

ТАДЖИКСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
Научно-исследовательский институт
Факультет русской филологии
Русский центр

СЕВЕРО-ВОСТОЧНЫЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ имени
М.К. АММОСОВА
Филологический факультет

Сборник материалов II Международной научно-практической конференции «Русский мир Азии», посвященной Году русского языка в странах СНГ.

ДУШАНБЕ-ЯКУТСК -2023

УДК 881.161.1

ББК 81.411.2

P11

Главные редакторы: Нагзибекова Мехриниссо Бозоровна (Таджикистан), Петрова Светлана Максимовна (Россия)

Ответственный редактор: Соловьева Мария Сергеевна

Составители: Дишкант Елена Валерьевна, Антонова Евгения Александровна

Обложка: Кривошапкина Юлия Руслановна

«Русский мир Азии» : сборник материалов II Международной научно-практической конференции «Русский мир Азии», посвященной Году русского языка в странах СНГ. 10-12 апреля 2023 г. в г. Душанбе (Таджикистан) / [Сост. : Е.В.Дишкант, Е.А.Антонова; отв.ред. М.С.Соловьева; гл. ред. М.Б.Нагзибекова, С.М. Петрова. Душанбе: Издательство ТНУ, 2023. – 420 с.

Сборник составлен по материалам II Международной научно-практической конференции «Русский мир Азии», посвященной Году русского языка в странах СНГ. Конференция была проведена Таджикским национальным университетом (Республика Таджикистан) и Северо-Восточным федеральным университетом имени М.К. Аммосова (Республика Саха (Якутия) при участии Научно-исследовательского института, факультета русской филологии и Русского центра ТНУ, при поддержке МАПРЯЛ, Представительства Россотрудничества в Республике Таджикистан, Фонда «Русский мир», Общества дружбы «Таджикистан-Россия».

В сборнике представлены актуальные проблемы современного обучения русскому языку как родному и/или неродному в национальной аудитории; новые модели обучения РКИ и РКН; цифровые технологии в учебном процессе; проблемы сопоставительной типологии и теории перевода; проблемы реализации программ (основных, повышения квалификации, профессиональной переподготовки) в азиатских вузах; русский язык рассмотрен как компонент мультилингвальной образовательной среды за рубежом.

Материалы представляют интерес для студентов, магистрантов, аспирантов, преподавателей РКИ.

СОДЕРЖАНИЕ

<i>Предисловие</i>	
Абдуллоева Т.М. РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ СТУДЕНТОВ-ТАДЖИКОВ В СВЕТЕ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ (Таджикистан, Душанбе)	
<i>Абрамова В.И., Архангельская Ю.В.</i> ФИЛОЛОГИЧЕСКАЯ РЕГИОНАЛИСТИКА В ПРЕПОДАВАНИИ РКИ (Россия, Тула)	
<i>Антонова Е.А.</i> ИЗУЧЕНИЕ РУССКОЙ ФРАЗЕОЛОГИИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ (Россия, Якутск)	
<i>Атакуллаев У.И., Диловаров Б.Р.</i> МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ И ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОПТИМИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ (Таджикистан, Душанбе)	
<i>Баротов А.Т.</i> ПРИЁМЫ ПЕРЕДАЧИ ТАДЖИКСКИХ ЛАКУН НА РУССКИЙ ЯЗЫК (НА МАТЕРИАЛЕ РУССКО-ТАДЖИКСКОГО СЛОВАРЯ) (Таджикистан, Душанбе)	
<i>Бахридинова Г.Н.</i> ПОСТРОЕНИЕ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА НА ИНТЕГРАТИВНОЙ ОСНОВЕ (Таджикистан, Бохтар)	
<i>Бекезина Т.А.</i> ДЕТСКОЕ ЛИНГВОСТРАНОВЕДЕНИЕ КАК ФАКТОР МОТИВАЦИИ К ИЗУЧЕНИЮ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ (Россия, Санкт-Петербург)	
<i>Бердникова Т.А.</i> О ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОМ ПОДХОДЕ В ОБУЧЕНИИ ФРАЗЕОЛОГИИ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ РКИ (Россия, Якутск)	
<i>Бурцева С.С.</i> СОЗДАНИЕ ОБУЧАЮЩЕГО КОНТЕНТА НА ЦИФРОВЫХ СЕРВИСАХ И ИНСТРУМЕНТАХ (Россия, Якутск)	
<i>Виниченко В.А.</i> КОМПЕТЕНТНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЕ ЗАДАНИЯ В СОВЕРШЕНСТВОВАНИИ ПРАКТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ БАКАЛАВРОВ	
<i>Воробьева Н.И., Маманков А.В.</i> СОЗДАНИЕ ИСКУССТВЕННОЙ ЯЗЫКОВОЙ СРЕДЫ ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ. НА ОСНОВЕ СОБСТВЕННОГО ОПЫТА (Узбекистан, Шават)	

Герасимова В.В. ОСОБЕННОСТИ ВОСПРИЯТИЯ ИНОСТРАННЫМИ СТУДЕНТАМИ ПРОИЗВЕДЕНИЙ РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ (Россия, Якутск)

Горбунова Я.Я. ПРЕИМУЩЕСТВА ПРИМЕНЕНИЯ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРЕПОДАВАНИИ РИТОРИКИ (Россия, Якутск) ...

Гулова И.А. АКАДЕМИЧЕСКОЕ ПИСЬМО: ПОВЕРХ БАРЬЕРОВ (Россия, Москва).....

Длишкант Е.В. СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ РЕАЛИЗАЦИИ ЭТНОКУЛЬТУРНОГО КОМПОНЕНТА ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ (Россия, Якутск).....

Жирков Д.Д. О ПЕРВОМ ЛИТЕРАТУРНОМ БЛОГЕ ЯКУТИИ «ВЗГЛЯД В КНИГУ» (Россия, Якутск)

Жондорова Г.Е. ВНЕАУДИТОРНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СРЕДСТВАМИ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ В СОВРЕМЕННОМ ВУЗЕ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ (Россия, Якутск)

Захидова Л.С. ХУДОЖЕСТВЕННЫЕ ТЕКСТЫ НАЦИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ В АСПЕКТЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ (НА ПРИМЕРЕ РАБОТЫ ПО РОМАНУ Ф.М. НИЯЗИ «НЕ ГОВОРИ, ЧТО ЛЕС ПУСТОЙ») (Россия, Новосибирск).....

Касарова В.Г. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АДАПТИРОВАННОГО МАТЕРИАЛА НА ЗАНЯТИЯХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЕГО ВЛИЯНИЕ НА МОТИВАЦИЮ ИНОСТРАННЫХ УЧАЩИХСЯ ДОВУЗОВСКОГО ЭТАПА (Россия, Москва)

Кирова С.Е., Длишкант Е.В. УЧЕБНАЯ ЭКСКУРСИЯ КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ ПРИЕМ РАЗВИТИЯ УСТНОЙ РЕЧИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ (НА ПРИМЕРЕ МУЗЕЯ МАМОНТА) (Россия, Якутск)

Костаи Л.Л. К ВОПРОСУ О КЛАССИФИКАЦИИ БЕЗЭКВИВАЛЕНТНОЙ ЛЕКСИКИ И СПОСОБАХ ЕЁ ПЕРЕВОДА (Молдова, Приднестровье, Тирасполь)

Кривошапкина Ю.Р. ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА В ТАДЖИКСКОЙ АУДИТОРИИ (Россия, Якутск)

Лазарева Т.Г. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РОССИЙСКОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО РЕСУРСА UDOVA.ORG ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЛЕКСИЧЕСКИХ НАВЫКОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО (Россия, Якутск)

Липинская И.А. ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ УСТНЫХ КОМУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ В

ОНЛАЙН-ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ (Россия, Якутск)

Любивая А.И. НОВЫЕ ПОДХОДЫ В ПРЕПОДАВАНИИ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИИ: ФОРМАТ КИНО И ЛИТЕРАТУРНОГО КЛУБА ДЛЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ (Россия, Санкт-Петербург)

Лямкина В.А. РУССКИЙ ЯЗЫК В УЗБЕКИСТАНЕ: ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ, ЗНАЧЕНИЕ (Узбекистан, Ташкент).....

Маджидзода А.Р. СЛУЧАИ СООТВЕТСТВИЯ СПОСОБОВ ПЕРЕДАЧИ РУССКИХ ПРИСТАВОЧНЫХ СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫХ С ПРИСТАВКОЙ ПО- НА ТАДЖИКСКИЙ ЯЗЫК (Таджикистан, Душанбе)

Макашева Б.А. ИНТЕГРАЦИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ В УЧЕБНЫЕ ПРОГРАММЫ (Казахстан, г. Шымкент)

Мансурова Т.Т. МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ РУССКОМУ ЯЗЫКУ (Узбекистан, Чирчик)

Мирзохонова М.М. ОЗНАКОМИТЕЛЬНОЕ ЧТЕНИЕ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА НА ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ В НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗАХ (Таджикистан, Худжанд).

Мухаметов Г.Б., Холикова З.К. СОДЕРЖАНИЕ КОНТРОЛЯ В УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ (Таджикистан, Душанбе).....

Нагзибекова М.Б., Ганиева Н.Р. ОБЩЕЧЕЛОВЕЧЕСКАЯ ЦЕННОСТЬ ПРОГРЕСС/ПЕШРАФТ В ЯЗЫКОВОМ СОЗНАНИИ У ТАДЖИКОВ И РУССКИХ (Таджикистан, Душанбе).....

Нилобеков М. С. ЭЛЛИПТИЧЕСКИЕ ПРЕДЛОЖЕНИЯ В РУССКОМ И ТАДЖИКСКОМ ЯЗЫКАХ (Таджикистан, Душанбе).....

