику говорящие повторно используют данный оборот в утвердительной форме, а затем деликатно высказывают своё мнение. В русском и узбекском языках для выражения несогласия с собеседником и озвучивания своего мнения используется отрицательная форма реплики.

- Let's drink coffee.
- Let's have some tea.
- Давайте выпьем кофе.
- Нет, давайте лучше выпьем чай.
- Келинг кофе и чайлик.
- Йўқ, келинг яхшиси чой и чайлик.

Язык как естественная система обработки вербальной информации располагает специфическими формами. Слово «дух» в русском языке имеет 2 значения: 1. Психические способности (сознание, мышление), то, что побуждает к действиям, к деятельности, начало, определяющее поведение, действия; 2. Внутренняя, моральная сила. Узбекское слово «руҳ» имеет те же самые значения, однако при анализе семантики данного концепта в узбекском языке необходимо обратить внимание на то, что это слово отражает лишь субъективные состояния человека. Для обозначения биофизиологической активности в мозге и теле человека и вышших животных используется слово «жон».

Слово «скатерть» в русском языке означает специальное изделие (обычно текстильное или вязаное), которым накрывается стол. Такое же значение имеет и английское слово «tablecloth». В узбекском языке слово «дастурхон» наряду с вышеуказанными имеет и своеобразное значение — подарок гостей, преподносимые хозяевам. Кроме того, фреймовое представление слова «дастурхон» в узбекском языке выражает и другие переносные значения: «дастурхони очик» — гостеприимный, «тўкин дастурхон» — богатый стол, «дастурхони бор» — человек, преподносящий щедрые презенты.

Слово «земля» в русском языке имеет следующие значения: третья по удалённости от Солнца планета Солнечной системы; суша, земная твердь; верхний, поверхностный слой коры нашей планеты; рыхлое темно-бурое вещество, входящее в состав коры нашей планеты; территория, находящаяся в чьем-л. владении, пользовании; страна, государство; поле, фон (ткани, обоев), по которому сделан рисунок. Кроме того, слово «земля» обозначает «участок», «нива». В узбекском языке для обозначения понятия «планета» используется слово «Ер», для обозначения «верхний, поверхностный слой коры нашей планеты», «рыхлое темно-бурое вещество, входящее в состав коры нашей планеты» используется слово «тупроқ» (идентично по семантике слову «грунт»).

Следует отметить, что русский язык в поликультурной среде выполняет новую историческую миссию, связанную с необходимостью осуществления поликультурной коммуникации. Данная функция русского языка особенно востребована в странах СНГ, где ощущается необходимость использования средства общения на стыке культур разных национальностей.

Целостная поликультурная образовательная среда создаёт благоприятную почву для формирования языковой личности, способной сделать осознанный выбор своего дальнейшего образования и профессиональной деятельности в зависимости от личных устремлений. способной адаптироваться в любой национальной среде и в среде любой деятельности, в том числе в среде познавательной деятельности, разумно сочетая её логическую и эмоциональную составляющие.

Литература

1. *Апресян Ю. Д.* Языковая картина мира и системная лексикография. — М.: Языки славянских культур, 2006. — 426 с.
2. *Boldyrev N. N.* Antropotsentrichnost' yazyka s pozitsii raznykh kul'tur [Language anthropocentricity from the perspectives of different cultures] // *Materialy III mezhdunar. nauch. konf. "Filologiya i kul'tura". V 3 ch. Ch. 1* [Proceedings of the 3rd international scientific conference "Philology and culture". In 3 parts. Part 1]. — Tambov, 2001. — P. 15–20.
3. *Сенир Э.* Избранные труды по языкознанию и культурологии / Пер. с англ. — М.: «Прогресс», 2002. — 514 с.

КАКИЕ ЦЕННОСТИ ВОСТРЕБОВАНЫ СЕГОДНЯ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РКИ?

Налимова Татьяна Анатольевна

*Санкт-Петербургский государственный университет
промышленных технологий и дизайна,
Санкт-Петербург, Россия*

Аннотация. Неослабевающий интерес обучаемых к традиционным общечеловеческим ценностям позволяет надеяться на более глубокое, современное их осмысление в новых образовательных условиях.

Ключевые слова: русский язык как иностранный; переосмысление важнейших общечеловеческих («вечных») ценностей; изменение психологического состояния; отбор учебного материала.

WHAT VALUES ARE NEEDED TODAY IN RCL CLASSES?

Nalimova Tatiana Anatolievna

*Saint Peterburg State University of Industrial Technologies und Design,
Saint Peterburg, Russia,*

Abstract. The unflagging interest of students in traditional universal human values allows us to hope for a deeper, modern understanding of them in the new educational environment.

Keywords: Russian as a foreign language; rethinking the most important universal ("eternal") values; change in the psychological state; selection of educational material.

Время, связанное с распространением КОВИД-19, произвело настоящий переворот в жизни нашего общества как в целом, так и в отдельных его сферах. Наиболее уязвимой, на наш взгляд, оказалась сфера образования, вынужденная работать продолжительное время в дистанционном режиме, используя время от времени смешанный формат. Проблемы дистанционного обучения активно обсуждались в разных аспектах (организационном, психологическом, методическом) на УП конгрессе РОПРЯЛ, на Симпозиуме в Ялте и на других конференциях [1, 4, 5].

Состояние нестабильности в обществе, вызванное в значительной степени пандемией, непосредственно отражается и на учебном процессе. Такие «вечные» ценности, как дружеское общение, общение с родными, однокурсниками и с преподавателями, стали восприниматься учащимися уже совсем по-другому. Все, наконец, поняли, что для каждого из нас означает отсутствие *непосредственного общения*, которого так недостает при дистанционном обучении, несмотря на обилие всевозможных гаджетов.

В это непростое время обучаемых все больше и больше начинают волновать проблемы, которые раньше были, может быть, на периферии их внимания, например: Как сохранить здоровье в новых условиях, так ли важно соблюдение здорового образа жизни; Какие привычки важно культивировать в себе в связи с особыми условиями жизни (например, соблюдение чистоты и порядка в комнате, правил личной гигиены и др.); Какие продукты питания сейчас считаются наиболее полезными (или вредными), где их лучше приобретать и как использовать

и мн. др. Интереснейшую информацию разнообразного характера на эти и другие темы студенты могут почерпнуть из заданий в новом учебном пособии [6], где предлагается широкий спектр жизненно важных ситуаций по многим вопросам, интересующим студентов. Прежде всего отметим, что с большим интересом начинают восприниматься материалы, содержащие информацию об общепринятых во всем цивилизованном мире правилах общения и поведения, основанных на таких общих принципах, как доброжелательность, уважение собеседников друг к другу, толерантность и др. Следует обратить внимание студентов на то, какие изменения произошли в общении между людьми в новых условиях. При этом важно учесть, что изменения происходят не только в жизни, но и в эмоциональном состоянии учащихся. Так, рассказ студента из Индонезии о своих проектах (туристических маршрутах по Ленинградской области и другим местам России) вызвал у студентов, с одной стороны, грусть и ощущение невозможности их реализации в ближайшее время (так же, как и невозможность из-за пандемии съездить на родину), а с другой — вселил надежду на то, что все неприятности, вызванные пандемией, рано или поздно закончатся и жизнь войдет в привычное русло. Положительные эмоции возникают у студентов, когда они знакомятся с текстами, несложными с языковой точки зрения, но важными в смысловом отношении, в которых поднимаются «вечные» темы, например такие, где идет речь о *теплоте и внимании* героев друг к другу («Подарки к Рождеству»), о *доброте и благодарности* («Рождественская сказка»), о *дружбе и верности* («Как я покупал собаку») и др. Уместно в этой связи вспомнить и прочитать вместе со студентами фрагменты из «Писем о добром» Д. С. Лихачева.

В этом случае незаменимым источником для преподавателя могут служить новые, недавно изданные словари, в которых лексика сгруппирована: в одном — по тематическому принципу [2], а в другом — на основе синонимико-антонимических отношений [3], что важно для системного представления лексики и ее более продуктивного усвоения студентами. Так, например, из Словаря эмотивной лексики [3] можно извлечь исчерпывающую информацию о таких важных понятиях из разряда «вечных», как *грусть, радость, уважение, дружба, любовь, верность* и др.

Необходимо отметить, что в это непростое для всех время у студентов наблюдается ослабление интереса к таким проблемам, как наркомания, коррупция, преступность, нетрадиционные взаимоотношения между полами и др. Что касается вопросов, связанных с экологией, то они по-прежнему продолжают интересовать студентов, так как в связи с пандемией забота о своем здоровье и здоровье окружающих остается в приоритете.

Таким образом, в современных образовательных условиях интерес к традиционным общечеловеческим ценностям у обучаемых не ослабевает, а, наоборот, возрастает, причем представление о них расширяется, наполняется новыми смыслами, и задача преподавателя — поддержать этот интерес на занятиях самыми различными способами.

Литература

1. Актуальные проблемы гуманитарного знания в техническом вузе: Сборник научных трудов / Санкт-Петербургский горный университет. СПб., 2021. — 419 с. (VIII международная научно-методическая конференция, 28–29 октября 2021 г.)
2. *Бабенко Л. Г.* Алфавит эмоций: словарь-тезаурус эмотивной лексики / Л. Г. Бабенко. — Екатеринбург; М.: Кабинетный ученый, 2021. — 432 с.
3. Большой толковый идеографический словарь синонимико-антонимических комплексов / под общей ред. проф. Л. Г. Бабенко. — Екатеринбург; М.: Кабинетный ученый, 2021. — 414 с.
4. Проблемы преподавания филологических дисциплин в новых образовательных условиях: материалы докладов и сообщений ХХУ1 научно-методической конференции памяти Н. Т. Свидинской. — СПб.: СПбГУПТД, 2021. — 545 с.
5. Русский язык в поликультурном мире: V Международный симпозиум (8–12 июня 2021 г. / Отв. ред. Е. Я Титаренко: Сб. науч. статей. В 2 т. Том 2. — Симферополь: Издательский дом КФУ. — 372 с.
6. *Термова Р. М., Гаврилова В. Л.* Русский язык как иностранный. Актуальный разговор: учебное пособие для вузов / Р. М. Термова, В. Л. Гаврилова. — 3-е изд., испр. и доп. — М.: Юрайт, 2021. — 318 с.

СЕМАНТИЧЕСКИЕ СВЯЗИ КОМПОНЕНТОВ АМПЛИФИКАЦИИ В ПОЭТИЧЕСКОМ ТЕКСТЕ

Пинежанинова Наталья Павловна

*Санкт-Петербургский государственный университет,
Санкт-Петербург, Россия*

Аннотация. В статье рассматриваются конструктивно-семантические особенности амплификаций в современной поэтической речи. Особое внимание в статье уделено семантическим связям компонентов амплификации и средствам выразительности в поэтическом тексте.

Ключевые слова: амплификация, семантика компонентов, способы семантической связи, средства выразительности, поэтический текст.

SEMANTIC CONNECTIONS OF AMPLIFICATION COMPONENTS IN A POETIC TEXT

Pinezhaninova Natalia

*Saint Petersburg State University,
Saint Petersburg, Russia*

Abstract. The article deals with the constructive and semantic features of amplifications in modern poetic speech. Different ways to semantic connections of amplification components and enhance expressiveness in the structure of amplifications are in focus of the article.

Keywords: amplification; semantics of components; methods of semantic communication; means of expression; poetic text.

Современная русская поэзия как факт культуры обладает значительным ценностно-эстетическим потенциалом и является одной из сфер аксиологического познания, раскрывающегося в творческом мироощущении поэта. В современной поэзии наблюдается отражение эмоционально-ассоциативных средств поэтической речи, проявляющихся в амплификациях, которые включают в перечислительный ряд аналогии и контрасты, гиперболы и метафоры, сравнения и градации. Авторы выстраивают амплификации, подчиняя их субъективной логике чередования номинаций и рефлексии над словом. Рефлексия может проявляться в выборе конструктивно-семантических компонентов перечислительного ряда, организующих авторское семантическое метапространство и свидетельствующих о поиске поэтом новых форм выразительности.

Способы репрезентации выразительности в структуре амплификаций основываются на выявлении речевых средств, служащих семантическим индикатором внутри системных отношений языковых единиц. Создание типологии семантических связей, образуемых ритмико-синтаксическим единством амплификаций в поэтической речи, могло бы послужить дальнейшей разработке поэтики выразительности. Рассмотрим конструктивно-семантические связи компонентов амплификаций в поэтическом тексте, где перечислительные ряды являются текстообразующим приемом.

На все про все — простреленная жизнь —
сквозняк во лбу из темени, как спица.
Не гоношись.
Вот так — не гоношись.
Нет, гоношится.
Так вот — во лбу
из темени — просвет,
прострел, пострел,
состаренное детство.
Занозу эту вытащу и след
сотру. Есть средство [1].

В этом тексте первая строка задает тему: *На все про все — простреленная жизнь*, где идиома *на все про все* передает обобщающее значение для всех нужд; абсолютно на всё, при этом предикат опущен. В разговорной речи, когда мы говорим *на все про все осталось*, то имеем в виду какой-то важный ресурс, обычно ресурс времени. В тексте актуализируется как представление о времени — *жизнь*, так и ее качественная сторона — *простреленная*. Композиция текста построена на разворачивании амплификации, состоящей из перечислительного ряда: *простреленная жизнь, сквозняк во лбу из темени, из темени — просвет, прострел, пострел, состаренное детство*. Проследим семантику компонентов этого ряда и определим основной принцип такого соединения.