Новикова К.В., Петрова С.М. ПРИМЕНЕНИЕ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ И АДАПТИРОВАННОГО ТЕКСТА ПРИ ИЗУЧЕНИИ ЖИЗНИ И ТВОРЧЕСТВА Л. Н. ТОЛСТОГО (Россия, Якутск) ...

Оринина Л.В. ДЕТИ-БИЛИНГВЫ: УСЛОВИЯ ЭФФЕКТИВНОЙ СОЦИАЛЬНОЙ И ЯЗЫКОВОЙ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ МИГРАНТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ РОССИИ (Таджикистан, Душанбе)

Пестерева С.Н., Петрова С.М. РОЛЬ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА В РАЗВИТИИ УСТНОЙ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ (НА МАТЕРИАЛЕ РАССКАЗА К.Г. ПАУСТОВСКОГО «СТАРЬИ ПОВАР») (Россия, Якутск)

Петрова С.М. ТОНКИЕ ГРАНИ МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ В НЕРУССКОЙ/ИНОСТРАННОЙ АУДИТОРИИ (Россия, Якутск)

Руденко А.К. ТИФЛОКОММЕНТИРОВАНИЕ: СОЦИАЛЬНАЯ УСЛУГА И/ИЛИ ПЕРЕВОД? (ВИЗУАЛИЗАЦИЯ МУЗЕЙНОГО ПРОСТРАНСТВА) (Россия, Москва)

Рузиева Л.Т., Мухаметова Г.Г. ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ В ТАДЖИКСКОЙ ШКОЛЕ (Таджикистан, Душанбе) ...

Рустамзода М.Р. РАЗВИТИЕ СЛУХОПРОИЗНОСИТЕЛЬНЫХ НАВЫКОВ У СТУДЕНТОВ-ТАДЖИКОВ (Таджикистан, Бохтар) ...

Семенова Ю.А. ОНЛАЙН-СЕРВИС ТЕХТОМЕТР.RU В ПРАКТИКЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ (Россия, Амга)

Сивцева А.А., Дишкант Е.В. РАЗГОВОРНЫЙ КЛУБ «САХАЗИЯ» КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ-ИНОСТРАНЦЕВ (Россия, Якутск) ...

Сивцева Д.М., Дишкант Е.В. ВИРТУАЛЬНАЯ ЭКСКУРСИЯ КАК СРЕДСТВО ОРГАНИЗАЦИИ ДОПОЛНЕННОЙ РЕАЛЬНОСТИ НА ЗАНЯТИЯХ РКИ (НА ПРИМЕРЕ НАЦИОНАЛЬНОГО ХУДОЖЕСТВЕННОГО МУЗЕЯ РЕСПУБЛИКИ САХА (ЯКУТИЯ)) (Россия, Якутск).....

Собирова Ф.А. ИДЕЙНОЕ СВОЕОБРАЗИЕ РАССКАЗОВ А. П. ЧЕХОВА: ПЕРЕВОД НА ТАДЖИКСКИЙ ЯЗЫК ДЖ.ИКРАМИ (Таджикистан, Душанбе)

Стенина Н.С. РУССКИЙ ЯЗЫК В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ (Россия, Москва)

Султонова Р.Р. СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ РУССКИХ И ТАДЖИКСКИХ ПРИЛАГАТЕЛЬНЫХ СО ЗНАЧЕНИЕМ ВОЛЕВЫХ КАЧЕСТВ (НА МАТЕРИАЛЕ РУССКО-ТАДЖИКСКОГО СЛОВАРЯ) (Таджикистан, Душанбе)

Тарабукина М.В. КАФЕДРА РУССКОГО ЯЗЫКА СВФУ: ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ (Россия, Якутск)

Тихонов В.Г., Соловьева М.С. КУЛЬТУРНЫЕ ТРАДИЦИИ И МЕНТАЛИТЕТ В РУССКИХ ПОСЛОВИЦАХ: ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В ПРАКТИКЕ РКИ (Россия, Нижний Новгород, Якутск)

- Ткачев А.А., Бак Хади (Bak Hadi)* АНАЛИЗ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА КАК МЕТОД ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ В ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЕ (Россия, Москва; Турция, Эрзурум)
- Токарев Г.В.* ИСТОЧНИКИ ИЗУЧЕНИЯ РЕГИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ (Россия, Тула)
- Умарова Б.Х., Мирзоева Ш.А.* СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ РЕШЕНИЯ ПРОБЛЕМ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА В УСЛОВИЯХ БИЛИНГВИЗМА (Таджикистан, Душанбе)
- Умарова Б.Х., Таирова Д.Р.* ОРГАНИЗАЦИЯ МОТИВАЦИОННЫХ ПРОЦЕССОВ У СТУДЕНТОВ (Таджикистан, Душанбе)
- Филиппова О.В.* ТЕКСТЫ РОК-ПЕСЕН КАК РЕСУРС КРОССКУЛЬТУРНОГО ОБУЧЕНИЯ РКИ (Россия, Саранск)
- Хабибов С.Ш.* ЛЕКСИЧЕСКАЯ РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ КОНЦЕПТА «ТРУД» (Таджикистан, Душанбе)
- Хазанкович Ю.Г.* НАЦИОНАЛЬНЫЙ МИР В РУССКОЯЗЫЧНОЙ РОМАНИСТИКЕ КОРЕННЫХ НАРОДОВ РОССИЙСКОЙ АРКТИКИ (Россия, Якутск)
- Хасанова Ш.Р.* ПРОЦЕССУАЛЬНОЕ ПОЛЕ ПЕРЕДАЧИ ИНФОРМАЦИЙ ПАРАДИГМАТИЧЕСКИМИ И ДЕРИВАЦИОННЫМИ ОТНОШЕНИЯМИ В РУССКОМ И ТАДЖИКСКОМ ЯЗЫКАХ (Таджикистан, Душанбе)
- Хасанова Ш.Р., Собирова Д.А., Султонова Р.Р.* ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПРИЛАГАТЕЛЬНЫХ В РУССКОМ И ТАДЖИКСКОМ ЯЗЫКАХ (НА ОСНОВЕ ПРОИЗВЕДЕНИЙ РАХИМА ДЖАЛИЛА И ДЖАЛОЛА ИКРОМИ) (Таджикистан, Душанбе)
- Ходжатов Б.Д.* ВВОДНО-МОДАЛЬНЫЕ СЛОВА В РУССКОМ ЯЗЫКЕ И СПОСОБЫ ИХ ПЕРЕДАЧИ НА ТАДЖИКСКИЙ ЯЗЫК (НА ПРИМЕРЕ РОМАНА Ф.М. ДОСТОЕВСКОГО «ПРЕСТУПЛЕНИЕ И НАКАЗАНИЕ») (Таджикистан, Душанбе)
- Ходжиматова Г.М.* О ПРЕПОДАВАНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА В РЕСПУБЛИКЕ ТАДЖИКИСТАН (Таджикистан, Душанбе)
- Хушвахтова Ж.Б., Бариева Х. Х.* ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА ((Таджикистан, Душанбе).....
- Черенкова Б.В.* ОСОБЕННОСТИ ОСВОЕНИЯ ТЕМЫ «ГЛАГОЛЫ ДВИЖЕНИЯ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ» ИНОСТРАННОЙ АУДИТОРИЕЙ (Россия, Тула)

- Чжан Юань, Дшикант Е.В.* КИТАЙСКО-ТАДЖИКСКИЕ КУЛЬТУРНЫЕ СВЯЗИ (Россия, Якутск).....
- Шаринова Н.Т.* КОНЦЕПЦИЯ ПРЕЦЕДЕНТНОСТИ В СКАЗОЧНЫХ ПЕРСОНАЖАХ (Таджикистан, Душанбе)
- Юрманова С.А.* О НЕКОТОРЫХ ПОДХОДАХ К ОБУЧЕНИЮ ЯЗЫКУ СПЕЦИАЛЬНОСТИ (ПРОДВИНУТЫЙ ЭТАП) (Россия, Москва)
- Юсупова З.Ф.* РАЗРАБОТКА МАГИСТРАНТАМИ ИННОВАЦИОННЫХ ДИДАКТИЧЕСКИХ МАТЕРИАЛОВ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ И ЛИТЕРАТУРЕ (Россия, Казань)
- Юсупова З.Ф., Азамова Д., Жамолдинова Б.Н.* РОЛЬ УЧЕБНЫХ СЛОВАРЕЙ В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК НЕРОДНОМУ (Россия, Казань; Узбекистан, Коканд)
- Яворская Э.Э.* ПРИМЕНЕНИЕ ЦИФРОВЫХ ИНСТРУМЕНТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ В КАЗАХСТАНЕ (Казахстан, Астана)
- Ядрихинская Е.Е.* СОЗДАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ УПРАЖНЕНИЙ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ В ПРИЛОЖЕНИИ Н5Р (Россия, Якутск)

ПРЕДИСЛОВИЕ

2023 год объявлен президентом Российской Федерации В.В. Путиным Годом русского языка в странах СНГ.

Во время открытия пяти русских школ в Таджикистане президент страны Эмомали Рахмон официально заявил, что 2023 год пройдет под эгидой русского языка.

Эти факты говорят о важной роли русского языка в мире. В связи с этим актуальным становится утверждение русского языка в России, популяризация его в странах ближнего зарубежья и продвижение русского языка в дальнем зарубежье.

Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова является одним из ведущих вузов на Дальнем Востоке. Он является одним из 10 федеральных вузов страны, которые ориентированы на решение геополитических задач и удовлетворение кадровых потребностей крупных межрегиональных инвестиционных проектов.

Сегодня СВФУ можно с полным правом назвать международным вузом. С каждым годом число иностранцев в СВФУ увеличивается. Молодые люди приезжают из разных стран мира. Это не только представители Азиатско-Тихоокеанского региона (Китай, Индонезия, Южная Корея, Япония), но и из стран Ближнего Востока и Африки. И, конечно, первая проблема, с которой они сталкиваются, это незнание русского языка. Поэтому, начиная с подготовительного факультета, иностранцы обучаются русскому языку. Преподаватели кафедры русского языка как иностранного прилагают много усилий для того, чтобы иностранные студенты не испытывали больших трудностей, обучаясь на выбранных ими учебных подразделениях северного вуза.

Однако, кроме ребят из дальнего зарубежья, в вузе обучаются молодые люди из стран СНГ. Это ребята из Таджикистана, Туркменистана, Киргизии и Узбекистана. Ребята из Таджикистана обучаются в СВФУ на разных факультетах, но больше всего их в Медицинском институте. Они принимают активное участие во всех мероприятиях, проводимых в университете. Эффективной работе с иностранцами помогают проводимые кафедрой РКИ международные научно-практические конференции, Форумы.

Так, в июне 2022 года был проведен II Форум СВФУ «Университеты и развитие геостратегических территорий России», темой которого стала «Роль университетов в обеспечении территориальной свя-

занности России в меняющемся мире». В рамках этого форума прошла I международная научно-практическая конференция «Русский мир Азии». Участниками этого представительного мероприятия стали руководители МАПРЯЛ, РОПРЯЛ, МИД РФ, многие российские вузы, а также преподаватели русского языка из стран СНГ. Одним из почетных гостей форума была доктор филологических наук, профессор, руководитель Русского центра Таджикского национального университета Мехриниссо Бозоровна Нагзибекова (Республика Таджикистан). I международная научно-практическая конференция «Русский мир Азии» в г. Якутске прошла с большим успехом. Эстафету такой конференции принимает Таджикский национальный университет.

10-12 апреля 2023 г. на базе Таджикского национального университета будут проходить «Дни СВФУ в Таджикистане». Делегацию Северо-Восточного федерального университета возглавит его ректор, доктор биологических наук Николаев Анатолий Николаевич. В рамках этих Дней будет проведена II международная научно-практическая конференция «Русский мир Азии». Члены делегации СВФУ, преподаватели филологического факультета представят обширную научно-методическую и культурно-просветительскую программу, включающую различные аспекты обучения русскому языку как неродному/иностранному с использованием современных цифровых и инновационных технологий, будут проведены мастер-классы ведущих преподавателей СВФУ, Олимпиада по русскому языку, Конкурс сочинений «Якутия: далёкая и близкая», в котором примут участие студенты вузов Республики Таджикистан.

Подобное мероприятие будет способствовать дальнейшему сотрудничеству двух вузов, созданию совместных эффективных программ по актуальным и востребованным направлениям профессиональной подготовки специалистов, построению моста дружбы и доверия между молодежью Республики Таджикистан и Республики Саха (Якутия), совершенствованию обмена опытом в сфере научно-методической подготовки и переподготовки учительских и преподавательских кадров по русскому языку и литературе на курсах повышения квалификации.

Данный сборник – первый опыт совместной работы таджикских и российских педагогов.

Нагзибекова Мехриниссо Бозоровна – доктор филологических наук, профессор кафедры перевода и межкультурной коммуникации, руководитель Русского центра при Таджикском национальном университете. Удостоена Государственной награды РФ «Медаль Пушкина», академик Академии педагогических и социальных наук РФ, член Базовой организации по преподаванию русского языка государств-СНГ.

Петрова Светлана Максимовна-доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой русского языка как иностранного, Заслуженный работник образования РС(Я), Почетный работник Высшего профессионального образования РФ, Заслуженный работник высшей школы РФ, академик Петровской академии наук и искусств (г. Санкт-Петербург).

УДК: 372. 881.116.11 (575.3)

РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ СТУДЕНТОВ-ТАДЖИКОВ В СВЕТЕ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Абдуллоева Тутинисо Менгулоевна

Таджикский национальный университет (Республика Таджикистан,
Душанбе)

E-mail: abdulloeva.64@mail.ru

В данной статье рассматриваются теоретические основы обучения письменной речи студентов нефилологических факультетов на занятиях русского языка. Автор доказывает, что письменная речь — это своеобразная опосредованная форма речевого общения, характеризующаяся специфическими особенностями как внешнего порядка, так и внутреннего. Считает необходимым чётко различать такие понятия, как письмо и письменная речь. В первом случае речь идёт о технике использования графической и орфографической систем языка, во втором - об умении выразить мысль в письменной форме. Отмечает, что письменную речь нельзя рассматривать как изолированную систему, все виды речевой деятельности (говорение, аудирование, чтение, письмо) взаимосвязаны и взаимообусловлены.

Ключевые слова: письмо, письменная речь, говорение, аудирование, чтение, деятельность, обучение, текст, речь.

Письменная речь предполагает более строгий отбор лексико-грамматических средств, что ведёт к формальной сжатости, лаконичности, к некоторой грамматической усложнённости. И наконец, характер письменной речи зависит от принадлежности высказывания к определённому стилю и жанру. Всё это означает, что к письменной речи по сравнению с устной предъявляются более высокие требования. Усвоение письменной речи требует глубоко осознанных, чётко целенаправленных усилий, а сам процесс обучения носит более искусственный характер, чем процесс овладения устной речью. Лишь постепенно навыки письменной речи автоматизируются.

Следует различать такие понятия, как письмо и письменная речь. В первом случае речь идёт о технике использования графической и орфографической систем языка, во втором - об умении выражать мысль в письменной форме. Письменную речь нельзя рассматривать как изолированную систему. Все виды речевой деятельности (говорение, аудирование, чтение, письмо) взаимосвязаны и взаимообусловлены. Это видно из психофизиологической характеристики видов речевой деятельности, отражающей взаимодействие в ней всех анализаторов. В каждом виде речевой деятельности участвуют основной (1) и сопутствующие (2) анализаторы: в говорении - речемоторный (1), слуховой и зрительный (2); в аудировании - слуховой (1), речемоторный (2); при чтении - зрительно-графический (1), речемоторный и слуховой (2); в письменной речи - двигательно-моторный (1), речемоторный и зрительный (2). Особое положение в системе анализаторов занимают речемоторный и слуховой компоненты, что является благоприятным фактором положительного влияния говорения на слушание и чтение, а также слушания и чтения на говорение и письмо [11, с.15].

Письменная речь - это сознательно организуемая и направляемая речевая деятельность, имеющая целью общение, обмен мнениями людей, а также различного рода их воздействие друг на друга. Пишущее лицо выбирает информацию для коммуникативной цели, кодирует графическими знаками мысли, оформленные по законам внутренней речи. Письменная речь - это своеобразная опосредованная форма речевого общения, характеризующаяся специфическими особенностями как внешнего порядка (графические знаки), так и внутреннего (назначение, содержание, логика и т. д.). Она предполагает двойное абстрагирование: пишущий абстрагируется как от партнёра, так и от звучащей стороны языка. Вот почему мысли должны излагаться в письменной речи развёрнуто, логически последовательно, фразы - формироваться точно во избежание недоразумений, двусмысленности.

Трудность усвоения письменной речи объясняется участием в ней множества элементов, их сложным взаимодействием. Эти элементы играют различную роль. Те виды речевой деятельности, которые направлены на восприятие (слушание, чтение), должны развиваться быстрее, чем виды речевой деятельности, направленные на воспроизведение (говорение, письменная речь). Несомненно и то, что каждый вид письменной работы должен быть подготовлен путём выполнения предварительных, более элементарных устных и письменных упраж-

нений, особенно если работа сложного репродуктивного и продуктивного характера (изложение, сочинение).

Можем ли мы человека, не научившегося ходить, ставить на лыжи? Нет. Даже не всякого умеющего ходить можно поставить на лыжи. Нередко встречаемся с фактами, когда, став на лыжи, человек не может действовать ногами, а руками в это же самое время- может. Между тем силу рук нельзя развивать тренировкой на лыжах. Нужны другие средства -эспандер, гири, штанга и др. Нечто аналогичное наблюдается и в работе по развитию письменной речи. Нельзя обучать студента писать сочинение, пока он не усвоил фонетическую и фонологическую системы, орфографию, пока у него не выработаны навыки трансформации устной речи в письменную форму. А для усвоения букв, фонологической системы, орфографии нужны другие средства и другие приёмы, не те, которые используются при обучении сочинениям.

В основу методики обучения письменной речи должна быть положена теория текста. Одним из активных исследователей лингвистики текста является И. Р. Гальперин, который считает, что текст - это фиксированное на письме речетворческое произведение, обработанное в соответствии со стилистическими нормами, состоящее из взаимообусловленных частей и обладающее целенаправленностью и прагматической установкой [2, с. 532]. Учёный обращает внимание на то, что текст обладает рядом признаков. Назовём некоторые из них:

- а) информативность;
- б) завершённость;
- в) интеграция - подчинение частей высказывания главной мысли, взаимодействие между отдельными частями текста;
- г) континуум-бесперывность, логическая цепь составляющих текст отдельных предложений;
- д) прагматика -конкретная установка на читателя.

Не имея возможности подробно осветить все эти признаки, мы остановимся на некоторых из них.

Можно говорить о предметной информации (о фактах содержания), об информации элементов высказывания и текста в целом. На первых порах, естественно, студенты встречаются с большими трудностями при передаче предметного содержания речи на неродном языке и лишь постепенно в процессе обучения справляются с ними. Слово как элемент высказывания включает в себе ту или иную информа-

цию. Это значит, что оно должно использоваться лишь для обозначения таких событий, явлений, действий, признаков, содержание которых соответствует этой информации. При этом, разумеется, должны учитываться требования жанра, стиля. Например, студент в своём сочинении пишет: «Люди всю жизнь боролись против баев». Между тем бай и богач - не одно и то же. «Принято считать информативным то новое, - отмечает Т. М. Дридзе, - что содержится в сообщении. Но где искать это новое? Как правило, на уровне предложения его ищут в логическом предикате или в том, что принято называть в лингвистике *ремой*.