Сквозняк — сквозной ветер, резкая струя воздуха, проходящая в помещении через отверстия, расположенные друг против друга, проветривание [2]. Это слово семантически соединяется со словом *простреленная* семей *сквозь*. Неожиданное сравнение *как спица* проявляет значения не только резкости ветра, но и его остроты, колкости, тонкости.

Просвет — узкая, тонкая полоса света через щель в направлении из темноты к свету [2], что связывает это значение со значением предыдущего члена амплификации *простреленная* и с последующим членом.

Прострел — в этом слове объединяются два значения: сквозное отверстие от выстрела и острая колющая боль [2].

Пострел — это слово имеет два значения: ребенок — озорник, сорванец и стреляющая боль [2]. Паронимическая связь с предыдущим словом вычленяет общую часть *стрел* и придает слову дополнительное значение к основному. Оба значения участвуют в семантической связи: второе значение связывает с предыдущим членом амплификации, а первое значение обращено к последующему.

Следующий член этой амплификации — оксюморон *состаренное детство* — связан с предыдущим семей *возраст*.

Таким образом, можно заметить, что тематическая метафора *простреленная жизнь* соплагается с оксюмороном *состаренное детство* через ряд семантических преобразований, когда каждый следующий компонент амплификации обнаруживает синкретизм потенциальных значений и общие семы с предыдущим и последующим словом, а значения слова как бы «перетекают» из одного в другое, последовательно образуя контекстуальные синонимы. Вместе с тем, отметим так-

же в контексте семантической связности и троекратный повтор приставки *про*. В метафоре эта приставка, указывающая на действие, направленное *сквозь*, конкретизирует метафору, т. е. *простреленная жизнь* — быстро пролетевшая жизнь, *сквозь* которую прошел ряд трансформаций до *состаренного детства*.

В последних строках замыкается ряд метафор: *простреленная жизнь* — *заноза*. Несмотря на номинативную инородность можно определить семантическое сближение, поскольку *заноза* тоже объединяет в себе два значения — это застрявший, мучительно беспокоящий тонкий и острый предмет [2] (в этом тексте есть сравнение такого же семантического плана как *спица*) и в переносном значении — *задиристый, неуступчивый человек* [2] (семантика также соотносится со словами *гоношится, пострел*). В этом случае вновь проявляет себя поэтическая многозначность, поддерживающая компоненты амплификации, и актуализируется семантика ребячества, озорства, упрямства в человеке, который сохраняет детские черты и в старости (*состаренное детство*).

Следует обратить внимание и на фрагмент текста, который разрывает монотонию перечислений в амплификации и образует микроконтекст эмоциональной внутренней речи: *Не гоношись. // Вот так — не гоношись. // Нет, гоношится. // Так вот...* В этом фрагменте можно выделить три способа создания экспрессии. Первый тип образует повтор разговорного слова *гоношиться* — тратить на что-либо слишком много усилий; возиться, хлопотать, суетиться [2]. Второй тип основан на повторе отрицательных частиц *не — не — нет*. Заметным приемом создания экспрессии становится также включение инвертированных форм наречия и частицы *вот так* и *так вот*. Качественное наречие *вот так* имеет усиительно-выделительное значение, а частица *так вот* означает возвращение к сказанному. Благодаря формальному противопоставлению и семантическим различиям в тексте они коррелируют как контекстуальные антонимы. Выразительные средства этого фрагмента включают в себя повтор содержательных и формальных элементов и контекстуальную антонимию.

Рассматривая способы семантической связности компонентов амплификации, нельзя не сказать и о звуковой изобразительности, которая проявляется в паронимическом сближении, в создании омоформ и сквозных аллитераций. Так, разговорное словосочетание *синяк на лбу* преобразуется в созвучное, но авторское, мотивированное темой, — *сквозняк во лбу*. Обычное выражение из *темноты просвет* превращается в многозначное из *темени* — *просвет*, где *темени* — омоформа, представляющая родительный падеж слов *темень* и *темя*. В первом употреблении *во лбу из темени* опознается логическая связь (*темя*), а при повторе семантика усиливается и углубляется контрастом *темнота — свет* (*из темени — просвет*). И заключительные строчки тоже необходимо рассмотреть в звуковом отношении: *Занозу эту вытащу и след // сотру. Есть средство*. В этих строчках аккумулируются два сквозных звуковых мотива с соответствующей семантикой, заданной тематической метафорой *простреленная жизнь*. Один из них берет начало от слова *простреленная*: *просвет — прострел — пострел — след сотру и средство*. Другой ряд аллитераций объединяет мотив жизни: *жизнь — не гоношись; не гоношись; нет, гоношится — занозу эту вытащу*.

Обобщая анализ конструктивно-семантических связей компонентов в текстообразующей амплификации, следует отметить, что поэтический текст построен на развертывании ряда контекстуально мотивированных слов или контекстуальных синонимов, имеющих общие контактные семы и образующих лексико-семантическое поле с семантическим ядром, выраженным тематическим членом этого ряда. Для установления семантической связи компонентов используются разноуровневые языковые средства. На лексическом уровне актуализируется поэтическая многозначность: полисемия слова и объединение разных значений в омоформах. При этом, включению слов в контекстуальную синонимию способствуют такие поэтические способы создания ассоциативно-семантической связности, как паронимическая аттракция и сквозные аллитерации, реализующих звуковой ряд тематического члена амплификации.

Литература

1. Делаланд Н. Нужно подчеркнуть. — М.: Изд-во Российского союза писателей, 2016. — С. 43.
2. Толковый словарь русского языка / Под ред. Д. Н. Ушакова. — М.: Гос. ин-т «Сов. энцикл.»; ОГИЗ; Гос. изд-во иностр. и нац. слов., 1935-1940. (4 т.) [Электронный ресурс]. — <https://ushakovdictionary.ru/> (дата обращения: 15.12.2021)

КОНЦЕПТ «ЗДОРОВЬЕ» В МАТЕРИАЛАХ РКИ КАК ТРАНСЛЯТОР АКСИОЛОГИЧЕСКОГО ПОЛИКУЛЬТУРНОГО СМЫСЛА

Рылова Елена Владимировна

*Алтайский государственный медицинский университет,
г. Барнаул, Российская Федерация*

Аннотация. В статье рассматривается концепт «здоровье» как актуальный содержательный компонент учебного материала для обучения иностранных студентов русскому языку. В концепте «здоровье» подчёркиваются его аксиологические общекультурные характеристики, понимаемые как «суперценностные». Акцентируется внимание на уникальных лингвокультурных составляющих концепта «здоровье», который отражает русскую картину мира и ментальность.

Ключевые слова: концепт; здоровье; ценность; аксиологический компонент значения; суперценность; лингвокультурология; русский язык как иностранный.

THE CONCEPT OF "HEALTH" IN THE MATERIALS OF THE RFL AS A TRANSLATOR OF AXIOLOGICAL POLY CULTURAL SENSE

Rylova Elena Vladimirovna

*Altai State Medical University,
Barnaul, Russian Federation*

Abstract. The article deals with the concept of "health" as an actual content component of the educational material for teaching foreign students the Russian language. The concept of "health" emphasizes its axiological general cultural characteristics, understood as "super valued". Attention is focused on the unique linguistic and cultural components of the concept of "health", which reflects the Russian picture of the world and mentality.

Keywords: concept; health; value; the axiological component of the value; super value; linguistic and cultural science ; Russian as a foreign language.

Концепт признан опорным элементом языковой картины мира. Авторы отмечают межкультурную вариативность концептов. Однако внутри своей лингвокультуры концепт обычно расценивается как общенародное достояние. Аксиологическое наполнение концепта становится важной составляющей при трансляции, презентации и усвоении данного концепта представителями иной культуры.

Как научный конструкт концепт признаётся базовой единицей лингвокультурологии, в этой связи в нём выделяют понятийные, образные и ценностные смыслы (В. И. Карасик, Г. Г. Слышкин и др.). Концепт, с одной стороны, понимается как микромодель культуры, с другой стороны, является единицей ментального пространства. Он приводит в определённую систему знания о мире и отображает этнический колорит этого членения мира. Концепт не только описывает некий объект, но и создаёт его.

Универсальные ценностные концепты занимают центральное место в картине мира того или иного этноса. Концепт «здоровье» презентует как систему общечеловеческих ценностей, так и ценностные ориентиры языковой личности [6: 156]. А. Ю. Петкау, ссылаясь на классификацию В. И. Карасика, причисляет кон-

цепт «здоровье» к регулятивным на основании аксиологических компонентов его содержания [8].

Жизнь в условиях пандемии усилила внимание каждого человека к собственному здоровью, к здоровью ближнего, к сфере медицины вообще. В современном русском языке появились новые слова, обозначающие актуальные реалии: ковид, локдаун, самоизоляция, антипрививочник и др. Сегодня можно говорить о формировании гиперконцепта «здоровье», в котором складывается понимание его аксиологических характеристик как «суперценностных». Генеральный директор Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ) Тедрос Аданом Гебрейесус в своём выступлении в Женеве на 10-й Глобальной конференции по укреплению здоровья говорил о необходимости «фундаментального изменения» восприятия ценности здоровья: «Пандемия показала: если здоровье подвергается риску, то риску подвергается все» [3]. Современные исследователи подчёркивают влияние профессионального медицинского дискурса на формирование концепта «здоровье», в котором сосуществуют обыденная и научная картины мира [6].

Современные учебники по РКИ могут расширить корпус текстового материала, репрезентирующего концепт «здоровье». Традиционные темы, связанные с концептом здоровье (мой день, отдых, сон, спорт как хобби и др.), сегодня могут быть развиты при помощи использования анатомической информации о строении тела человека (это могут быть тексты о фитнесе, индустрии красоты, здоровом питании и пр.), о возможной болезни (аллергии, депрессии, вирусных заболеваниях и пр.), о долголетию, об экологии общения (психология общения, робототехника и др.), об этических вопросах развития современной медицины (телемедицина, имплантация, репродуктивные технологии и др.).

А. Ю. Петкау говорит о том, что «в когнитивном сознании молодых носителей языка здоровье как нормативный идеал состояния осознается как безусловная ценность» [7: 23]. Устойчивыми реакциями на стимул «здоровье» являются ассоциации «счастье» и «радость жизни». Здоровью сопутствуют активная физическая деятельность, положительные эмоции, хорошее настроение. Автор отмечает стойкую взаимосвязь здоровья и здорового образа жизни у современной молодёжи.

Интересно отметить, что в современном английском языке обнаружена смысловая связь между понятийной, образной и ценностной составляющими концептов «health» и «beauty»: «Ценностная сторона обоих концептов заключается в признании физиологопсихологического состояния человека и его эстетической оценки важнейшими аспектами его жизни и вытекающей отсюда системы приоритетов его поведения (соблюдение норм гигиены, здорового образа жизни, правила этикета, нормы одежды и др.)» [2: 53]. Современные люди, независимо от возраста, стремятся быть красивыми. Поведение, ориентированное на здоровье и красоту, формирует спрос на новые медицинские направления: anti-age медицина (антивозрастная медицина), которая пользуется сегодня широкой популярностью.

Исследователи выделяют активные хобби (танцы и фитнес) и спорт как способы времяпрепровождения современных студентов. Авторы, апеллируя к определению здоровья, зафиксированному в Уставе ВОЗ, — здоровье является состоянием полного физического, психического и социального благополучия, а не только

отсутствием болезней или физических дефектов — утверждают, что современная молодёжь определяет физический (77 %) и психологический (73 %) компоненты как приоритетные [1: 162–163].

Поэтому студентов будут интересовать тексты о здоровом образе жизни, об уходе за телом (сравните: появление новой современной профессии — «тренер по телу»), о здоровом питании и др.

Современные учебники по русскому языку как иностранному («Поехали», «Точка Ру» и др.) стремятся транслировать базовые ценности посредством универсальных концептов. Однако концепты не являются мобильными феноменами, легко встраивающимися в чужую культуру. В. А. Виноградов полагал, что «любая культура в каждый отдельный отрезок времени самодостаточна в коммуникативном и когнитивном отношениях», поэтому «своя» культура не принимает «чужих» концептов слишком легко [5: 39].

При выделении концепта «здоровье» во всех современных культурах в качестве базового исследователи отмечают уникальные характеристики компонентов концепта. И в русской лингвокультуре концепт «здоровье» относится к универсальным ценностям. Такие концепты представляю ядро этнической картины мира, основу мировосприятия.

В процессе преподавания русского языка в качестве иностранного важно презентировать не столько универсальные характеристики компонентов концепта «здоровье», сколько этнические уникальные — русские.

Русское приветствие при встрече — *Здравствуй! Здравствуйте!* — выражение пожелания здоровья может быть примером этого концепта. Ср.: *здравствуй* — сокращение из формы 1 л., ед. ч. *здравствую* «приветствую тебя»; заимствовано из цслав., первоначальное значение — «будь здоров» (фиксирует Остромирово Евангелие) [10: 90].

Потомственный врач В. И. Даль определял здоровье как состояние животного тела (или растения), когда все жизненные отправления идут в полном порядке; отсутствие недуга, болезни. Каково дорогое здоровьеце ваше? Да моё здоровьишко плохое. Здоровье всего дороже (дороже денег). Тот здоровья не знает, кто болен не бывает. Без болезни и здоровью не рад. От здоровья не лечатся. Бог дал живот, Бог даст и здоровья. Что русскому здорово, то немцу смерть. Здоровому лечиться — наперёд хромать поучиться [4: 675–676].

Лексическая сочетаемость термина здоровье с глаголами: Здоровье поправляют, лечат, им занимаются, его сохраняют, его можно подорвать, оно может пошатнуться, улучшиться, поправиться, восстанавливаться, здоровье может подводить, подкачать, пошаливать, может уйти, ослабеть, здоровье нужно беречь, им не надо рисковать. Здоровье воспринимается носителями русского языка как одушевлённое существо, ему даются яркие образные характеристики.

Л. В. Туленинова исследовала концепты «здоровье» и «болезнь» в английской и русской лингвокультурах и пришла к выводу: в английской лингвокультуре здоровье ассоциируется с медицинскими понятиями (с медучреждениями), а также с природными ресурсами (способами профилактики болезней); в русской лингвокультуре здоровье соотносится с самочувствием родственников, с баней как способом профилактики болезни, с апелляцией к Богу и потусторонним силам за по-

мощью для сохранения здоровья. При этом русские стремятся меньше работать, чтобы сохранить своё здоровье [11].

Уникальность концепта «здоровье» в материалах РКИ может быть представлена текстами о семье, о заботе и взаимопомощи во время болезни родственников; о бане как традиционном русском способе семейной гигиены.

Сопоставляя концепт «здоровье» в китайской и русской лингвокультурах, М. М. Салимова также выделяет общее и отличное. Для русских и для китайцев здоровый человек — это физически сильный человек, имеющий хороший внешний вид, обладающий душевным и духовным благополучием. Особенностью китайской лингвокультуры является то, что здоровье соотносится с долголетием. Китайцы считают, что здоровый человек — долгожитель, поэтому обычными для них являются пожелания не только здоровья, но и долголетия [9].

Концепт «здоровье» в учебных материалах РКИ (текстах, диалогах, иллюстрациях, аудио- и видеоматериалах, инструкциях и др.) как транслятор общекультурного (цивилизационного) смысла сегодня может быть представлен более широко. Содержательная часть дидактических разработок должна отражать аксиологический компонент концепта «здоровье», который признаётся доминантным. Овладевая коммуникативной компетенцией, студенты в концепте «здоровье» смогут выделять общекультурные и уникальные значимые характеристики, посредством которых передаётся образ национальной картины мира и русской ментальности.

Литература

1. Анисимова Т. В., Веселова Е. К., Юркова Е. В. Понимание концепта «здоровье» студенческой молодежью // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. — 2018. — № 187. — С. 159–164.
2. Безруков Б. Н. Понятийная, образная и ценностная составляющие содержательной структуры концептов «beauty» и «health» в современном английском языке // Научные ведомости. Сер. Гуманитарные науки. — 2013. — № 6 (149). Вып. 17. — С. 54–61.
3. Глава ВОЗ назвал главные проблемы мира после пандемии. [Электронный ресурс]. — URL: <https://tass.ru/obschestvo/13190251> (дата обращения: 14.12.2021).
4. Даль В. И. Толковый словарь живого великорусского языка: Т. 1–4. — М.: Рус. яз., 1981. Т. 1. А–З. 1981. — С. 675–676.
5. Опарина Е. О. Культурные концепты и творческие коды (Сводный реферат) // Социальные и гуманитарные науки. Отечественная и зарубежная литература. Сер. 6, Языкознание: РЖ / РАН. ИНИОН. Центр гуманист. науч.-информ. исслед. отд. Языкознания. — М., 2014. — № 2. — С. 38–44.
6. Пенягина Е. Б. Вариативность концепта «здоровье»: лингвокогнитивное исследование // Социо- и психилингвистические исследования. — 2020. — Вып. 8. — С. 156–160.
7. Петкау А. Ю. Концепт здоровье в сознании молодых носителей русского языка: экспликативный эксперимент // Вопросы когнитивной лингвистики. — 2013. — № 4 (037). — С. 20–24.
8. Петкау А. Ю. Концепт здоровье: модификация когнитивных признаков: по данным газетных и рекламных текстов советского и постсоветского периодов: автореферат дисс. ... канд. филол. наук. — Екатеринбург, 2015. — 27 с.

9. *Салимова М.М.* Лингвокультурологический анализ фразеологизмов со значением «здоровье» (健康) и «болезнь» (軼軼) (на материале китайского и русского языков) // Вестник МГЛУ. Гуманитарные науки. — 2018. — Вып. 8 (799). — С. 142–152.
10. Толковый словарь русского языка с включением сведений о происхождении слов / РАН. Институт русского языка им. В.В.Виноградова. Отв. ред. Н.Ю.Шведова. — М., 2011: Издательский центр «Азбуковник». — 1175 с.
11. *Туленинова Л.В.* Концепта «здоровье» и «болезнь» в английской и русской лингвокультурах: автореферат дисс. ... канд. филол. наук. — Волгоград, 2008. — 20 с.

АКТУАЛЬНОСТЬ РАССКАЗА Л. С. ПЕТРУШЕВСКОЙ «ГИГИЕНА» В ЭПОХУ ПАНДЕМИИ

Стрельникова Наталия Данииловна

*Санкт-Петербургский государственный электротехнический университет
«ЛЭТИ» им. В. И. Ульянова,
Санкт-Петербург, Россия*

Аннотация. Статья посвящена теме эпидемии и рассматривается на примере рассказа Л. Петрушевской «Гигиена».

Ключевые слова: эпидемия; гигиена; Петрушевская.

RELEVANCE OF L. S. PETRUSHEVSKAYA'S STORY "HYGIENE" IN THE AGE OF PANDEMIC

Strelnikova Natalia Daniilovna

*Saint Petersburg Electrotechnical University "LETI",
Saint Petersburg, Russia*

Abstract. The article is devoted to the topic of the epidemic and is considered on the example of the story of L. Petrushevskaya.

Keywords: epidemic; hygiene; Petrushevskaya.

В 2020 году весь поликультурный мир столкнулся с проблемами, одинаково страшными для всех: появление нового вируса, вынужденная изоляция или мучительная смерть миллионов людей независимо от принадлежности к той или иной стране. В истории случались мировые эпидемии и создавались литературные произведения, самым известными и яркими из которых являются, очевидно, «Декамерон» Дж Боккаччо (1348–1351) и «Чума» Альбера Камю (1947).

Весной 2020 г., в разгар пандемии коронавируса, Е. Г. Водолазкин, пытаясь понять и объяснить происходящее, пишет пьесу «Сестра четырёх». При сопоставлении притчи Камю и пьесы Водолазкина оказалось, что центром размышлений обоих авторов является человек и то, что с ним (читаем: с нами) происходит во время эпидемии, угрозы смертельной болезни, каково влияние перенесённого человечеством испытания с неизбежными роковыми вопросами: Что делать? Как вести себя? Что происходит с человеком? [7]. Удивительным образом писатели совпадают в мнении о том, что вирус — не вовне, а внутри, но особенно страшной в этой связи представляется версия Л. С. Петрушевской, изложенная ею тридцать лет назад в рассказе с безобидным названием «Гигиена», впервые опубликованном в журнале «Огонёк» [4].

«Однажды в квартире семейства Р. раздался звонок, и маленькая девочка побежала открывать» [5: 157]. Стоящий за дверью молодой человек, казавшийся большим, со странно-тонкой розовой кожицей на лице сообщает об эпидемии вирусного заболевания, охватившего город. С самого начала повествования Петрушевская выходит на уровень обобщения — безымянный город, неизвестная болезнь, не-

кий дом, какая-то семья. В данном случае автору неважно, как называется болезнь, хотя и описана её симптоматика. Если, предупреждает юноша, соблюдать правила личной гигиены, «есть надежда остаться в живых» [5: 157]. Прямое значение слова *гигиена* обозначает элементарный уход за собой. В ситуации эпидемии и карантина это естественные и необходимые действия, направленные на сохранение чистоты, здоровья и борьбу с неряшливостью, препятствующие распространению инфекции и являющиеся обязательными по отношению к себе и другим. В жанре короткого рассказа Петрушевская, опровергая изречение «В здоровом теле здоровый дух», последовательно доказывает, как быстро и просто позитивное обращается в свою жуткую противоположность: здоровое становится больным, полезное трансформируется во вредное, а люди превращаются в нелюдей. Слово-понятие *гигиена* обретает многозначность, новое значение вступает в антонимичные отношения с первоначальным. Личная гигиена во имя спасения в одиночку, сознательное выстраивание барьеров, страх заразиться оборачиваются крайним индивидуализмом и душевной слепотой. Гигиене тела Петрушевская противопоставляет гигиену души. Молодой человек, переболев страшной болезнью, помогает другим, ходит по квартирам, носит продукты. Думая обо всех, живущих в четырёх шестнадцатизэтажных домах, он проявляет сострадание к живым и мертвым, пытается собрать деньги для предотвращения распространения инфекции. Все жильцы в доме разговаривают с волонтером, как бы его назвали сейчас, через цепочку, принимают его за попрошайку, деньги не дают, а он настоятельно просит «в случае заболевания всех членов семьи» [5: 157] оставить открытыми двери.

Мотив открытой двери становится одним из ключевых символов рассказа, вызывающим разные ассоциации. Во-первых, Е. Водолазкин, размышляя о «пандемии, закрывшей на замок все мыслимые города и государства», предлагает свою версию происходящего: «Может, дело не в вирусе? Может, оно как раз-таки в замке, в желании его повесить? Время снимать замки — и время их развешивать» [1: 8], а дальше писатель обобщает: «Может быть, глобализация достигла той степени, когда все ждут повода, чтобы закрыть дверь?» [1: 8]. Во-вторых, конечно, читается отсылка к стихотворению Б. Ш. Окуджавы «Песенка об открытой двери» (1959): «Не запирайте вашу дверь / Пусть будет дверь открыта. / А если ляжет дальний путь, / Нелёгкий путь, представьте, / Дверь не забудьте распахнуть, / Открытой дверь оставьте. <...>. Дверям закрытым — грош цена, / Замку цена — копейка» [3: 64].

Петрушевская сосредоточивает внимание на одной семье, казалось бы, счастливой, полной, где живы все ее члены: бабушка, дедушка, папа, конечно, мама, дочка и даже кошка. Петрушевская с протокольной точностью фиксирует, как постепенно, но очень быстро происходит распадение родственных связей. Возможно, писательница сгущает краски, но это особенность ее стиля, когда автор сознательно, погружаясь в безрадостную «прозу жизни», концентрируется на теме социального зла, нравственного выбора, часто зависящего от обстоятельств. Сначала возникает атмосфера недоверия, разрастающаяся, как опухоль, отчуждение нагнетается, сменяется страхом. Начинается с малого — это испытание заточением в замкнутом пространстве квартиры, затем — в комнате, в ванной, в собственном эго. Ещё А. Камю в романе-притче «Чума» рассуждает, что испытание заточе-

нием и чумой могло бы «закалить характеры, но получилось иначе» [2: 94], вместе с тем он пишет, что «чума стала общим делом» [2: 83], всегда находятся благородные, честные, нормальные люди, проявляющие лучшие человеческие качества.

У Петрушевской иначе: она безжалостно описывает процесс расчеловечивания взрослых членов семьи, никакого «общего дела» нет, двери буквально захлопываются между родственниками, бывшими единым целым совсем недавно. В экстремальных условиях выживания и поддержания гигиены тела духовное разложение происходит стремительно и бесповоротно, истончаются и исчезают еще недавно казавшиеся незыблемыми представления о любви, сострадании, взаимопомощи, заботе о ближнем. Повторяющимися мотивами становятся *ор* и *плач*, а личная гигиена — превыше кровных уз. Петрушевская доводит *страх* заразиться до полного абсурда и наглядно демонстрирует процесс перерождения и вырождения. Чем педантичнее герои соблюдают *личную гигиену*, тем на более низкий духовный уровень они опускаются. Личное здоровье и соблюдение правил гигиены для старого человека, дедушки, становится важнее заботы о беззащитной внучке, нуждающейся в любви. Петрушевская уверена, что болезнь не в городе, а внутри «людей», в их головах и душах.

Дверь, запертая на стул в целях изоляции, становится метафорой разобщения семьи. Эпидемия, вместо того, чтобы сплотить людей, реализовать естественную потенцию защиты, взаимоподдержки, сочувствия, любви и жертвенности ради будущего, наоборот, отдаляет людей друг от друга, превращая их в агрессивных, жестоких, бессердечных и чужих. Само понятие *семья* теряет смысл, заложенную в слове семантику, рушится, как карточный домик. В живых остаются только кошка и девочка, не соблюдающая *личную гигиену*, но заботящаяся о кошке. Только естественных животных и непосредственных детей с не испорченной никем и ничем душой, не коснулись страхи тяжелобольного деградирующего общества.

«... дверь на лестницу никто не открыл <...> второй раз молодой человек пришёл в этот подъезд только вечером на исходе шестого дня <...>, где уже утихли, кстати, все стуки и крики» [5: 163]. Постоянным мотивом рассказа становится *стук*, именно этот звук заполняет комнату, квартиру, дом, все пространство рассказа: «Вся квартира грохотала от стуков, мяукала кошка, в верхней квартире тоже дело дошло до стука <...>. И дверь на лестницу никто не открыл» [5: 163]. В ситуации, когда никто не слышит и не может помочь, звучит апелляция к Чехову, обращающемуся к читателям, что «...напоминал бы стуком, что есть несчастные <...> стряется беда — болезнь, бедность, потеря, и его никто не увидит и не услышит, как теперь он не видит и не слышит других» [8: 176].

Концовка антиутопической истории Петрушевской оптимистична: «кошка всё мяукала <...>, и молодой человек, услышав единственный живой голос в целом подъезде, где уже утихли, кстати, все стуки и крики, решил бороться хотя бы за одну жизнь <...> Молодой человек снял стул. И вошёл в комнату, усеянную стеклом, сором, экскрементами <...> На кровати лежала девочка с лысым черепом ярко-красного цвета, точно таким же, как у молодого человека, только краснее» [5: 164].