Но если это действительно так, что информативность текста пропорциональна количеству в нём *рем* или логических предикатов, тогда любой текст данной длины, независимо от его качественной характеристики, обладает одинаковой мерой информативности. Соответственно информативность текста тем больше, чем больше он по величине.

Таким образом, то, что кажется достаточно убедительным на уровне предложения, теряет свою убедительность, как только мы принимаемся за текст. Новизну или информативность текста надо искать там, где известное становится новым, включаясь в некоторую систему до этого неизвестных и потому информативных связей (предикаций) [3, с. 116].

Специальные исследования показали, что текст содержит в себе тот или иной объём информации, который превышает сумму объёмов составляющих его единиц [10, с. 47].

Результаты исследования показали, что повышению информативности текста способствует повторная работа над текстом, работа над совершенствованием написанного. Первый вариант студенческой работы не всегда бывает совершенным во всех отношениях. Целям стимулирования дальнейшей работы студента по совершенствованию слога служат указания преподавателя, условные обозначения речевых и фактических ошибок, рецензия, а также предварительный просмотр черновики студентов, замечания индивидуального характера. Студентам может быть рекомендована следующая последовательность в работе по совершенствованию написанного:

1. Читая текст в первый раз, обращай внимание на содержание написанного. Определи:

- а) соответствует ли сочинение теме;
- б) раскрыта ли основная мысль;

- в) соответствует ли сочинение составленному плану;
- г) не нарушена ли связь между частями.

Заметив погрешности в содержании и композиции сочинения, сделай на полях соответствующие заметки.

2. При вторичном чтении исправляй замеченные тобой недочёты.

3. В третий раз прочти текст вслух. Чтение вслух поможет обнаружить не замеченные прежде недостатки: повторения, неблагозвучия и т. д.

4. Исправив недостатки, отложи текст на несколько дней, затем прочитай его ещё раз и снова исправь замеченные недочёты.

5. Перепиши текст в соответствии с требованиями, предъявляемыми к его оформлению [12, с. 53].

Преподаватели-словесники хорошо знают о том, что критически оценивать собственноручно написанное, находить недочёты, доделывать и переделывать текст - дело трудное для студентов.

Психологи указывают, что чувство удовлетворения, вызванное завершением работы над высказыванием, мешает автору критически оценить свой текст. «Сам обучающийся, - пишет Н. И. Жинкин, - не замечает своих ошибок. Наоборот, и это характерно для взрослых, сказанное или записанное обычно очень нравится самому автору. Он убеждён в высказанных положениях и думает, что нашёл наилучшие средства для их выражения... Однако слушатель или читатель может остаться равнодушным к принятому сообщению» [4, с. 12].

Отсутствие практического опыта работы над текстом, приёмов работы над черновиком, недостаточно чёткие критерии оценки качества текста - вот что отчасти является причиной слабой постановки работы по совершенствованию написанного. Более того, в вузовской практике пометки и исправления в текстах учащихся, свидетельствующие о действиях, направленных на совершенствование написанного, нередко расцениваются при проверке тетрадей как недочёты. Сочинения и изложения (особенно аудиторные) студенты часто пишут без помощи черновика, что также не способствует осуществлению желания студентов улучшить качество написанного.

Говоря о других признаках текста (интеграция и континуум), следует обратить внимание на то, что его (текст) можно рассматривать как систему текстовых единиц (например, абзацев), расположенных в определённой последовательности в соответствии с программирующей деятельностью автора в условиях естественных (в силу разного опыта, взглядов и т. д.) помех. В последние годы появилось много ра-

бот, посвящённых абзацу. «Абзац, - указывает В. П. Николаева, — это композиционно-смысловая единица письменной речи, грамматически оформленная как предложение, сложное синтаксическое целое или, реже, как более сложное объединение этих структур, и выделяемая в соответствии с композиционными и экспрессивно - стилистическими задачами» [8, с. 16].

С учётом информативности текста можно говорить об абзацах информирующих, суммирующих, резюмирующих, переводящих к новой теме (микротеме), дополняющих, присоединяющих. Последние выстраивают элементы информации в определённую цепь, т. е, регулируют поступление информации в связи с коммуникативным заданием. К правильно построенному абзацу предъявляются следующие требования:

1. В абзаце должна излагаться только одна тема. В него должно быть включено всё то существенное, что необходимо для развития темы, намеченной в центральном предложении, и не должно быть ничего, что не относится к этой теме.

2. Расположение предложений в абзаце должно быть таким, чтобы для читателя была ясна связь каждого предложения с центральным предложением абзаца.

3. Центральное предложение абзаца должно стоять в начале или в конце абзаца, так как начало и конец в наибольшей мере способны подчеркнуть главную мысль.

Необходимо обратить внимание на то, что не всегда в абзаце можно выделить три части: абзацный зачин, основную фразу, комментирующую часть. В действительности лишь определённый тип абзаца позволяет выделить эти части. Это следует учесть при отборе текстов для упражнений и заданий [1, с. 170].

Все части высказывания (абзацы) подчиняются главной мысли, способствуя всестороннему раскрытию темы. К сожалению, мы многое теряем из-за того, что не учим способам построения абзаца и выражения взаимосвязанных в целом тексте мыслей, в частности использованию целесообразных и стилистически оправданных средств межабзацной связи с учётом жанровой специфики высказывания.

Текст адресуется людям и строится в соответствии с законами восприятия. Предвосхищая непонимание, вопрос, неправильный ход мысли, сожаление, недоумение, дополнительные аргументы, которые мог бы привести в пользу того или иного положения оппонент коммуникации, автор так строит текст, чтобы, создав баланс общих зна-

ний (интеллектуальных и эмоциональных), кратчайшим путём привести партнёра общения к известному ему выводу. Этим целям служат средства, регулирующие поступление информации в тексте:

а) модальные слова логического характера, выражающие порядок и взаимоотношение элементов информации: во-первых, во-вторых, наконец, значит, стало быть, так, следовательно, вообще, главное, наоборот, кстати, впрочем, словом, например;

б) слова и выражения, характеризующие субъективную манеру перехода от одной мысли к другой: видите ли, едва ли не, самое большее, по крайней мере, вероятно, безусловно, очевидно, несомненно;

в) слова и выражения, обозначающие чужой стиль выражения, ссылку на кого-то: мол, дескать, будто, будто бы;

г) слова, выражения, целые конструкции, служащие целям предвосхищения непонимания, неправильного хода мысли, вопроса, опережения в ходе мысли: Было бы в высшей степени неправильным представлением... Может возникнуть вопрос....

Таким образом, создание речетворческого произведения - дело не из лёгких. Для этого студент должен усвоить целый ряд умений и навыков в их синтезе; к их числу относятся следующие:

а) умение выбирать информацию, которую он собирается передать другим лицам;

б) умение придавать своим мыслям во внутренней речи русскую языковую форму. Для этого ему нужно овладеть рядом частных умений и навыков: 1) навыком (умением) пользоваться устно усвоенными словами, грамматическими формами и конструкциями; 2) умением реагировать на незнакомые слова и грамматические формы (конструкции);

в) навык (умение) оформлять звуковой текст во внутренней речи в графически и орфографически правильной форме.

В процессе обучения умение писать развивается в двух взаимосвязанных направлениях: а) студент приобретает всё большую способность писать на всё большее количество тем и б) студент учится писать всё правильнее и самостоятельнее в нарастающем объёме лексики и грамматики, самостоятельно используя те или иные пособия, источники. По мере овладения соответствующими навыками и умениями, развития и совершенствования уже имеющихся видов аналогичной деятельности, путём перенесения предшествующего опыта на решение новых задач его речь на русском языке всё больше приближается к уровню выражения мыслей на его родном языке.

В обучении письменной речи важную роль играют психологические факторы. Н.И.Жинкин выделяет в качестве одной из главных, ведущих сил, организующих процесс письменной речи, упреждение предстоящего текста: «В процессе составления текста в него вписываются не готовые заранее словесные стереотипы конструкций предложений, независимо друг от друга, а отбираются слова с учётом предстоящего текста, отбираются и обороты предложений. Какие-то слова и обороты признаются годными, какие-то откладываются. Чтобы произвести такой отбор, необходимо упреждение текста» [5, с. 244].

При составлении письменного высказывания процессу упреждения текста противостоят, как указывает учёный, сила инертности словесных образований и отрицательная индукция. Навязчиво повторяющиеся слова, однообразие грамматических конструкций в письменных работах студентов свидетельствуют не столько о бедности словарного запаса и грамматических знаний студентов, сколько о силе влияния инертности ранее возникших словесных образов, о слабом уровне владения механизмом отбора слов и конструкций. Учёт этой особенности важен при подготовке и проведении письменных работ. Нужно вооружить студентов такими приёмами подготовки высказываний, которые облегчили бы упреждающий синтез. Речь идёт о наброске плана, о плане, о развёрнутых материалах, в которых прослеживается ход мысли предстоящего высказывания.

Следует обратить внимание на то, что письменная речь является не только целевым речевым умением, но и одновременно средством для развития других видов речевой деятельности. Она способствует развитию умений писать (студент успешнее усваивает умение писать, если он по возможности много пишет), говорить и читать. Письменная речь, особенно в условиях нерусской среды, является важным средством усвоения языковых средств: в процессе письма студент усваивают новые слова, новые грамматические конструкции, совершенствует свои знания по орфографии. «Овладение свойствами письменной речи (развёрнутость и связность, структурная сложность) формирует у студентов умение преднамеренного изложения своей мысли, т. е. способствует произвольному и осознанному осуществлению речевой деятельности. Письменная речь, далее, принципиально усложняет структуру общения, так как открывает возможность общения к отсутствующему собеседнику.

И наконец, усвоение письменной речи даёт толчок к дальнейшему развитию всех функций речи: обмена информацией (изложение своих знаний в письменной форме), регулятивной функции (письма и записки студентов друг другу, заметка в стенгазету и пр.), саморегуляции (личные записи студентов).

Наряду с качественно новыми процессами происходит совершенствование ранее возникших форм речи. Так, усложнение информационного обмена предъявляет всё возрастающие требования к формам речи и, прежде всего, к связности высказываний, предназначенных для обмена знаниями, для выражения последовательных, логично обоснованных и доказательных суждений. Содержание речи школьников всё более выходит за пределы непосредственного опыта, что исключает пользование упрощёнными формами ситуативной речи и требует усвоения сложных форм контекстной, связной речи» [9, с. 22].

Таким образом, усвоение письменной речи является важным фактором всестороннего развития студента, средством его целенаправленного, сознательного, планомерного обучения и воспитания.

Список литературы

1. Абдуллоева Т.М. Совершенствование профессиональной письменной речи студентов - таджиков // Вестник Таджикского национального университета. – 2022. - № 7. - С. 142-149.
2. Гальперин И. Р. Грамматические категории текста // Известия АН СССР, серия ЛИЯ. – 1977. - № 6. - С. 532- 533.
3. Дридзе Т. М. Опыт экспериментального подхода к изучению проблемы информативности публицистического текста. // Психологические и психолингвистические проблемы владения и овладения языком. – М.: Изд. МГУ, 1969. - С. 116-117.
4. Жинкин Н. И. Психологические основы развития речи // В защиту живого слова. - М., 1966. - С. 12.
5. Жинкин Н. И. Развитие письменной речи учащихся // Известия АПН РСФСР. – 1956. - Вып. 78. - С. 244.
6. Покусаенко В. К. К вопросу о функциях абзаца // Структура предложения и абзаца. Сборник статей. – Ростов - на -Дону, 1974. - С. 113.
7. Равенский Ю. И. Совершенствование написанного // Русский язык в школе. – 1969. - № 5. - С. 53.

8. Николаева В. П. Абзац, его строение, содержание, композиционно-стилистическая роль в рассказах А. П. Чехова: автореф. дис. ... канд. филол. наук /Николаева В.П. - М., 1965. – 21 с.
9. Маркова А. К. Психология усвоения языка как средства общения. - М., 1974.
10. Чулкова В. С. Один из способов интеграции текста // Филологические науки. - 1978. - № 1. - С. 47.
11. Шатилов С. Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе. – Л.: Просвещение, Ленинградское отделение, 1977. – 295 с.
12. Щукин А.Н. Методика преподавания русского языка как иностранного: Учебное пособие для вузов. - М., 2003.

УДК 82:02

ФИЛОЛОГИЧЕСКАЯ РЕГИОНАЛИСТИКА В ПРЕПОДАВАНИИ РКИ

Абрамова Вероника Игоревна, Архангельская Юлия Владимировна

Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н.
Толстого (Россия, Тула)

istinijobraz@mail.ru, archangelju@yandex.ru

В статье аннотирован курс повышения квалификации для иностранных слушателей «Усадебная поэзия и проза Тульского региона»: представлена его программа, обозначены цель и задачи, охарактеризована система заданий для самостоятельной работы. Слушателям курса предстоит познакомиться с литературоведческими и культурологическими понятиями, овладеть знаниями о тульских усадьбах и их хозяевах, провести филологический анализ художественных текстов, содержащих образы усадеб. Лингвистической составляющей курса является работа с топонимами и микротопонимами, которые, в свою очередь, входят в систему символов региональной идентичности Тульской области. Дополнением к курсу может стать знакомство с другими тульскими символами и работа с обозначающими их словами (пряник, самовар, гармонь, оружие и др.).

Ключевые слова: филологическая регионалистика, литературное краеведение, усадебный текст, Тульская область, топос, локус, региональная идентичность, символ.

Мысли о необходимости использования филологической регионалистики в преподавании РКИ уже неоднократно высказывались методистами. Ряд статей посвящен лингвокраеведению, которое, по мнению специалистов, способствует эффективности обучению языку [1, с. 3]. Немаловажную роль играет в преподавании РКИ и литературная регионалистика. Примером может послужить разработанный авторами данной статьи курс повышения квалификации для учителей русского языка как иностранного и как неродного. Название курса «Усадебная поэзия и проза Тульского региона». Цель – знакомство аудитории с базовыми ценностями русской культуры и их репрезентацией в художественных текстах, описывающих жизнь дворянских усадеб XIX – начала XX вв. (с опорой на тульскую литературную регионалистику).

Задачи: 1) формирование представления о русской дворянской усадебной культуре, 2) знакомство с понятием «усадебный текст», 3) анализ элементов художественных текстов, в которых описана жизнь персонажей в пространстве русской усадьбы, 4) знакомство со знаковыми в аспекте русской усадебной культуры и литературы локусами на карте Тульской области.

В ходе реализации курса у обучающихся будут сформированы следующие компетенции: владение фактическим материалом, отражающим базовые культурные ценности русского мира; четкое представление о широком культурном контексте, сопровождающем факты литературного процесса; сформированность основных практических навыков анализа литературных текстов, написанных на русском языке; владение фактическим материалом, отражающим литературную жизнь Тульского региона. Реализация курса связана с прослушиванием лекций, знакомством с аудио- и видеоматериалами, слайд-презентациями, выполнением конкретных заданий и упражнений, самостоятельной работой слушателей по определенной образовательной траектории.

В процессе изучения курса слушатели узнают об устройстве дворянской усадьбы, побывают на виртуальной экскурсии в усадьбах Евгения Онегина и Татьяны Лариной, познакомятся с понятием «уса-

дебный текст» и во время совместной работы на практических занятиях прочитают его классические образцы (фрагменты прозы И.С. Тургенева, стихотворения А.А. Фета). «Прогуливаясь» по усадьбам Тульского региона, слушатели увидят «аптекарский огород» А.Т. Болотова, окрестности села Мишенского, вдохновлявшие на творчество В.А. Жуковского, почувствуют запах антоновских яблок, описанный И.А. Буниным. Завершит курс виртуальное посещение усадьбы Ясная Поляна. Слушатели узнают, куда ведет Прешпект, где находится Чепыж, что росло в толстовской теплице, как готовился анковский пирог, а самое главное – постараются разгадать секрет «зеленой палочки».

Курс состоит из трех модулей.

Модуль 1. Мир дворянской усадьбы.

Тема 1. Этимология слова усадьба. Устройство дворянской усадьбы. Ю.М. Лотман о жизни в дворянской усадьбе. Д.С. Лихачев о садово-парковом искусстве. Тема 2. Дворянская усадьба как особый локус в литературных текстах первой половины XIX века. «Евгений Онегин» А.С. Пушкина и «Сильфида» В.Ф. Одоевского, «Старосветские помещики» Н.В. Гоголя. Тема 3. Термин «усадебный текст». И.С. Тургенев и А.А. Фет и их «усадебные тексты». «Вишневы сад» А.П. Чехова – мотив утраты дворянской усадебной культуры.

Модуль 2. Дворянские усадьбы и их литературная жизнь в Тульском регионе.

Тема 1. Тульские усадьбы XVIII века – Дворяниново (А.Т. Болотов) и Темрянь (В.А. Левшин). Тема 2. Тульские усадьбы XIX века – Мишенское (В.А. Жуковский), Богучарово (А.С. Хомяков), Кропотово (М.Ю. Лермонтов), Тургенево (И.С. Тургенев), Даровое (Ф.М. Достоевский), Дулебино (Д.В. Григорович), Кобылинка (А.В. Сухово-Кобылин), усадьба Гартунгов. Мария Гартунг (старшая дочь А.С. Пушкина) как один из прототипов Анны Карениной. Тема 3. XX век. Мотив утраты усадебной культуры в рассказе И.А. Бунина «Антоновские яблоки». «Дом с мезонином» А.П. Чехова и усадьба в Богимово. В.В. Вересаев – городская усадьба (дом на Верхне-Дворянской).

Модуль 3. Усадьба Ясная Поляна и ее роль в русской культуре и литературе.

Тема 1. История усадьбы. Микротопонимы Ясной Поляны. Тема 2. Жизнь Л.Н. Толстого в Ясной Поляне. Изображение Ясной Поляны в толстовских произведениях, элементы усадебного текста в них. Тема

3. Заочная экскурсия по Ясной Поляне. Образовательный квест «В поисках “зеленой палочки”».

Примеры заданий для самостоятельной работы, которые вошли в методическое пособие «Открытое образование: русский язык и компетенции для современного мира» [2, с. 191-224].

Задание 1. Прочитайте начало повести А.С. Пушкина «Барышня-крестьянка». Найдите слова, которые обозначают элементы усадьбы.

В одной из отдаленных наших губерний находилось имение Ивана Петровича Берестова. В молодости своей служил он в гвардии... Он был женат на бедной дворянке... Он выстроил дом по собственному плану, завел у себя суконную фабрику... Вообще его любили, хотя и почитали гордым. Не ладил с ним один Григорий Иванович Муромский, ближайший его сосед. Этот был настоящий русский барин. ...уехал он в последнюю свою деревню... Развел он английский сад...

Какие из выбранных Вами слов обозначают жилые и хозяйственные постройки, а какие – природные объекты?

Задание 2. Сравните описание усадеб и их хозяев в повести В.Ф. Одоевского «Сильфида» и романе в стихах А.С. Пушкина «Евгений Онегин».