В XXI веке снова появилась потребность осмыслить и осознать происходящее, извлечь уроки из прошлого. Л. Улицкая говорит по этому поводу: «Ведь не слу-

чайно, что половина моих друзей, после того как началась эта пандемия, не сговариваясь, раскрыли три книги: “Пир во время чумы” Пушкина, “Декамерон” Боккаччо и “Чуму” Камю. Книги — самое надежное хранилище человеческой памяти, но именно художественная литература вскрыла и глубину трагедии, и способы ее переработки в сознании человека» [6]. Кажется, в этот ряд книг стоит включить рассказ Л. С. Петрушевской «Гигиена», в котором автор поднимает философскую проблему трансформации человеческих отношений в современном обществе. Через четверть века рассказ «Гигиена» неожиданно (или закономерно?) обрел актуальность и заставил задуматься о том, что происходит с людьми, живущими в разных уголках поликультурного мира, с обществом в целом.

Литература

1. *Водолазкин Е. Г.* Сестра четырёх: пьесы. — М.: Изд-во АСТ, 2020. — 318 с.
2. *Камю А.* Чума / Пер. с фр. Н. Жарковой. — М.: Изд-во АСТ, 2020. — 382 с.
3. *Окуджава Б. Ш.* «Пока земля ещё вертится...». — СПб.: «Азбука-классика», 2010. — 320 с.
4. *Петрушевская Л. С.* Гигиена // Огонёк. — 1990. — № 28. — С. 27–29.
5. *Петрушевская Л. С.* По дороге бога Эроса. — Л.; М.: Олимп, 1993. — 336 с.
6. *Сдобнов С.* Людмила Улицкая — о своей рукописи «Чума», которая никогда не издавалась и сейчас обрела актуальность [Электронный ресурс]. — <https://esquire.ru/hero/170863-lyudmila-ulickaya-o-svoey-rukopisi-chuma-kotoraya-nikogda-ne-izdavalas-i-seychas-obrela-aktualnost/part0>
7. *Стрельникова Н. Д.* Феномен пандемии в современной русской литературе // Русский язык в цифровом пространстве в эпоху пандемии. — Пула: Изд-во Ун-т Пулы им. Юрая Добрилы, Хорватия, 2021. — С. 481–492.
8. *Чехов А. П.* Дом с мезонином. — М.: Художественная литература, 1983. — 303 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕМЫ «ЦЕННОСТИ В ЖИЗНИ ЧЕЛОВЕКА» В ВЫВЕСКАХ САНКТ-ПЕТЕРБУРГА

Сунь Цюцзы

*Санкт-Петербургский государственный университет,
Санкт-Петербург, Россия (Китай)*

Аннотация. В статье дается психолингвистический анализ названия вывески с номинацией растения «Иван да Марья» (ресторан), выявлена специфика ценностей и норм у русских и китайцев, показана разница в восприятии одного и того же названия вывески.

Ключевые слова: вывеска, психолингвистический анализ, особенности национального восприятия.

USE OF THE THEME “VALUES IN HUMAN LIFE” IN THE SIGNBOARDS OF ST. PETERSBURG

Sun Qiuzi

*Saint Petersburg State University,
Saint Petersburg, Russia (China)*

Abstract. The article gives a psycholinguistic analysis of the name of signboard with the name of the plant: “Ivan da Marya” (restaurant), reveals the specificity of values and norms among Russians and Chinese, shows the difference in the perception of the same name of the signboard.

Keywords: signboard, psycholinguistic analysis, features of national perception.

С динамичным социально-экономическим развитием в городской жизни появляется все большее количество источников информации в эффективной форме, в том числе вывески. В нашем случае текст наружной вывески с названием растения в городе Санкт-Петербурге как объект исследования является не только социально-экономическим явлением, но и способом представления человеческих ценностей, которые оформляются под влиянием национально-культурных особенностей этноса.

Мы отобрали одно название вывески с номинацией растения в индустрии общественного питания: «Иван да Марья» (ресторан) — и провели электронное анкетирование в России и в Китае. Возраст информантов колеблется от 14 до выше 60. Общее число информантов — 100 человек (50 россиян и 50 китайцев). Мы выбрали одно из шести чувств, которое вызывает вывеска, это: радость, веселье, покой, раздражение, страх, печаль и ответ «не вызывает никаких эмоций». Также был предложен ответ открытого типа для выявления конкретных ассоциаций у русских и китайских информантов. Предполагая, что не у всех информантов будут конкретные ассоциации, мы разрешили им написать «нет ассоциации».

По данным анкетирования название вывески «Иван да Марья» (ресторан) вызывает у русских больше положительных эмоций, чем негативных. Более половины (64 %) информантов выбрали «радость», «веселье» и «покой», 25 % из них выбрали «не вызывает никаких эмоций», 9 % — «раздражение», 2 % — «страх»,

и никто не выбрал «печаль». Конкретные ассоциации, вызываемые у русских информантов по степени убываемости: «русская кухня» (14 чел.); «семья» (11 чел.); «русская народная сказка» (9 чел.); «тепло и уютно» (7 чел.); «гостеприимство» (4 чел.); «целебные травы» (2 чел.); «любовь» (2 чел.); «цветок» (2 чел.). Каждая из следующих ассоциаций: «доброжелательность», «два русских имени», «фильм «Иван да Марья»», «так называемое кафе в своей деревне», «нелепый», «вкусно и сытно», «лето», «чай, сделанный из этого растения» — была представлена как ответ только по одному разу. Четверо информантов, у которых возникли ассоциации с «семьей», также описали возникшие образы: мужчина и женщина, семейный ресторан; молодой семейный ресторан; домашняя обстановка, стабильность; Иван и Марья — веселые хозяева, они встречают гостей дома.

Для большинства китайских информантов название вывески «Иван да Марья» (ресторан), так же, как у русских, вызывает положительные эмоции. Но в отличие от русских, доминирующая эмоция у китайцев — «покой» (36%), «радость» (28%), «не вызывает никаких эмоций» (20%). 14% из китайцев выбрали «печаль», и только 2% выбрали «веселье». Самая частотная ассоциация у китайцев — «ресторан, его открыли муж и жена» (9 чел.), в воображении одного китайского информанта — мужчина и женщина вместе готовят на кухне, они очень счастливы; затем — «русская народная сказка» (7 чел.); «любовь» (6 чел.), которая описывается прилагательными «искренняя», «романтическая», «трагичная».

Есть очень интересный с культурологической точки зрения ответ. У одного китайского информанта возникла ассоциация с прецедентной ситуацией *化蝶 (превращение в бабочку)*. Дело в том, что в китайской народной культуре есть легенда «Лян Шаньбо и Чжу Интай», которая рассказывает трагическую историю любви: Шаньбо и Интай любили друг друга, но судьба не позволила им быть вместе, Шаньбо не мог выдержать разлуку и умер. В то время, когда Интай на могиле своего любимого человека почитала его память, могила вдруг открылась, и Интай без сомнений прыгнула в неё, и могила закрылась. Потом над могилой появились две бабочки. Люди говорят, что это души Шаньбо и Интай. Примечательно, что в китайском языке название цветка *Иван да Марья* переводится как *蝴蝶花 (Цветок-бабочка)*.

У китайцев есть еще и другие ассоциации: «цветок» (3 чел.); «гостеприимные, дружные и общительные хозяева» (3 чел.); «два русских имени» (2 чел.); «русская кухня» (2 чел.); «деревня», «фильм «Иван да Марья»», «свежесть», «нежность» (по 1 чел.).

Результаты проведенных нами и описанных выше экспериментов показывают то, что название вывески «Иван да Марья» (ресторан) вызывает в большинстве случаев положительные эмоции и ассоциируется с концептами «семья» и «любовь». Но русские более склонны представлять оптимистичную историю: Иван и Марья сильно любят друг друга, однако некоторые китайцы считают, что история Ивана и Марьи трагична, и, как результат, это название вывески их печаливало.

Кроме того, мы заметили, что у русских информантов могут существовать вместе противоречивые чувства и ассоциации. Те информанты, которые выбрали чувство «раздражение», «страх», в вопросе открытого типа написали, что ассо-

циация у них положительная или нейтральная — «гостеприимство», «что-то русское». Таких ситуаций в ответах китайцев не было.

Таким образом, на примере даже одной вывески мы можем увидеть, как по-разному воспринимают мир города и, в частности, вывески, представители разных культур.

Литература

1. *Георгиева О.Н.* Ценности и «антиценности» французской и русской лингвокультур как базовые единицы аксиологической картины мира // *Вестн. ВолГУ. Сер. 2. Языкознание.* — 2008. — № 2(8). — С. 126–130.
2. *Карасик В.И.* Языковой круг: личность, концепты, дискурс / В.И. Карасик. — Волгоград: Перемена, 2002. — 400 с.

ОТРАЖЕНИЕ ОБЩЕЧЕЛОВЕЧЕСКИХ ЦЕННОСТЕЙ В УЧЕБНИКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Тимофеева Елена Константиновна

*Санкт-Петербургский государственный университет,
Санкт-Петербург, Россия*

Аннотация. В предлагаемой статье рассматриваются общечеловеческие ценности, их отражение в учебниках английского языка и реализация этих ценностей как в общей картине мира, так и специфической, свойственной английскому народу. Особо значимые и важные для носителей языка понятия повторяются в языковой системе. По этому показателю можно узнать приоритеты, которые являются ценностями для носителей определенных языков, а также основные черты их менталитета. Знание национальных особенностей в плане системы ценностей необходимо в условиях межкультурной коммуникации, поскольку позволяет преодолеть многие неразрешимые загадки вербального общения.

Ключевые слова: языковая картина мира; система ценностей; учебники английского языка; восточные студенты; межкультурная коммуникация.

REFLECTION OF UNIVERSAL HUMAN VALUES IN ENGLISH LANGUAGE TEXTBOOKS

Timofeeva Elena Konstantinovna

*Saint Petersburg State University,
Saint Petersburg, Russia*

Abstract. This article is intended for considering the universal human values, implementation of these values both in the general picture of the world and in the specific one peculiar to the English nations. The concepts especially significant and important for native speakers are repeated in the language system. Based on this indicator, we can identify the priorities acting as values for speakers of certain languages, as well as the main features of their mentality. Knowledge of national features in terms of the value system is required in the context of intercultural communication, since it allows us to overcome many insoluble enigmas of verbal communication.

Keywords: linguistic picture of the world, value system, oriental students; intercultural communication.

В условиях интернационализации, глобализации и взаимовлияния мировых культур перед нами стоит задача воспитания поликультурной личности, осознающей себя не только представителем национальной культуры, но и субъектом диалога культур и гражданином мира. В фокусе нашего внимания находятся группы бакалавров филологического факультета, обучающиеся по образовательной программе «Английский язык и литература», в состав которых входят иностранные студенты, преимущественно из восточных стран.

Очевидно, что при изучении иностранного языка студент сталкивается с проблемами непонимания культурных реалий того или иного народа. И именно учебник становится главным помощником в овладении иностранным языком, формирует представление о культурных особенностях того или иного социума. Знание культуры страны изучаемого языка, национальных особенностей и основных черт менталитета носителей определенных языков развивает как общую, так

и коммуникативную компетенцию обучающихся. «Язык — главный, социально признанный из всех видов коммуникативного поведения, его знание является ключом к культуре другого этноса, говорящего на этом языке. Язык есть не только средство общения и выражения мыслей, но и аккумуляции ценностей культуры, отражения опыта народа, его истории, материальной и духовной экзистенции» [4, с. 45]. Лингвосоциокультурная направленность обучения формирует культурно интегрированное пространство современного студента. Под этим мы подразумеваем не только владение иностранным языком как социальным кодом, но знание и эмпатическое восприятие разнообразных картин мира: общей картины мира и специфической, свойственной определенному народу. Межкультурное обучение напрямую связано с обучением иностранному языку. Веденина Л. Г. определяет межкультурное обучение как «полилог языков и культур», обучение, рассчитанное на интеграцию обучаемого в систему мировой культуры [2]. По мнению Приваловой И. В., в основе мировидения и миропонимания каждого народа лежит своя система предметных значений, социальных стереотипов, когнитивных схем, поэтому сознание человека всегда этнически обусловлено [3]. В то же время А. Вежбицкая, анализируя языковую картину мира в плане правил и норм поведения, утверждает, что несмотря на внешнее разнообразие языков и культур, человечество обладает несомненной культурной общностью, которая позволяет постулировать универсальный семантический метаязык [1].

Проанализировав учебный материал двух комплексов Language Leader и English File (Upper Intermediate), мы обнаружили большое разнообразие тем, раскрывающих общечеловеческие ценности: здоровый образ жизни, экология, музыка, литература, архитектура, культура и искусство. Учебный материал позволяет развивать все компоненты коммуникативной компетенции: грамматическую, социолингвистическую, дискурсивную и социокультурную. Последняя проявляется в виде знаний о культурных реалиях носителей языка, умений использовать полученные знания в процессе общения и ведет к тесной интеграции личности в систему мировой и национальной культур.

Литература

1. Вежбицкая А. Язык. Культура. Познание / А. Вежбицкая. — М.: Русские словари, 1996. — 416 с.
2. Веденина Л. Г. Теория межкультурной коммуникации и значение слова // Иностр. языки в школе. — 2000. — № 5. — С. 72–75.
3. Привалова И. В. Отражение национально-культурных ценностей в паремиологическом фонде языка / И. В. Привалова // Язык. Сознание. Коммуникация. — Вып. 18. — М.: МАКС Пресс, 2001. — С. 10–17.
4. Сысоев П. В. Концепция языкового поликультурного образования (на материале культуроведения США): моногр. — М.: Еврошкола, 2003. — 401 с.