Наконец я в деревне покойного дядюшки. Пишу к тебе, сидя в огромных дедовских креслах, у окошка; правда, перед глазами у меня вид не очень великолепный: огород, две-три яблони, четвероугольный пруд, голое поле – и только; видно, дядюшка был не большой хозяин; любопытно знать, что же он делал, проживая здесь в продолжение пятнадцати лет безвыездно. Неужели он, как один из моих соседей, встанет поутру рано, часов в пять, напьется чаю и сядет раскладывать гранпасьянс вплоть до обеда; отобедает, ляжет отдохнуть и опять за гранпасьянс вплоть до ночи; так проходят 365 дней.

(В.Ф. Одоевский)

Он в том покое поселился,
Где деревенский старожил
Лет сорок с ключницей бранился,
В окно смотрел и мух давил.
Все было просто: пол дубовый,
Два шкафа, стол, диван пуховый,
Нигде ни пятнышка чернил.
Онегин шкафы отворил;
В одном нашел тетрадь расхода,

В другом наливке целый строй,
Кувшины с яблочной водой
И календарь осьмого года:
Старик, имея много дел,
В иные книги не глядел.

(А.С. Пушкин)

Чем похожи дяди главных героев? Как проходила их жизнь в усадьбе?

Словарь устаревших слов и выражений:

Гранпасьянс – раскладывание колоды карт по определенным правилам.

Старожил – человек, который много лет живет в одном месте.

Ключница – экономка, прислуга, хранящая все ключи в доме.

Давить мух – пить спиртные напитки.

«И календарь осьмого года» – имеется в виду ежегодно издаваемый адрес-календарь. Полное его название «Месяцеслов с росписью чиновных особ или Общий штат Российской империи на 1808 год».

Задание 3. Прочитайте фрагмент элегии В.А. Жуковского «Сельское кладбище».

Уже бледнеет день, скрываясь за горою;
Шумящие стада толпятся над рекой;
Усталый селянин медлительной стопою
Идет, задумавшись, в шалаш спокойный свой,

В туманном сумраке окрестность исчезает...

Повсюду тишина; повсюду мертвый сон;

Лишь изредка, жужжа, вечерний жук мелькает,

Лишь слышится вдали рогов унылый звон.

Попробуйте доказать, что описанные картины лирический герой видит в окрестностях усадьбы.

Задание 4. Прочитайте фрагмент рассказа Ф.М. Достоевского «Мужик Марей».

Мне припомнился август месяц в нашей деревне: день сухой я ясный, но несколько холодный и ветреный; лето на исходе, и скоро надо ехать в Москву опять скучать всю зиму за французскими уроками, и мне так жалко покидать деревню. Я прошел за гумна и, спустившись в овраг, поднялся в Лоск – так назывался у нас густой кустарник по ту сторону оврага до самой рощи. И вот я забился гуще в

кусты и слышу, как недалеко, шагах в тридцати, на поляне, одиноко пашет мужик. Я знаю, что он пашет круто в гору и лошадь идет трудно, и до меня изредка долетает его окрик: «Ну-ну!» Я почти всех наших мужиков знаю, но не знаю, который это теперь пашет, да мне и все равно, я весь погружен в мое дело, я тоже занят: и выламываю себе ореховый хлыст, чтоб стегать им лягушек; хлысты из орешника так красивы и так непрочны, куда против березовых. Занимают меня тоже букашки и жучки, я их собираю, есть очень нарядные; люблю я тоже маленьких, проворных, красно-желтых ящериц, с черными пятнышками, но змеек боюсь. Впрочем, змейки попадаются гораздо реже ящериц. Грибов тут мало; за грибами надо идти в березняк, и я собираюсь отправиться. И ничего в жизни я так не любил, как лес с его грибами и дикими ягодами, с его букашками и птичками, ежиками белками, с его столь любимым мною сырым запахом перетлевших листьев. И теперь даже, когда я пишу это, мне так и послышался запах нашего деревенского березняка: впечатления эти остаются на всю жизнь.

Попробуйте доказать, что действие рассказа происходит в пространстве усадьбы? Какие слова помогли Вам это понять?

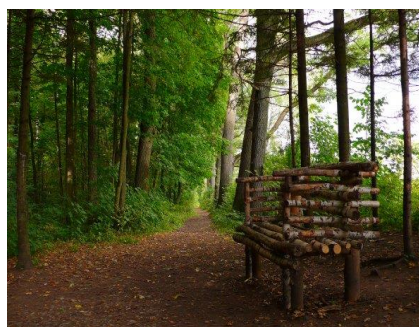
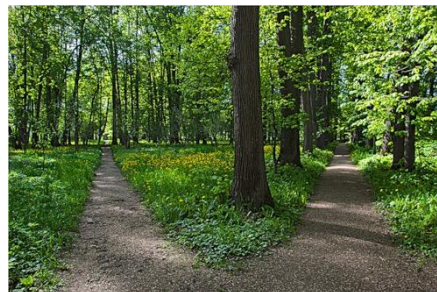
Задание 5. Прочитайте фрагмент воспоминаний В.В. Вересаева.

У папы на Верхне-Дворянской улице был свой дом, в нем я и родился. Вначале это был небольшой дом в четыре комнаты, с огромным садом. Но, по мере того как росла семья, сзади к дому делались все новые и новые пристройки, под конец в доме было уже тринадцать – четырнадцать комнат. Тихая Верхне-Дворянская улица (теперь Гоголевская), одноэтажные особнячки, и вокруг них сады. Улица почти на краю города, через два квартала уже поле. Туда гоняют пастись обывательских коров, по вечерам они возвращаются в облаке пыли, распространяя вокруг себя запах молока, останавливаются каждая у своих ворот и мычат протяжно. Внизу – в котловине – город. Вечером он весь в лиловой мгле, и только сверкают под заходящим солнцем кресты колоколен. Там дома друг на друге, пыль, вонь сточных канав, болотные испарения и вечная малярия. У нас наверху – почти полевой воздух, море садов, и весной в них – сирень, гулкие раскаты соловьиных трелей и шелканий...

Подумайте и ответьте на вопрос: похожа ли городская усадьба на сельскую. Какие элементы усадебного пространства присутствуют в тексте Вересаева?

Задание 6. Как называются представленные на фотографиях объекты Ясной Поляны? Выберите правильные ответы из списка.

Микротопонимы: башенки, Чепыж, флигель Кузминских, любимая скамейка, Старый Заказ, дом Волконского, Прешпект, Калинов луг, нижний парк, парк Клины.



Микротопонимы Ясной Поляны, как и само название толстовской усадьбы, входят в символярный региональный идентичности Тульской области. Помимо топонимов (к которым относятся также ойконимы – названия населенных пунктов, годонимы – названия улиц и гидронимы – названия рек), символами региона являются прецедентные имена, хрононимы, достопримечательности регионального масштаба, названия изделий народных промыслов, названия музеев (краеведческих, литературных или посвященных выдающимся тулякам). В потенциальный набор образов-символов, репрезентирующих Тулу и область, входят следующие: ойконимы – Ясная Поляна, Куликово поле, Бежин луг, Поленово, Богородицк, Мишенское, Богучарово, Дворяниново, Козлова засека, Никольское-Вяземское, Кочаки, Ясенки и др.; годонимы, составляющие ансамбль названий тульских «оружейных» улиц (Штыковая, Курковая, Пороховая, Патронная, Дульная, Ствольная, Замочная, Арсенальная, Оборонная); гидронимы: Упа, Тулица, Воронка, Красивая Меча и др.; прецедентные имена – Лев Толстой, Жуковский, Левшин, Болотов, Хомяков, Вересаев, Демидов,

Левша, Стечкин, Токарев, Баташев, Лисицын, Белобородов, Болотников, Агеев, Жаворонков, Болдин, Порфирий Крылов и др.; хрононимы – Куликовская битва, восстание Болотникова, оборона Тулы и др.; достопримечательности регионального масштаба – Тульский кремль, Центральный парк культуры и отдыха, Тульский оружейный завод, стадион «Арсенал» и др., изделия народных промыслов – тульский самовар, тульское оружие, тульская всечка, тульская гармонь, филимоновская игрушка, белевское кружево, ефремовское кружево и др.; гастрономические символы – тульский пряник, алексинский пряник, белевский пряник, белевская пастила, белевский мармелад, белевский зефир, булочка-веневка, анковский пирог, жамки, суворовские конфеты и др.; музеи – Тульский краеведческий музей, Музей Белобородова, Музей «Тульские древности», Музей оружия «Шлем», Музей самоваров, Музей международного пряника, Тульский музей изобразительных искусств, Музей Порфирия Крылова и др.

Работа с вербальными символами региональной идентичности будет полезна иностранным студентам, изучающим русский язык в вузах Тульской области. Результатом такой работы может стать словарь региональных символов, который студенты составят с помощью преподавателя или самостоятельно (в зависимости от уровня владения русским языком). Словарная статья должна включать сам вербальный символ, его определение, иллюстрацию, примеры употребления в речи. Составленный словарь можно использовать на занятиях по РКИ. Примеры заданий, которые студенты будут выполнять в процессе работы: 1) найдите в словаре конкретный вербальный символ, прочитайте о нем статью, выделите в ней наиболее важные части, составьте ее план, перескажите, ответьте на вопросы по статье, придумайте вопросы по статье; 2) используйте вербальный символ в своей речи в заданной коммуникативной ситуации (например, *Ваш друг приехал в Тулу несколько дней назад. Он спрашивает Вас о том, почему улицы города носят такие странные названия: Курковая, Штыковая, Пороховая, Патронная, Оборонная. Объясните ему, что это значит, используя словарь символов региональной идентичности. Познакомьте его с текстом песни «Тульская оборонная»*); 3) напишите словарную статью о символах своей региональной идентичности, расскажите о них студентам своей группы, приехавшим из других стран.

Таким образом, филологическая регионалистика в преподавании РКИ становится источником разнообразных и интересных моделей

обучения, способствующих эффективности процесса.