СПОСОБЫ ПРЕЗЕНТАЦИИ КЛАССИЧЕСКОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РКИ

Труханова Дарья Сергеевна

*Государственный институт русского языка им. А. С. Пушкина,
Москва, Россия*

Аннотация. В статье рассматривается один из вариантов презентации русской классики на занятиях по РКИ с целью расширения ряда фоновых знаний, развития навыков монологической и диалогической речи. Автором описывается вариант построения урока по модели перевернутого класса в рамках онлайн-курса, посвященного изучению истории и современности российской музыкальной культуры.

Ключевые слова: русский как иностранный; курсовое обучение; лингвокультурология; страноведение; смешанное обучение.

METHODS OF CLASSICAL MUSIC CULTURE PRESENTATION WHILE TEACHING RFL

Trukhanova Daria Sergeevna

*Pushkin State Russian Language Institute,
Moscow, Russia*

Abstract. The article considers one of the variants of the presentation of Russian classics in RFL classes in order to expand a number of background knowledge, develop skills of monological and dialogical speech. The author describes a variant of constructing a lesson on the model of a flipped classroom within the framework of an online course of the history and modernity of Russian musical culture.

Keywords: Russian as a foreign language; coursework; country studies; blended learning.

Музыкальная культура России представлена на страницах учебников и учебных пособий, так как знания из этой области представляют часть страноведческой компетенции как включающей «совокупность знаний о стране изучаемого языка», которые «обеспечивают определенный уровень навыков и умений использования в целях общения национально-культурного компонента языка, речевого этикета и невербальных средств общения» [1]. Страноведческая компетенция как часть социокультурной компетенции тесно связана с прагматической компетенцией и другими компонентами коммуникативной компетенции. Имеющиеся в современных учебных пособиях материалы ориентированы на разные контингенты учащихся, учитывают образовательные цели, которые стоят перед этими типами учащихся, специфику работы с ними.

В настоящей статье мы хотели бы представить один из вариантов работы со студентами курсового профиля обучения. Слушатели курсов РКИ государственных учебных заведений и языковых школ в России и за рубежом, интересующиеся и современной культурой России, и её историей, и её связями с другими культурами, зачастую не готовы к восприятию информации в имеющихся пособиях. Это, вероятно, объясняется сразу несколькими факторами: и содержанием, и способами

подачи материала мало привлекают учащихся, информация не вызывает эмоционального отклика у слушателей, сама идея ценности и важности представляемой информации подаётся как очевидная. Вместе с тем она остаётся неосознанной многими слушателями курсов. Кроме того, представленная в учебных материалах информация недостаточно используется при выполнении собственно коммуникативных заданий, мало фигурирует на этапе вывода в речь. Именно поэтому, создавая сначала материалы для занятий со студентами-стажерами, а затем материалы к занятиям курса, посвященного обзорному изучению музыкальной культуры России, мы решили презентовать классическую музыкальную культуру через современные контексты. Ниже представляем один из возможных вариантов занятия (2 ак. часа), посвященных обсуждению классической музыкальной культуры в рамках курса «Слушаем и обсуждаем музыкальную культуру России» (уровень — В1 и выше, 10 ак. ч.) Курс строится по принципам смешанного обучения. Всего проводится 5 блоков, по каждому из которых проводится занятие онлайн: 1. Роль музыки в жизни человека; 2. Устарела ли классика; 3. Советская музыка и поп-культура; 4. Русский рок; 5. Русский рэп. В курсе реализуется обучение по модели перевернутого класса.

В рамках модуля 2 при подготовке к занятию учащиеся получают задания, которые нужно выполнить в течение недели. Задания позволяют познакомиться с лексико-грамматическим материалом, который будет использоваться на занятии. Для работы выбрали ресурс с автопроверкой LearningApp.com.

Кроме того, в течение недели слушателям предлагается познакомиться с несколькими мелодиями, ставшими в определенной степени музыкальными символами России. Выбор, конечно, остаётся субъективным, хотя при подготовке материалов занятия мы оценивали сведения, представленные в экспертной литературе, исследованиях и беседах с музыковедами. В группах с разным уровнем фоновых знаний (диагностика проводится на первом занятии) даётся разное количество мелодий. Мелодии размещаются на виртуальной доске. При выборе инструмента мы обращали особое внимание на такие, которые позволяют моделировать социальную сеть (позволяют размещать поликодовые посты, реагировать на них, оставляя комментарии и реакции), не требуют регистрации учащихся, бесплатны для преподавателя и учащихся. Важным считаем и региональный фактор (доступность ресурса в национальном сегменте Интернета). На онлайн-доске мы разместили 5 отрывков из произведений русской классики с комментариями (кем и когда создано произведение, как оно называется, о чем рассказывает) и попросили учащихся отреагировать на каждое лайком (или наоборот), подкрепив реакцию комментарием, который содержит более 2 полных предложений.

Если работа с лексико-грамматическим материалов ведётся в течение недели самостоятельно (хотя учащиеся обращаются с вопросами к преподавателю в общем сопровождающем курс канале коммуникации (был выбран в качестве канала коммуникации между учащимися и преподавателем мессенджер WhatsApp)), то выполнение заданий на онлайн-доске контролируется преподавателем, устанавливаются правила и сроки выполнения заданий. После знакомства с произведениями учащимся отправляются классические мелодии в обработке (в разных стилях и жанрах), задача учащихся — назвать оригинал, поделиться впечатлениями.

В начале занятия учащиеся получают утверждения, которые включают изученную лексику и одновременно связаны с предстоящей темой разговора. Это позволяет всем учащимся настроиться на восприятие материала, актуализировать изученные лексико-грамматические конструкции. Учащиеся, которые не подготовились к занятию, получают возможность познакомиться с лексикой и грамматикой из домашнего задания.

Основная часть занятия представляет собой работу с текстами для аудирования и чтения с разными типами заданий. Тексты представляют собой фрагменты интервью с музыковедом, образуя вместе законченное интервью. Мы сознательно выбрали такой подход, что начало и конец интервью представлены как тексты для чтения, а основная часть как аудиоматериалы. В интервью обсуждаются проблемы использования классической музыкальной культуры в современных медиа, в современной культуре, как массовой, так и элитарной, разные точки зрения на этот процесс (одобрение и неодобрение, аргументы в пользу разных точек зрения). После работы с каждым фрагментом предлагаются тестовые задания, позволяющие контролировать глубину понимания звучащего текста, а также вопросы или тезисы для обсуждения его содержания. Приведем пример (фрагмент скрипта):

«Ведущий: — Дарья, а бывает так, что музыка из рекламы становится «оригинальной» для слушателей?»

Эксперт: — Да. И смешно, и грустно, когда люди слушают оригинальное произведение и удивляются, что это «музыка из рекламы».

Ведущий: — Можно ли сказать, что способность узнать классику в современном контексте — это показатель уровня образованности человека?»

Эксперт: — Думаю, да, однако не стоит быть снобом и думать, что массовая культура только эксплуатирует классическую музыку, делает её менее ценной. В этом есть польза и для классики, и для массовой культуры. Классическая музыка остаётся живой и востребованной. Это как с языками, если бы классика не звучала в повседневности, она стала бы «мертвым» языком. Хотя есть и ...».

Примеры заданий: *«Какие утверждения верны? 1. Эксперт считает, что использование классической музыки в массовой культуре — негативное явление. 2. Классическая музыка сегодня никому не нужна и похожа на мёртвые языки».*

Примеры вопросов для обсуждения: *«Вы согласны или нет? Почему? 1. Все образованные люди должны знать классическую музыку. 2. Если использовать классику в рекламе, то все будут думать, что это музыка из рекламы...».*

Работая с тестовыми заданиями, интерпретируя их, преподаватель стремится развивать механизмы аудирования. Работа над дискуссионными вопросами преподаватель ставит целью вывести в речь изученную лексику и грамматику, а также сформулировать точку зрения к обсуждаемым вопросам, что в свою очередь способствует запоминанию и пониманию фактов и явлений российской и мировой культуры. В материалах обсуждается множество примеров использования классики в современном медиаконтексте, в том числе провокационном, что позволяет обсудить широкий круг проблем, адаптировать материалы.

Подготовка интервью проходила следующим образом: после исследования тематически связанной литературы и беседы с экспертом (ГИИ МК РФ) мы подготовили список проблемных вопросов, записали аудио, адаптировали материал, затем записали адаптированное (уровень B1) интервью, разработали методический аппарат и скрипты. Скрипты высылаются учащимся после занятия.

Так как в интервью эксперт приводит примеры использования классической музыки (которую студенты слушали на этапе подготовки к занятию) в современных контекстах — в СМИ, в кинематографе, в популярной музыке в России и за рубежом, то в качестве домашнего задания студентам могут быть предложены следующие задания: найти и описать другие примеры использования российской / национальной классической музыки в современных контекстах; выразить отношение к одному из проблемных вопросов, которые обсуждались на занятии; выразить отношение к одному из обсуждавшихся примеров использования классики в современной культуре. Задание может быть выполнено в формате эссе, в формате ограниченного по времени аудио / видео подкаста.

Таким образом, высказываясь на обозначенную в названии статьи тему, мы предлагаем методистам обратить внимание на использование современных контекстов как один из способов презентации классической культуры.

Литература

1. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). — М.: ИКАР, 2009. — 448 с. [Электронный ресурс]. — URL: https://methodological_terms.academic.ru/1967/%D0%A1%D0%A2%D0%A0%D0%90%D0%9D%D0%9E%D0%92%D0%95%D0%94%D0%A7%D0%95%D0%A1%D0%9A%D0%90%D0%AF_%D0%9A%D0%9E%D0%9C%D0%9F%D0%95%D0%A2%D0%95%D0%9D%D0%A6%D0%98%D0%AF (дата обращения 14.12.2021).

ON THE QUESTION OF LEARNING RUSSIAN IN JAPAN

*Toshinobu Usuyama,
Ivan Arsenyevich Boytsov*

*University of Tsukuba,
Tsukuba, Japan*

Abstract. This article deals with the peculiarities of teaching Russian at the initial stage of study in Japanese universities. It describes the process of formation of the educational model of teaching, notes the importance of ethno-oriented approach in the formation of communicative and pragmatic competence of Japanese students.

Keywords: ethno-oriented approach to learning; agglutinative language; educational standard; educational model; model of speech behavior

The recent intensification and expansion of the Internet space and the undeniable globalization of the world make it possible to communicate orally and in writing in a variety of languages. Foreign language learning is becoming necessary and in demand by people in all walks of life in all countries of the world. Fruitfully growing linguistic and methodological basis of the process of learning foreign languages by various categories of students.

Modern research in the field of Russian language teaching methodology conducted by Japanese scientists remains at a relatively low level compared to research in the field of Russian literature and linguistics proper. Research in the field of Russian language education has been carried out in part by the Japan Association for the Study of Russian Language and Literature (<https://yaar.jpn.org/>) from the second half of the last century. In near future, the Japanese Association for Studies in Russian Language Education (<https://jasrle.org/>) is expected to become the center of the given field. It has been established on December 5th of this year on the basis of predecessor research group organization (Japanese Society for the Study of Russian Language Education that is called “Rokyoken”), which has a history more than 20 years.

The full-fledged work in this direction was started in Japan only at the beginning of our century, and although there was already a potential demand for research in this area, there were several reasons that hindered their implementation. Among the latter, we shall single out: 1) the lack of training courses and research institutes in Japan dedicated to the methodological support of Russian language teaching; 2) the shortage among Russian language teachers working in more than 100 universities throughout Japan of specialists engaged directly in the field of methodology; 3) the lack of expert groups able to properly assess the meaningful aspect of the research conducted in the field of Russian language studies and determine their methodological and academic value.

Due to the revision of the “Standards for Establishment of Universities” law in Japan in 1991, the requirement for humanities students to learn foreign languages was abolished. As a result, there was a significant decline in interest in foreign languages, including Russian, in educational institutions across the country. This process, however, did not affect only English. At different faculties the study of a 2nd foreign language,

which had been compulsory until then, was immediately excluded from the curricula of humanitarian subjects. Along with a decrease in the number of students wishing to learn a 2nd foreign language, the teaching staff, both full-time and part-time, accordingly decreased. And this in turn has led to a reduction in cultural and linguistic areas of research within the humanities.

At the beginning of our century the number of Japanese students studying Russian tends to stabilize to a certain extent. As previously mentioned, the platform for research in the field of Russian language learning, which is most vividly represented by the Japan Association for the Study of Russian Language and Literature and the Japanese Society for the Study of Russian Language Education, continues to be active to this day. As for Russian language learning at universities, it is extremely important to expand the number of private universities that provide Russian language courses. In the future, it is necessary to take all possible measures in order to maintain the already existing level of research in the field of Russian studies in Japan, as well as to prevent a decline in interest in the study of Russian in public universities [for more about the situation with Russian language teaching in Japan see: 5: 2–4].

In recent years, linguistic-methodological examination has been actively and fruitfully introduced in the training of Russian students at Japanese universities. The role of students' native (in our case — Japanese!) language (a language, as it is known, of absolutely different linguistic structure — agglutinative type) and nationally determined barriers of interpersonal communication between a teacher (including Russian one) and students, deeply corresponding to the rules of national mentality and Japanese culture are emphasized. We share Gordeeva's and Degteva's point of view, according to which "Japanese, belonging to the people of Eastern type of thinking, are distinguished by gravitation to concreteness, being little interested in abstractions. Concreteness of Japanese thinking is mostly connected with the peculiarities of language and writing: using hieroglyphs, which are a complex whole, they think in concrete symbols, and it determines their inclination to detail and specification. Perceiving something new, the Japanese draw on their previous experience, trying to find in this new something familiar, encountered before, common points of contact. This is how they explain the meaning and purpose of a new phenomenon or object. Consequently, when performing certain tasks in the process of mastering the Russian language, Japanese listeners do not rely on abstract-logical inferences, but on previous experience" [4: 479].