Список литературы

1. Бурхонова Г.М. Лингвокраеведение в преподавании русского языка как иностранного // *European science*. – 2019. – №. 6 (48). – С. 71-73.
2. Открытое образование: русский язык и компетенции для современного мира. – Тула, ТППО, 2022.
3. Сироткина Т.А. Лингвистическая регионалистика на занятиях русским языком как иностранным // *Русский как иностранный: постижение ментальности*. – 2022. – С. 61-65.

УДК 372.881.161.1

ИЗУЧЕНИЕ РУССКОЙ ФРАЗЕОЛОГИИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Антонова Евгения Александровна

Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова
(Россия, Якутск)
antonovaea85@mail.ru

Одной из главных задач в методике преподавания русского языка как иностранного является формирование фразеологической компетенции у учащихся. Решение этой задачи представляется чрезвычайно сложным по причине идиоматичности значений большей части фразеологизмов, создающих коммуникативные барьеры при общении иностранцев с носителями языка. В данной работе автор говорит о трудностях, встречающихся в процессе изучения идиом. А также дает практические рекомендации по их освоению.

Ключевые слова: русская фразеология, фразеологизмы, идиома, русский язык как иностранный.

Необходимость изучения фразеологизмов на занятиях русского языка в иностранной аудитории обусловлена тем, что, начиная освоение фразеологических единиц, студенты не только знакомятся с но-

вой лексикой, грамматическими и синтаксическими конструкциями, но и узнают о культуре, национальной картине мира, истории и образе жизни народа, так как каждый язык хранит большое духовное богатство. Кроме того, без знания идиом иностранец не сможет стать полноправным собеседником с носителем языка, так как он, во-первых, не идентифицирует их в речи, воспринимает в прямом значении, во-вторых, для него устойчивые сочетания всегда являются лингвистической загадкой. Методика преподавания фразеологических выражений иностранным студентам довольно хорошо освещена в современной учебно-методической литературе. В данной работе мы будем опираться на опыт обучения фразеологизмам китайских студентов в Северо-Восточном федеральном университете.

Понять семантику русских идиом, усвоить ситуацию их употребления для учащегося из Китая представляет определенные трудности и может явиться причиной интерференционных ошибок, поскольку культуры России и Китая различны, метафорический перенос образов и символов часто не идентичны, а смысл устойчивых выражений, исходя из прямой суммы значений составляющих компонентов, понять невозможно. Также опыт показывает, что абсолютных эквивалентов русских фразеологических оборотов в китайском языке найти очень сложно.

В Северо-Восточном федеральном университете в учебную программу бакалавриата по направленности «Преподавание филологических дисциплин», где обучаются иностранные студенты (преимущественно из КНР), включена дисциплина «Русская фразеология». Целью освоения предмета является сформировать у учащихся научное представление о фразеологии как науке, ее единицах с обобщенно-целостным значением, их морфологической природе и особенностях функционирования. Также бакалавры на занятиях узнают о типах фразеологизмов, их стилевой маркированности, функционально-экспрессивной роли в русской разговорной речи и т.д.

В ходе работы с китайскими студентами мы столкнулись с некоторыми трудностями. Во-первых, часто студенты забывают о идиоматическом характере фразеологических оборотов и понимают их в буквальном смысле. Встречая уже знакомые идиомы в тексте, диалоге или речи, они не всегда их могут распознать. Вызывают сложности такие выражения как *белый и пушистый*, *открыть глаза*, *на руку*, *собаку съесть* и др. Во-вторых, непонимание значения фразеологизмов создает предпосылки для коммуникативных неудач. В-третьих, ки-

тайские студенты не всегда корректно используют идиомы в той или иной речевой ситуации, соответственно, это неизбежно ведет к недопониманию. И в-четвертых, учащиеся не применяют устойчивые выражения ни в устной, ни в письменной речи. Освоив определенное количество фразеологизмов, студент сохраняет их в своем пассивном словаре.

Чтобы свести вышеуказанные ошибки к минимуму, перед преподавателем стоит непростая задача – продумать комплекс заданий, который поможет студентам не только идентифицировать фразеологические обороты в тексте и речи, но и активно использовать их при общении с носителями языка.

Прежде всего, вводить дисциплину по изучению фразеологизмов в рамках реализации программы бакалавриата необходимо на старших курсах, когда у студента сформированы языковая и социокультурная компетенции.

С первого занятия студенты начинают вести свой фразеологический словарь наиболее употребительных устойчивых выражений, в который, кроме самой идиомы и ее семантизации, записывает стилистическую принадлежность, эмоционально-оценочную окраску (книжный, разговорный, ироничный, просторечный, одобрительное/неодобрительное и т.д.), а также иллюстративные примеры (словосочетания, предложения, небольшие диалоги или тексты). Целью ведения данного словаря является не только синхронизация фразеологизмов, но и их закрепление. Фразеологизмы можно оформить по алфавиту, но наиболее функционально разделение по тематическим рубрикам (например, идиомы о труде, характере человека и т.д.).

На занятиях преподаватель должен научить учащихся работать со словарями – фразеологическими и лингвострановедческими, которые помогут найти значение устойчивого сочетания, иллюстративный материал, а также объяснят их историко-культурное происхождение. Данная работа необходима, так как фразеологические единицы являются накопителем культурных смыслов, зеркалом образно-ассоциативных представлений русского народа, который необходимо раскрыть иностранному студенту.

Не следует на одном занятии знакомить обучающихся сразу со множеством фразеологизмов. Оптимально за урок представить до 5 фразеологических единиц, объединенных, например, одной тематикой или эмоционально-оценочной окраской. Можно дать устойчивые выражения с одним общим словом. Например, с лексической едини-

цей кот – тянуть кота за хвост, кот наплакал, купить кота в мешке, коту под хвост, как кошка с собакой.

Китайские студенты умеют и любят делать яркие, необычные презентации в Power Point. Удачным будет задание: рассказать на занятии однокурсникам о фразеологической единице, его значении, обязательно с примерами. Фразеологизм учащийся может самостоятельно выбрать, но необходимо до выступления проверить презентацию во избежание ошибок. Студент, готовясь к докладу, должен работать с фразеологическим и лингвострановедческим словарями.

Для понимания образной семантики фразеологического оборота, возможной ситуации употребления можно представить студентам диалог, прочитав который, они должны подобрать подходящую по смыслу идиому, вставить ее в контекст и разыграть коммуникативную ситуацию. Вместо диалога можно использовать видеотекст. Подойдет отрывок из фильма или сюжет из киножурнала «Ералаш».

Русская фразеология играет немаловажную роль в формировании вторичной концептосферы у иностранных учащихся. И несмотря на то, что процесс изучения требует усилий и терпения со стороны преподавателя и студентов, является необходимым условием для успешной межкультурной коммуникации.

Список литературы

1. Баско, Н.В. Учебный русско-китайский фразеологический словарь (на материале российских СМИ) / Н.В. Баско, Лай Инчуань, Чанг Джуй Ченг. – СПб., Златоуст, 2016.
2. Лукьянова, И. В. Фразеологические единицы в практике обучения РКИ / И. В. Лукьянова // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. – 2019. – № 5-2. – С. 80-84. – EDN UYZKBT.

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ И ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОПТИМИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ

Атакуллаев Усмон Исмаилович, Диловаров Бузургмехр Рахматшоевич

Таджикский национальный университет (Республика Таджикистан,
Душанбе)

atakullaev@bk.ru

Оптимизация обучения имеет глубокие психологические основания. Ею нельзя овладеть путем простого запоминания алгоритма принятия решения. Она требует изменений личностного, психологического плана, изжития стандарта и шаблона в педагогических действиях, развития самостоятельности и творческого подхода к делу, при котором педагог переживает радость методических находок. В статье речь идет о теоретических основах активизации обучения в вузах. Дается определение некоторых терминов.

Ключевые слова: термин, школа, задача, условие, теория и методика, перспектива, педагогический труд.

Приведём определение понятия «оптимальный» (от латин. слова *optimus* – наилучший) — наиболее соответствующий определенным условиям и задачам. Отсюда под оптимизацией в широком смысле этого слова понимают процесс выбора наилучшего варианта решения любой задачи при данных условиях. Соответственно, оптимизацией обучения называют научно обоснованный выбор и осуществление наилучшего для данных условий варианта обучения с точки зрения успешности решения его задач и рациональности затрат времени студентов и преподавателей.

Теория и методика оптимизации обучения является одним из эле-

ментов общей теории научной организации педагогического труда, которая предполагает научно обоснованное планирование и нормирование труда, четкое распределение функций и координацию усилий, создание необходимых условий, выбор оптимального варианта деятельности, оперативное стимулирование, регулирование, контроль и учет, а также перспективность педагогического труда. Без выбора оптимального варианта научная организация обучения практически невозможна.

Принцип оптимальности требует, чтобы процесс обучения достигал не просто лучшего, а наилучшего для данной ситуации уровня своего функционирования. Он выступает против гиперболизации и недооценки отдельных методов, приемов, средств, форм обучения, против шаблона и трафарета в обучении, против перегрузки студентов и преподавателей из-за сложности обучения или слишком быстрого темпа изучения учебного материала. Принцип оптимальности предъявляет требования разумности, рациональности, чувства меры в применении всех элементов учебного процесса. Он зовет к максимально возможным результатам при минимально необходимых затратах времени и усилий. В этом состоит его большое гуманистическое значение.

Проблеме рациональной, экономной организации человеческой деятельности уделяли внимание преподаватели кафедры русского языка для филологических факультетов, указывали на необходимость способствовать «сознательному выбору средств, приемов и методов борьбы, способных при наименьшей затрате сил дать наибольшие и наиболее прочные результаты».