It should be emphasized here that the difficulties in the acquisition of grammatical skills by Japanese students are associated primarily with the natural factors due to the difference in the linguistic systems of the native and the target languages. The possible linguistic interference accompanying the acquisition of Russian by Japanese students is due to the different lexicon-grammatical structure of each Japanese. Agglutinative language as a reflection of the credibility of the root and suffix with a specific meaning acts as the native language of students. Russian, on the other hand, is distinguished by its infelicity, which manifests itself in the ways in which Russian propositional forms are transmitted in the presence of a set of typical inflexions as an indicator of the agreement categories of the verb and adjective, as well as the case endings of the noun. "It is the flexibility as reflection of the formal-grammatical structure and functioning of Russian words, on the one hand, and agglutination as a way of word- and form-formation in Japan, on

the other hand, that are seen as the leading factors determining typical mistakes made by students, which determines the specifics of the Russian language teaching technique in Japanese classes rooms” [2:73].

Thus, in Japanese, there are case postposing positions and numerous noun particles: thematic, contrapuntal, etc. The verb system, however, as a rule, remains inflective. In their turn, verb affixes comprise finite affixes denoting syntactic position, tense and inclination, and non-final affixes related to the transmission of pledge, causative, potentiality, desirability, negation, politeness category, etc. Japanese non-finite verb affixes are also associated with the speaker’s attitude towards the interlocutor and the subject and object of the action. At the same time, meanings of kind, direction of action and possible relation to the subject and object of action are analytically expressed.

Thus, the possible linguistic interference accompanying the acquisition of Russian by Japanese students is caused by the different lexical and grammatical structure of each Japanese. Agglutinative language as a reflection of the credibility of the root and suffix with a specific meaning acts as the native language of students. The studied Russian language is distinguished by its inflectivity, connected, in the ways of transmitting the prepositional forms of the Russian language in the presence of a set of typical inflexions as an indicator of agreement categories of the verb and adjective, case endings of the noun. It is inflectionally as a reflection of the formal-grammatical structure and functioning of words in Russian, on the one hand, and agglutination as a way of word- and form-formation in Japanese that is seen as the leading factor determining the methodology of teaching the Russian language while taking into account the possible typology of students’ errors.

A large number of errors in writing may be due, on the one hand, to insufficient attention to the genres of written speech relevant to everyday communication (every day and socio-cultural spheres) and, on the other hand, to the lack of linguistic competence at this level. It is the latter that causes the main errors of students in the “Writing” sub examinations.

Speaking about the types of errors made by students at the initial stage of learning in writing and written speech, we distinguish graphic, orthographic and lexicon-grammatical errors, which are the most indicative to determine the degree of formation of writing skills [for details see: 6: 50–55].

Any foreign language, including Russian, is an important tool for secondary socialization of the personality of students. Based on the thematic content of curricula and manuals on the Russian language for Japanese students, as well as methods and techniques of presenting the material, the socio-cultural space of students is being modeled — the formation of their ideas about the world and the country of the language being studied and the determination of their place in it. Russian language classes should play a special role in multicultural education by describing the richness, variability and diversity of the culture of the native country — Japan, its prefectures, cities, political and economic life, state structure, nature, sporting achievements, national cuisine, etc. It is always aesthetically justified and methodically justified to speak in the studied (Russian) language about the achievements of the native country.

Currently, in the modern education system in Japan, digitalization of education, the transition to distance learning, as well as e-learning are being introduced everywhere. One of the most pressing problems today in the study of e-learning is the study of its

psychological and pedagogical features. However, despite the successes achieved in this field in Japanese universities, it should be noted that, especially in connection with the pandemic, a teacher and a student may face a number of problems: the high labor intensity required when developing online courses, which requires a sufficiently high level of teacher qualification and can be successful only if the psychological and pedagogical features of this form of education are taken into account; problems of a communicative nature among students, online interaction between a teacher and a student, etc.

In conclusion, we note that with a radical substitute in the motivation of learning Russian as a foreign language, when the ideological Statement of Reason of the need to spread Russian in the world has gone into the deep past, purely pragmatic needs of students have come to the fore: 1. Russian language — language of the partner country in politics and economy; 2. Russian language — language of information; 3. Russian language — terminological donor; 4. Russian language — language of education; 5. Russian language — language of world culture; 6. Russian language — international means of communication; 7. Russian language — language promoting tourism and business development, etc. [for more details see: 1: 12].

Particular attention is paid to the real linguacultural component of the Russian language learning process. The role and influence of the linguistic (Japanese) environment on the process of Russian language acquisition taking into account factors of cultural distance and nationally determined barriers to interpersonal communication were identified and described by Russian language teachers. It was noted that the specifics of learning outside the language environment, unlike the standard university education of foreigners in Russia (in the language environment), does not set the formation of the student's personality in the given parameters as the main task, but much more attention — and this is its specificity — is paid to the satisfaction of purely personal, individual needs of the students.

And finally, We would also like to make a proposal to create nationally oriented textbooks on the Russian language for the Japanese audience, which would fully satisfy the idea of an ethnically oriented approach to learning. It seems that such manuals should be built in strict accordance with the Program on Russian as a foreign language [3].

Referenses

1. *Belousov V.N.* Russian language in the linguistic and cultural space of the CIS and far abroad // Russian language and culture in the space of the Russian world. St. Petersburg, October 26–28, 2010 — In two parts — vol. 1 — St. Petersburg, Publishing House “MIRS”, St. Petersburg. P. 12–14.
2. *Boytsov I. A., Usuyama T., Smelkova I. Y.* Typologization of lexical and grammatical errors of Japanese students at the initial stage of teaching the Russian language // Modern Problems of Science and education. — M., 2021. — No. 2. — P. 73–77.
3. *Glazunova O.I.* Program in Russian as a foreign language. Levels A1 — C2. Basic course. Phonetics. Vocabulary. Grammar. Listening. Speaking. Letter / O.I. Glazunova, D.V. Kolesova, T.I. Popova. — M.: Russian Language. Courses., 2017. — 216 p.
4. *Gordeeva M. Yu., Degteva I. V.* Taking into account the national peculiarities of thinking of Japanese listeners in the process of teaching Russian as a foreign language // International Journal of Applied and Fundamental Research. — 2016. — No. 5 (part 3). — P. 478–480.

5. *Nomachi M., Adachi D., Ogawa S., Usuyama T.* Recent Trends and Advancements in Slavic Studies in Japan // *Slavic and EAST European Journal*. — Vol. 64, No. 1. — 2020. — P.2–12.
6. *Smelkova I. Y., Boytsov I. A., Usuyama T.* The aspect of “Writing” at the initial stage of teaching Russian to Japanese students in the realities of distance format // *Modern problems of science and education*. — M., 2021. — P. 50–55.

БАЗОВЫЕ НРАВСТВЕННЫЕ ЦЕННОСТИ КИТАЙСКОЙ КУЛЬТУРЫ КАК ОСНОВАНИЕ ОТБОРА ЛИТЕРАТУРНЫХ ТЕКСТОВ

Фадеева Ирина Анатольевна

*Дальневосточный федеральный университет,
Владивосток, Россия*

Павлюк Арина Александровна

*Дальневосточный федеральный университет,
Владивосток, Россия*

Аннотация. В статье предлагаются основания отбора художественных текстов для китайской аудитории в рамках преподавания культуроцентричных курсов. Критерий ментальности основывается на системе базовых национальных ценностей. Перечень нравственных категорий, обсуждаемых в художественных текстах, выведен на основании категориальных параметров китайской культуры.

Ключевые слова: методика РКИ; чтение художественного текста; критерии отбора; китайская ментальность; базовые нравственные ценности.

THE BASIC MORAL VALUES OF CHINESE CULTURE AS THE BASIS FOR THE SELECTION OF LITERARY TEXTS

Irina Fadeeva

*Far Eastern Federal University,
Vladivostok, Russia*

Arina Pavlyuk

*Far Eastern Federal University,
Vladivostok, Russia*

Abstract. The article suggests the basis for the selection of literary texts for the Chinese audience in the framework of teaching culturocentric courses. The criterion of mentality is based on a system of basic national values. The list of moral categories discussed in literary texts is derived on the basis of categorical parameters of Chinese culture.

Keywords: reading a literary text; selection criteria; Chinese mentality; basic moral values.

Критерии отбора художественного текста в рамках преподавания культуроцентричных курсов в методике РКИ неоднократно являлись предметом интереса методистов (Н. В. Кулибина, С. В. Федоров, Е. Ю. Фортунатова). Если обобщить многочисленные критерии, то можно свести множественные наблюдения к четырем пунктам: методический критерий (упор делается на развитие языковых и коммуникативных умений с опорой на текст), мотивационно-познавательный (в основу положен интерес обучаемого к незнакомой культуре), литературоведческий (основой является высокая нравственно-эстетическая и художественная ценность текста) и критерий ментальности, о котором будет идти речь в нашей статье.

Каждый из критериев может существовать как самостоятельное основание отбора, так и в комплексе — это обуславливается теми задачами, которые ставит перед преподавателем та или иная аудитория. Особенностью формирования учебных групп в условиях приграничья является заполнение их учащимися, мотивированными на сугубо прикладной характер обучения, когда культурная составляющая уходит не только на второй план, но и не является базовой потребностью обучаемого в силу разных причин. В таких условиях, на наш взгляд, мотивирующим фактором чтения художественного текста может явиться текст, содержащий базовые для культуры обучаемого характеристики, которые могут совпасть в обоих социумах, но, интереснее, чтобы поведение героев было непривычным в привычной ситуации родного этноса и литературы.

Как мы помним, к национально-специфическим компонентам культуры принято относить традиционно-бытовую культуру; повседневное поведение (привычки и нормы общения); кинетический код (принятые и понятные определенной культуре жесты); национальную картину мира, отражающую специфику восприятия мир определенным этносом; художественную культуру. Формируя критерии ментальности для китайской аудитории, можно пойти двумя путями — опираясь на тематическое содержание традиционных текстов китайской литературы и исходя из базовых нравственных категорий. Первый путь достаточно результативен при условии знания китайских текстов и знании ценностей и предпочтений современного молодого (чаще) человека. Проведенное нами исследование позволяет говорить о том, что в список чтения молодого китайца входят далеко не все корифеи китайской литературы, магистранты отдали предпочтение Мо Яню (55 % опрошенных) и Лао Шэ (65 % опрошенных), тогда как остальные авторы из списка в двадцать имен не набрали и четверти голосов). Если же исходить из второго критерия — нравственные ценности культуры, — можно облегчить себе задачу, основываясь только на знании русскоязычной литературы, когда выбор текста определен доминирующей нравственной проблематикой. Остановимся подробнее на этом подходе.

Основные элементы китайской традиционной системы ценностей формировались на основе конфуцианского правила «совершенствования и спокойствия» посредством «трех превосходных качеств» (добродетель, мудрость, мужество); «четырёх устоев» (приличие, справедливость, честность, стыд); «пяти незывлемых правил» (подчинение подданного государю, подчинение сына отцу и жены — мужу, человечность, справедливость, вежливость, разумность и верность).

Принято считать, что к базовыми принципами китайской традиционной культуры относятся трудолюбие, уважение к старшим, сыновья почтительность, терпеливость, выносливость, упорство, выдержка, спокойствие, самоотверженность, дисциплинированность, коллективизм, патриотизм, настойчивость и сплоченность, и несмотря на то, что большая часть традиционных китайских ценностей по-прежнему играет важную роль для человека, нации и государства, условия современного мира во многом изменили традиционную шкалу, добавив в нее характерные атрибуты общества потребления — индивидуализм, личное благосостояние, достижение личного успеха, выбор собственных целей. Пожалуй, нельзя без оглядки принимать перечисленные нравственные категории, а лучше подойти

к пониманию нации, исходя из культурных истоков, характерных для китайского этноса, которые были выделены Син Гуаченом [3].

- 1) Гармония человека с природой: небо, земля, человек и предметы являются единым неделимым целым.
- 2) Антропоцентризм: человек — центр между богом и землей, мера всего.
- 3) Гуманизм: человек — субъект, способный обогатить свой духовный мир.
- 4) Стремление к гармонии и поощрение умеренности: признак вечного разума, фактор регулирования социальных противоречий.
- 5) Неуклонное развитие китайской нации: принцип восходит к «Книге Перемен», постулирующей правила трансформации Вселенной.
- 6) Твердость и активная готовность человека ко всему: принцип жертвенности.

Если усилить взгляды носителя культуры Син Гуачена категориями, предложенными российским исследователем Е. Н. Грачиковым [5]: контекстуальность, коррелятивность, взаимодополняемость и изменчивость — те же категории, что и в названном выше исследовании, только в иной терминологии, — то мы получим достаточные основания для того, чтобы попытаться вывести базовые нравственные категории китайской культуры, которые могут быть использованы при отборе текстов для чтения в рамках культуроцентричных курсов, например, «Чтение художественного текста», «Значимые имена русской культуры» и пр.

Собственно, список не может быть окончательным, хотя желательно, чтобы он был. Например, в исследовании 2017 года, посвященном сопоставительному изучению моральных ценностей русских и китайцев, Чжу Жуйшуан предлагает список из 15 базовых категорий «здоровье, семья, любовь, безопасность, свобода, родина, вера, удовольствие, надежда, доверие, дружба, равенство, милосердие, достаток, развитие» [7], комментируя ценность каждого из этих критериев на основании ассоциативного эксперимента.

Подобный список составлен и нами на основании текстов китайских авторов, опросника. Суть эксперимента сводилась к тому, чтобы соединить в перечне категорий базовые ценности русских (см., например, работу С. В. Гриневой [2]) и китайцев. Вторые должны были расположить данные ниже ценности в порядке важности: справедливость, терпение, доверие, мудрость, трудолюбие, совесть, преданность делу, гордость, сострадание, уважение к старшим, сыновья почтительность, упорство, самоотверженность, дисциплинированность, сплоченность.

Результаты показали, что к ядру нравственных ценностей китайская молодежь относит понятия сыновья почтительность, уважение к старшим, мудрость. В дальнюю периферию ценностей вошли такие понятия, как сострадание, самоотверженность, упорство, больше отражающие русскую ментальность. Опираясь на критерий ментальности, мы пришли к выводу, что разница культур позволяет разработать два методических подхода. Во-первых, показать, что в русской культуре есть актуальные для китайцев ценности, пусть и оформленные в соответствии с русской литературной традицией — от противного (например, «сыновья почтительность»: В. А. Осеева «Бабка», Г. К. Паустовский «Телеграмма»). Во-вто-

рых, показать те ценности, которые не близки китайской культуре, но очень важны для русского человека (например, «сострадание»: В. Г. Распутин «Уроки французского», И. А. Бунин «Лапти», М. А. Шолохов «Наука ненависти»).

Литература

1. *Грачиков Е. Н.* Китайская школа международных отношений: на пути к большим теориям: монография. — М.: Аспект Пресс, 2021. — 304 с.
2. *Гринева С. В.* Менталитет и ментальность современной России. — Невинномысск: Сев.-Кавк. гос. техн. ун-т: Невинномыс. технол. ин-т, 2003 (ЗАО Невинномыс. гос. тип.). — 176 с.
3. *Гуачен Син.* Базовые ценности в традиционной культуре Китая // Международные Лихачёвские научные чтения, пленарное заседание «Диалог культур». — 2010. — С. 57–58.
4. *Кулибина Н. В.* Методика обучения чтению художественной литературы: монография. — М.: Флинта, 2018. — 300 с.
5. *Федоров С. В.* О критериях включения литературных произведений в предметные программы и стандарт // Литература. — 2004. — № 4.
6. *Фортунатова Е. Ю.* Культурологический подход к формированию умений восприятия художественных текстов при обучении русскому языку как иностранному: диссертация. — СПб., 2004. — 212 с.
7. *Чжу Жуйшун.* Содержание моральных ценностей в языковой картине мира (на материале китайского и русского языков): диссертация. — М., 2017. — 227 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ФИЛЬМОВ В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ МИРЕ ДЛЯ ТЕСТИРОВАНИЯ НАВЫКА АУДИРОВАНИЯ

Цревар Сунчица

*Центр иностранных языков,
г. Белград, Сербия*

Аннотация. В статье исследуется проблема выбора материалов, содержащих информацию о культурных фактах, для контроля. Обосновывается значимость лингвострановедения на уроках и рассматривается почему фильмы являются удачным выбором для тестирования аудирования.

Ключевые слова: культура; фильмы; аудирование; тестирование.

THE USE OF FEATURE FILMS IN THE POLYCULTURAL WORLD FOR TESTING LISTENING SKILLS

Crevar Sunčica

*Centre of Foreign Languages,
Belgrade, Serbia*

Abstract. In the article the issue of choosing testing materials that contain information about cultural facts is researched. The importance of linguistic and regional studies in the classroom is justified, and it is considered why films are a good choice for testing listening.

Keywords: culture; films; listening; testing.

В настоящее время жизнь людей претерпевает серьезные изменения. Под влиянием глобализации люди сталкиваются с новыми вызовами. Одним из них является необходимость адаптировать учебный процесс к требованиям поликультурного мира. Образовательные программы должны не только выполнять свою основную роль — структурировать и регулировать материал обучения, но и расширять культурные знания учащихся. Русскому языку отводится главная роль в приобщении к культуре России.

В основе большинства исследований мотивации существует различие между инструментальной и интегративной мотивацией. Инструментальная мотивация — это желание пройти тест или получить диплом, а интегративная мотивация — это желание быть частью культуры людей, говорящих на этом языке. Этим вопросом занимается лингвострановедение. По мнению А. Н. Щукина [5], лингвострановедение — это представление национально-культурной специфики на уроках, включающее следующие аспекты:

- лингвистический: анализ единиц языка по отношению национально-культурного смысла, например, невербальные средства общения, безэквивалентная лексика, фоновые знания, языковая фразеология и афористика;
- методический: приемы введения и закрепления единиц с национально-культурным смыслом.

Цель лингвострановедческой работы состоит в том, чтобы помочь учащимся преодолеть трудности восприятия специфических для русской культуры явлений действительности для того, чтобы слова, обозначающие эти явления, а также формы речевого общения и нормы поведения стали понятны им, и учащиеся смогли бы правильно употреблять их в речи и вести себя адекватно в соответствии с возникающими ситуациями [3]. Следовательно, преподаватель должен развивать не только коммуникативную компетенцию студентов, но и социокультурную, которая необходима для межкультурного общения.

Понимание природы отношений между языком и культурой является одним из важнейших элементов в изучении любого иностранного языка. В повседневном использовании языка значение передаётся не только различными формами. Именно язык в его культурном контексте создаёт смысл, т. е. интерпретация значения осуществляется в культурных рамках. Поэтому на уроках учащиеся должны понимать, каким образом контекст влияет на то, как передаётся сообщение.

На способы понимания возможных значений влияет как культура учащегося, так и культура изучаемого языка. Знание о культуре важно для общения с людьми. Изучение иностранного языка предполагает развитие понимания того, как культура всегда взаимосвязана с языком, независимо от того, когда он используется. Следовательно, учащиеся должны изучать не только язык, но и понимать культуру этого народа. Это означает, что на уроке речь идёт не только о получении знаний о другой культуре, но и о понимании себя в контексте другой культуры. Акцент делается на межкультурном взаимодействии. Обучение межкультурной компетенции включает больше, чем просто знание другой культуры: оно включает обучение пониманию того, как собственная культура формирует восприятие себя, мира и отношений с другими людьми.

Способность учиться вне занятия более важна, чем любая конкретная информация, которую учащиеся могут узнать о другой культуре во время учебы, потому что невозможно обучить культуре: она изменчива и разнообразна. Учащимся необходимо знать, как они могут лично взаимодействовать с языковым и культурным разнообразием. Язык — это не только новый «код», новые ярлыки для одних и тех же понятий; скорее, при эффективном обучении новому языку и культуре, есть возможность найти новые концепции и новые способы понимания мира.

Как преподаватели языка, мы знаем, что то, что можно представлять на уроке, неизбежно является лишь частичной картиной языка и культуры. Именно поэтому нам необходимо уделять особое внимание аутентичным материалам, выходящим за рамки учебника, в котором все тексты адаптированы. Один из видов таких материалов — это фильмы, с помощью которых можно развивать и совершенствовать умения аудирования. Н. Л. Шибко утверждает, что «конечная цель обучения аудированию — сформировать аудитивные умения, т. е. понимание неадаптированных текстов на уровне значений (понимание основных фактов, умение отвечать на вопросы); понимание на уровне смысла (понимание идеи и подтекста высказывания, замысла автора, оценка идей текста)» [4: 121].

В основе использования фильмов лежит аудиовизуальный метод, самый главный принцип которого — зрительно-слуховой синтез. Синхронная подача звука и изображения обеспечивает соединение информации. В результате изображе-

ния раскрывают значение нового материала, а аудиозапись поддерживает лучшее понимание ситуации [2]. В фильмах можно увидеть реальные ситуации в жизни, в которых речь характеризуется избыточностью, разговорным языком, может быть, шумом, с которым учащиеся, несомненно, столкнутся за пределами аудитории. Поэтому важно, чтобы на уроках преподаватель использовал такой материал, в котором можно услышать живую русскую речь. Очень часто бывает, что студент прекрасно понимает озвучки текстов из учебников, но не может понимать русских людей в реальности. Как утверждают В. С. Девятайкина и В. В. Добровольская, «в практическом курсе обучения русскому языку главная цель — подготовка учащихся к коммуникативной деятельности на изучаемом языке, т. е. использованию языка в естественных условиях общения» [1: 168]. Поэтому контроль умений аудирования на понимание фильмов является таким значимым.

Все более распространенным становится предоставление текстов для контроля навыков и умений аудирования в видеоформате. Фрагменты фильмов являются материалом, используемым на официальных экзаменах ТРКИ высших уровней. Это связано с тем, что видео предполагает более реалистичное воспроизведение прослушивания реальной речи. Также визуальная информация дополняет аудиоинформацию. При выборе фильма для тестирования важно убедиться, что видео дополняет аудиотекст, а не конфликтует с ним, и что успешное выполнение задачи зависит именно от способности учащегося правильно интерпретировать услышанную информацию.

Чтобы добиться успеха в обучении, преподаватель не только должен хорошо владеть методикой и психологией обучения, но и быть творческим человеком. Выбранные фрагменты видео не только должны быть законченными и интересными, важно также, чтобы они включали в себя те языковые и речевые элементы, которые на определенном этапе необходимо подвергнуть проверке. Тестовые задания должны быть построены таким образом, чтобы слушатель фрагмента использовал сформированные умения аудирования, в которые входят:

- способность определять форму слов через фонологические знания;
- способность выделять и распознавать известные слова в необработанном потоке речи;
- способность определять значение незнакомых слов из контекста;
- умение обрабатывать четко изложенную информацию;
- умение игнорировать нерелевантную информацию;
- знание лексики;
- знания о мире в целом и общие знания о России.

Сложность составления тестов заключается в определении типа информации, на которую следует ориентироваться. Это могут быть глобальные вопросы, которые требуют от испытуемых обобщать информацию или делать выводы, и специфические вопросы, которые требуют понимания деталей. При составлении вопросов на понимание аудио-видео-текста тестологи придерживаются определенных разработанных правил. Например, по авторитетному мнению специалистов, вопросы будут запрашивать информацию в том же порядке, в котором она

встречается во фрагменте. Еще одно правило гласит, что когда один элемент информации уже использован в одном вопросе, он больше не будет использоваться в другом [6]. Преподаватели, которые нарушают эти правила, разрабатывая тесты, могут «запутать» тестируемых, что может привести к нерелевантным результатам. В настоящее время среди вопросов на понимание текста фрагмента фильма используются и задания, заставляющие тестируемых сравнивать, сопоставлять информацию, действия героев, их характеристики, эмоции, оценки.

Мы хотели бы привести пример теста уровня С1-С2, созданного на основе фрагмента из фильма «Двенадцать», где один из членов суда присяжных — отец уже теперь взрослого сына — вспоминает о том, как он под влиянием своей новой жены обижал сына и страдает из-за этого:

Мужчина рассказывает о периоде своей жизни, когда он....

- А. после отъезда жены посвятил всю жизнь сыну и семье
- Б. очень много работал и недавно женился второй раз
- В. полностью посвятил себя только работе, чтобы заработать много денег
- Г. влюбился во вторую жену и готов был на все ради нее

Мужчина вспоминает о своем сыне и ...

- А. жалеет, что сын не оценил его любви
- Б. оправдывает себя, но страдает
- В. не может простить себя и страдает
- Г. считает, что был строг, но прав.

(Фильм «Двенадцать», режиссер: Никита Михалков)

В данном примере созданного нами теста представлен один вопрос — на проверку понимания фактической информации (мужчина подробно рассказывал о своей женитьбе) и вопрос на понимание отношения мужчины к своим поступкам. Для того, чтобы ответить на последний вопрос, тестируемому придется сделать вывод из всего рассказа героя и даже из того, как, с какой интонацией он говорит, какие слова употребляет — т. е. обратить внимание на все речевые средства выражения.

На основании вышесказанного можно сделать вывод о том, что фильмы, являющиеся неотъемлемой частью культуры, играют важную роль в обучении умениям аудирования, в системе контроля, в частности, тестирования, и обязательно должны быть включены в уроки по русскому языку как иностранному и контролируемые материалы.

Литература

1. *Девятайкина В. С., Добровольская В. В.* Пособие по методике преподавания русского языка как иностранного для студентов-нефилологов — М.: Русский язык. Курсы, 1984. — 183 с.
2. *Капитонова Т. Н., Московкин Л. В., Шукин А. Н.* Методы и технологии обучения русскому языку как иностранному/ под ред А. Н. Шукина. — М.: Русский язык. Курсы, 2008. — 312 с.

3. *Крючкова Л. С., Мощинская Н. В.* Практическая методика обучения русскому языку как иностранному. — М.: Флинта: Наука, 2011. — 480 с.
4. *Шибко Н. Л.* Методика обучения русскому языку как иностранному. — Минск: БГУ, 2011. — 165 с.
5. *Шукин А. Н.* Методика преподавания русского языка как иностранного. — М.: Высш. шк., 2003. — 334 с.
6. *Thompson I.* Assessment of Second/Foreign Language Listening Comprehension. — San Diego: Dominie Press, 1995. — 236 p.

ПОДХОД К ДУХОВНЫМ ЦЕННОСТЯМ РОССИИ КАК К ТЕРМИНАЛЬНЫМ ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

*Шапошникова Татьяна Леонидовна,
Гордиенко Ольга Антоновна*

*Кубанский государственный технологический университет,
г. Краснодар, Россия*

Аннотация. Представлена последовательность предъявления ценностей-убеждений при подготовке по русскому языку как иностранному иностранных студентов бакалавриата инженерного вуза с использованием электронных образовательных ресурсов. Предъявляется методика ценностно ориентированного обучения, подтвержденная тремя грантами Министерства образования и науки и Министерства просвещения РФ. Она основывается на учёте тех ценностей, с которыми последовательно знакомится взрослеющий человек. Используется принцип сопоставления межнациональных духовных ценностей.

Ключевые слова: ценностно ориентированное обучение; метод формирования сознания; картина мира; электронный образовательный ресурс; межнациональная толерантность; эволюционизм; аксиология, иностранные студенты.

APPROACH TO THE SPIRITUAL VALUES OF RUSSIA HOW TO APPLY TO TERMINAL ONES WHEN TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

*Shaposhnikova Tatyana Leonidovna,
Gordienko Olga Antonovna*

*Kuban State Technological University,
Krasnodar, Russia*

Abstract. The sequence of presentation of values and beliefs in the preparation of Russian as a foreign language for foreign undergraduate students of an engineering university using electronic educational resources is presented. The methodology of value-based learning is presented, confirmed by three grants from the Ministry of Education and Science and the Ministry of Education of the Russian Federation. It is based on taking into account the values that the growing up person consistently gets acquainted with. The principle of comparison of interethnic spiritual values is used.

Keywords: value-based learning; method of consciousness formation; worldview; electronic educational resource; interethnic tolerance; evolutionism; axiology; international students.

Системы ценностей выстраиваются исследователями многопланово. При одном подходе выделяют жизненные ценности (добро и зло, смысл жизни и пр.), универсальные (здоровье, успех, достаток и пр.), межличностного общения (честность, бескорыстие и пр.) [4], при другом подходе — инструментальные (снижение коррупции, борьба с голодом и пр.) и терминальные (снижение страданий, обретение счастья, познание как таковое и пр.) [6]. Ценности-инструменты (ценности-предпочтения) помогают человеку создать себя, выработав этические принципы; терминальные (ценности-убеждения) говорят о смысле человеческой жизни, выражают конечную ценность-цель, под которую подстраиваются все остальные типы ценностей. Поэтому терминальные ценности называют ещё общечеловеческими.

Общечеловеческие ценности выкристаллизовываются на протяжении становления самосознания любого народа, обретение им этических позиций, находят отражение в картине мира этноса. Бесспорно, что к XXI в. терминальные ценности народов совпали, разница будет наблюдаться в основном на уровне универсальных ценностей (что понимать под достатком, например, и жизненным успехом), которые стоит сравнить при изучении лингвокультуры в ходе рассмотрения картины мира разных народов.

Принятие за основу в обучении РКИ не того, что различает народы, а того, что их единит, позволяет сформировать межнациональную толерантность. Уровень межнациональной толерантности будет достигнут только в том случае, если иностранец сам выскажет мысль о том, что рассматриваемая ценность русскоговорящего коммуниканта принадлежит к миру и его национальных ценностей. Иными словами, преподаватель РКИ должен начать лингвокультурную работу не с того, что различно у народов, представители которых находятся в учебной аудитории, а с того, что едино, что нельзя не признать. Стоит заметить, что психологи прекрасно пользуются следующей человеческой особенностью: если подряд 3–5 раз человек ответит «да» на различные вопросы, то и следующий ответ будет «да», поскольку он уже настроен на то, чтобы поддержать собеседника.

Нами предлагается онтологический подход к работе с ценностями, который мы достаточно активно разрабатывали и за который получены следующие гранты: «Разработка и реализация аксиологического подхода в преподавании русского языка как иностранного и как неродного учащимся из ближнего зарубежья на основе цифровой экономики» (Министерства образования и науки РФ, 2017 г.), «Ценностная составляющая русской классической литературы в формировании мировоззрения российских и иностранных студентов Южного федерального округа в ходе лекций, круглых столов и вебинаров» (Министерства просвещения РФ, 2019 г.), «Формирование мотивации изучения русского языка в зарубежной молодёжной среде за счёт актуализации исторических связей с Россией в культурной и профессиональной областях» (Министерства просвещения РФ, 2020 г.).

Первая ценность, которую принимает ребёнок, — это безоговорочная любовь к матери и месту своего рождения (малой родине-матери). Становление этой первой любви-ценности идёт у ребёнка через ощущения, зрительные образы и «заражение» любовью. Поэтому начать стоит с демонстрации того, как мы тоже, как и все другие, любим свою малую родину, т. е. с краеведческой видеоэкскурсии. Помогает в этом электронный образовательный ресурс «Люблю тебя, России южный край!» [3]. Такая ценность, как любовь, понятна всем и всеми приемлема.

Вторая ценность, которую познаёт ребёнок, это ценность добра, которое очень жёстко и рельефно противостоит злу в мифологии и в детских сказках всех народов. Поэтому следующим онтологическим шагом является знакомство с легендами горной Кубани, казачьими сказками в сравнении их (в нашем случае) с русскими народными сказками. Эта ценность представлена в очередном по времени введении электронном образовательном ресурсе «Народы юга России: история, традиции и культура» [4].

Третья онтологическая с точки зрения времени предъявления ребёнку ценность — это ценность сопереживания по поводу глобальных потрясений. Эта

ценность вводится в его миропонимание в процессе школьного (и частично дошкольного) знакомства с мировой историей. Уже подготовленное сказками познание мира обогащается в школе, а потом на занятиях по РКИ идеей того, что все нации прошли через жестокие войны. На этом этапе используются материалы уже указанного выше электронного образовательного ресурса «Народы юга России: история, традиции и культура» [4]. У иностранного студента уже есть опыт сопереживания своему народу, поэтому мытарства народов, сейчас живущих на юге России, начиная с самых древних времён нашествий и до освобождения этой земли от фашистской оккупации (при использовании всех современных средств иллюстрирования), воспринимается им совсем не равнодушно, а как часть истории его новой малой родины (в нашем случае — Кубани).

Четвёртая ценность, с которой встречается уже не ребёнок, а подросток, — это ценность становления личностного пути в соответствии с ценностями социального окружения, то, что называется умением выбирать себе жизненный путь и в соответствии с ним друзей, которые этот путь разделят. Эту ценность обретают, знакомясь с родной художественной литературой путём сопереживания. Нами на четвёртом этапе используются материалы электронных образовательных ресурсов: «Русская классическая литература для иностранных студентов из СНГ. Северный Кавказ и Кубань в творчестве А. С. Грибоедова, А. С. Пушкина, М. Ю. Лермонтова» [7], «Литература юга России. Первая треть XX века» [2], «Художественная литература о Великой Отечественной войне» [8]. На этом этапе иностранному студенту предстоит понять, что мыслят русские люди в тех же этических категориях (тех же терминальных ценностях), что и отдельный человек его родины — положительный литературный герой.

Пятая ценность — это ценность разделения ответственности с другим человеком, затем социумом, затем народом за всё вокруг происходящее, ценность уровня глобализирующегося мира. Можно сказать, что это важнейшая ценность, которую необходимо сформировать в процессе изучения языка и культуры другого народа. Причём к этой ценности каждый должен прийти самостоятельно, путём выстраивания умозаключений, подбора примеров. Для этого лучше всего использовать игровую методику. Иностраным и русским студентам, работающим совместно, предлагается создать этико-литературные проекты, которые мы назвали «цветы мудрости». Каждый студент избирает ту ценность, которую сформировал в его личном мировосприятии любимый писатель его родины. Эта ценность становится центром «цветка». «Лепестками» становятся крылатые выражения, иллюстрирующие эту ценность, взятые из произведений писателей мира. Каждый из участников перед началом игры выкладывает в компьютерном классе заранее подготовленные цитаты тех своих любимых национальных писателей, ценность творчества которых он признаёт, идеи которых разделяет. Надо собрать «цветы мудрости» и в виде конкурсного выступления, рассказать о своём родном писателе и о том, как главную идею-ценность его творчества поддерживают писатели мира, в том числе и русские писатели. Материалы, подготовленные иностранными и русскими студентами, выложены на сайте Кубанского государственного технологического университета в разделе «Служба русского языка» [5], на информационно-образовательном сайте «Русский как иностранный» (<http://kubaninost.ru/>).

На основе гордости за свою страну, за своих писателей. формируется гордость за прогрессивных людей Земли, к ним причисляет себя и выступающий студент, к ним он причисляет и тех студентов, которые слушают его и мыслят, как и он, выступают с рассказами о собранных ими «цветах мудрости», т. е. возникает основа формирования межнациональной толерантности.

Таким образом, соблюдение онтологической последовательности при переходе от одной терминальной ценности к другой позволяет сформировать полилингвокультурную личность современного студента, как российского, так и иностранного.

Как можно видеть, терминальные ценности активны при использовании «метода формирования сознания», под которым понимается формирование мировоззрения в процессе познавательной ценностно ориентированной деятельности за счёт создания позитивного эмоционального подкрепления [1: 179] и использования эффекта заразительности этически обусловленных действий. Всё это позволяют идти не от навязывания преподавателем темы, а от желания самого студента высказаться и представить ценностные критерии своего народа. При ценностно ориентированном обучении на первое место выступает деятельностный метод, который предлагает обучающемуся путь исследователя, а преподавателю отдаёт роль консультанта.

В какой-то мере при использовании онтологического подхода к обучению мы опирались на положение теории эволюционизма, по которой историческое развитие всех социальных сообществ, в том числе и народов, их культур, проходит ступенчато, от более низких стадий к более высоким. Это и позволяет выявить и сравнить непрерывный и прогрессивно развивающийся эволюционный ряд, который, как мы считаем, в этико-культурном коде народов выражается в виде онтологической последовательности становления у ребёнка, подростка, молодого человека терминальных ценностей, которые кладутся нами в основу ступенчатого полилингвокультурного обучения.

Данный подход апробирован при работе с иностранными студентами бакалавриата инженерного вуза.

Литература

1. *Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю.* Словарь по педагогике (междисциплинарный). — М.: ИКЦ «МарТ», 2005. — 448 с.
2. Литература юга России. Первая треть XX века: Электронный образовательный ресурс: Учебные материалы по лингвострановедению и лингворегиеоноведению, для студентов 1 курса из ближнего зарубежья, изучающих русский язык как иностранный (первый сертификационный уровень владения русским языком) / Составит.: Т. А. Парина, О. А. Гордиенко, И. В. Рус-Брюшинина, Ю. С. Рыхальский, А. Ю. Егорова, Д. А. Жеглов: Под ред. доктора пед. наук проф. Т. Л. Шапошниковой. КубГТУ, кафедра русского языка. Краснодар, 2017. URL: <https://rls.kubstu.ru/lit6/> (дата обращения: 10.12.21)
3. Люблю тебя, России южный край! (географическое положение, климат, животный и растительный мир, полезные ископаемые): Электронный образовательный ресурс: Учебные материалы по лингвострановедению и лингворегиеоноведению для бакалав-

- ров 1 курса, изучающих русский язык как иностранный (первый сертификационный уровень владения русским языком) / Составит.: Гордиенко О. А., Т. А. Парина, И. В. Рус-Брюшнина, Ю. С. Рыхальский, А. Ю. Егорова, Д. А. Жеглов: Под ред. доктора пед. наук проф. Т. Л. Шапошниковой. КубГТУ, кафедра русского языка. Краснодар, 2017. URL: <https://rls.kubstu.ru/lit4/> (дата обращения: 10.12.21)
4. Народы юга России: история, традиции и культура: Электронный образовательный ресурс: Учебные материалы по лингвострановедению и лингворегионоведению для бакалавров 1 курса, изучающих русский язык как иностранный (первый сертификационный уровень владения русским языком) / Составит.: Гордиенко О. А., Т. А. Парина, И. В. Рус-Брюшнина, Ю. С. Рыхальский, А. Ю. Егорова, Д. А. Жеглов: Под ред. доктора пед. наук проф. Т. Л. Шапошниковой. КубГТУ, кафедра русского языка. Краснодар, 2017. URL: <https://rls.kubstu.ru/lit5/> (дата обращения: 10.12.21)
 5. *Ноздрина А. Н.* Понятие социальных ценностей им социальных норм // *Sciences of Europe*. — 2021. — № 8. — С. 51–53.
 6. Сайт «Служба русского языка КубГТУ. URL: <https://rls.kubstu.ru/?a=inostr-studentam>
 7. *Рокич М.* Методика «Ценностные ориентации» / М. Рокич. — Москва // Большая энциклопедия психологических тестов / авт.-сост. А. А. Карелин. — М.: Эксмо, 2009. — С. 26–28.
 8. Русская классическая литература для иностранных студентов из СНГ. Северный Кавказ и Кубань в творчестве А. С. Грибоедова, А. С. Пушкина, М. Ю. Лермонтова: Электронный образовательный ресурс / Составит. О. А. Гордиенко [и др.]; Под ред. доктора пед. наук проф. Т. Л. Шапошниковой; ФГБОУ ВО «КубГТУ». Краснодар: Издательский Дом — Юг, 2020. 250 с. URL: https://rls.kubstu.ru/data/inostr-studentam/rosobie_02.pdf (дата обращения: 10.12.21)
 9. Художественная литература о Великой Отечественной войне: Электронный образовательный ресурс: Электронный образовательный ресурс: Учеб. пособие по лингвострановедению для иностранных студентов 1 курса из ближнего зарубежья, обучающихся на юге России / Составит.: В. Е. Зиньковская, И. В. Рус-Брюшнина, Е. В. Рыкова, А. Ю. Егорова; Под ред. доктора пед. наук проф. Т. Л. Шапошниковой. — КубГТУ, кафедра русского языка. — Краснодар, 2017. URL: <https://rls.kubstu.ru/lit7/> (дата обращения: 10.12.21)