Методологической основой для разработки теории выбора оптимальных педагогических решений является диалектико-материалистический системный подход. Только в том случае, когда при принятии решения учитываются все закономерные связи между компонентами системы, можно ожидать, что мы изберем оптимальный вариант обучения.

Существенное методологическое значение для оптимизации имеет диалектико-материалистическое положение о конкретности истины. Из этого положения следует невозможность универсального для всех случаев вида или метода обучения, недопустимость методических рекомендаций без указания условий и границ их применения. Оптимизация опирается на методологическое положение о необходимости выделять главное звено в деятельности. В учебном процессе без опо-

ры на главное, существенное невозможно найти оптимальный вариант.

Теория оптимизации учебно-воспитательного процесса явилась логическим этапом предпосылки в развитии педагогики. Она непосредственно опирается на ее предшествующие достижения.

Советские педагоги в своих работах неоднократно отмечали необходимость выбора наиболее рациональных вариантов решения педагогических задач. Н. К. Крупская, например, рекомендовала: «Уметь работать—значит уметь ставить себе ясные цели, осознавать, на ряд каких частных последовательных целей каждая поставленная цель распадается, уметь выбирать наиболее целесообразные средства осуществления поставленной цели, т. е. такие средства, которые давали бы возможность наилучшим образом, с наименьшей затратой сил и времени достигнуть поставленной цели».

В свое время крупный советский педагог Ф. Ф. Королев писал: «Будущее приведет к тому, что идеи оптимального управления процессами развития станут характерными для всех областей деятельности, будут руководящими... и в педагогике». Анализ современной теории и практики обучения показывает, что идеи оптимизации находят в них все более широкое применение, хотя еще предстоит очень большая работа в этом направлении.

Оптимизация с психологической точки зрения представляет собой интеллектуально-волевой акт принятия и осуществления наиболее рационального решения определенной учебно-воспитательной задачи. Решению предшествует принятие педагогической задачи (например, задачи выбора наилучшего для данного класса варианта плана урока); наличие нескольких возможных вариантов решения поставленной задачи; осознание необходимости выбора из них оптимального для данных условий; ознакомление с данными о сравнительной эффективности возможных способов решения подобных задач; сокращение числа возможных вариантов до двух наиболее возможных; сравнение их эффективности и ожидаемых затрат времени; выбор одного варианта, наиболее соответствующего двум критериям оптимизации.

Выбор оптимального варианта требует проблемно-поискового стиля педагогического мышления. При репродуктивном подходе учитель просто копирует один из вариантов решения воспитательной задачи. При поисковом, творческом мышлении он выбирает из ряда возможных путей тот, который наиболее подходит для данной ситуации. При

принятии решения педагог испытывает состояние напряженности, причем тем большей, чем меньше у него развита самостоятельность мышления. Но и после выбора педагогического решения педагог нередко продолжает переживать состояние сомнения, так как реализация выбора во многом зависит от отношения к делу самих школьников. Здесь требуется мобильность мышления, позволяющая уже по ходу педагогического процесса вносить изменения, регулировать деятельность учеников.

Таким образом, оптимизация обучения имеет глубокие психологические основания. Ею нельзя овладеть путем простого запоминания алгоритма принятия решения. Она требует изменений личностного, психологического плана, изжития стандарта и шаблона в педагогических действиях, развития самостоятельности и творческого подхода к делу, при котором педагог переживает радость методических находок.

Оптимальный - это наилучший для данной ситуации, причем с точки зрения определённых критериев. Без формулирования критериев нельзя говорить об оптимальности или не оптимальности процесса. Надо помнить, что теория оптимизации не формулирует новых задач для школы, она учит находить наилучшие пути решения задач, выдвигаемых обществом на каждом историческом этапе его развития.

Поэтому оптимальным для данного этапа является такой учебно-воспитательный процесс, который обеспечивает наилучшее решение этих общественно-актуальных задач. Научно-практическая потребность в разработке теоретических основ оптимизации обучения проявлялась и раньше. Именно поэтому на каждом этапе развития школы, помимо общих принципов обучения, формулировались актуальные требования к современному уроку и процессу обучения вообще. Разработка специальной теории оптимизации позволяет теперь сформулировать более целостную и логически взаимосвязанную систему критериев и способов оптимальной организации учебного процесса.

В современных условиях считают, что при оптимальном построении учебного процесса каждый ученик усваивает материал на уровне его максимальных (реально достижимых) возможностей в данный момент (на «отлично», «хорошо» или «удовлетворительно»), одновременно продвигаясь вперед в своей воспитанности и развитости. Оптимальный уровень успеваемости, воспитанности и развитости учеников исходит из требований новых учебных программ и конкретизируется самим педагогом на основе систематического изучения

студентов путем наблюдений, опросов, проверки письменных работ, собеседований во время внеклассных занятий и общений. Поэтому оптимизация обучения предполагает обязательное изучение реальных учебных возможностей студентов. Она не удовлетворяется отсутствием в аудитории неуспевающих, а зовет всех студентов к максимально возможным успехам.

«Реальные учебные возможности» — это новое понятие, которое введено в теории оптимизации. Оно не идентично абстрактным возможностям или способностям, которые рассматриваются вне связи с имеющимися условиями. Реальные учебные возможности отражают в себе единство внутренних и преломляемых личностью внешних условий, непосредственно влияющих на успешность ее учения. Учителю важно знать не только сегодняшний уровень реальных учебных возможностей студента, но и зону их ближайшего развития (*Л. С. Выготский*). Ему надо знать, какие задания, какого уровня трудности могут выполнить ученики при его направляющей помощи и руководстве. Ориентация на зону ближайшего развития не позволяет приспособляться только к сегодняшнему уровню развития студента, а зовет вперед, требует непрерывного роста его возможностей.

Изучение учащихся необходимо проводить по достаточно целостной и одновременно доступной для учителей программе. Например, для изучения реальных учебных возможностей студентов первого курса полезно знать: состояние здоровья, общественную и трудовую активность, выполнение правил поведения, отношение к учению, ведущие учебные и вне учебные интересы, форсированность навыков учебного труда (планирование, выделение главного, темп чтения и письма, самоконтроль), настойчивость в учении, начитанность, влияние семьи и сверстников, по каким предметам испытывает затруднения в учебе, ожидаемый в ближайшем будущем уровень успеваемости по основным учебным предметам, основные причины отставания в учебе или недостатков в поведении (если они обнаруживаются).

Эта программа при ее внешней простоте и доступности в то же время является относительно целостной, так как включает в себя основные характеристики образованности, воспитанности и развитости, данные о всех психических сферах личности — интеллектуальной, волевой, эмоциональной и мотивационной, о всех сторонах воспитанности личности. Значимость этой программы обоснована методом корреляций и сравнения характеристик отличников учебы и неуспе-

вающих студентов. Используя эту программу изучения реальных учебных возможностей студентов, можно оценивать оптимальность достигаемых в процессе обучения результатов. Итак, первым критерием оптимальности обучения является достижение каждым студентом такого уровня успеваемости, воспитанности и развитости, который соответствует его реальным учебным возможностям в зоне его ближайшего развития.

Этот уровень не должен быть ниже удовлетворительного, так как учебные программы составлены с учетом их доступности для всех здоровых учеников. Такой подход требует специальной работы со слабоуспевающими студентами, чтобы предупредить их отставание в учебе, а также с наиболее подготовленными учениками, чтобы всемерно способствовать развитию их способностей и талантов.

Список литературы

1. Бабанский Ю. К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса. Методические основы. - М., 1977.
2. Бабанский Ю. К., Поташник М. М. Оптимизация педагогического процесса (в вопросах и ответах). - Киев, 1982.
3. Батышев С. Я. Научная организация учебно-воспитательного процесса. - М., 1975.
4. Дидактика средней школы /Под. ред. М. Н. Скаткина. 2-е изд., перераб. и доп. - М., 1982.
5. Лернер И. Я. Процесс обучения и его закономерности. - М., 1980.
6. Львова К. Л. Творческая лаборатория учителя. - М., 1980.
7. Раченко И. П. Научная организация педагогического труда. - М., 1972.
8. Харламов И. Ф. Педагогика. - Минск, 1979.

**ПРИЁМЫ ПЕРЕДАЧИ ТАДЖИКСКИХ ЛАКУН НА
РУССКИЙ ЯЗЫК
(НА МАТЕРИАЛЕ РУССКО-ТАДЖИКСКОГО СЛОВАРЯ)**

Баротов Анвар Тураевич

Таджикский международный университет иностранных языков
им.С.Улугзода (Таджикистан, Душанбе)

Статья посвящена приёмам передачи таджикских лакун на русский язык. Фактическим материалом послужил таджикско-русский словарь. Автор выделяет следующие приемы передачи таджикских лакун в русском языке: 1. Описательный перевод; 2. Калька; 3. Словосочетание; 4. Полукалька; 5. Комбинированный перевод. Причинами возникновения лакун являются: А. Продуктивность сложных слов в таджикском языке; Б. Продуктивность словообразовательных суффиксов в таджикском языке, имеющих значение места; В. Наличие исторических слов; Г. Наличие переносных значений слов; Д. Некоторые слова с пометой «книжный» таджикского языка могут быть лакунами в русском языке; Е. Многозначность слов, так как многие слова, являющиеся лакунами, употребляются не в одном значении.

Ключевые слова: приемы передачи, лакуны, таджикский язык, русский язык, таджикско-русский словарь.

В последнее время в центре внимания ученых находится исследование национальной специфики концептосферы того или иного народа, которое находит отражение в двух основных аспектах: национальные различия в содержании близких концептов у разных народов и наличие несовпадающих сугубо национальных концептов в концептосфере народов [Шаховский, 1996, с. 30].

В связи с возрастающей актуальностью проблем межкультурной коммуникации весьма важным для лингвистики представляется изучение такого явления, как лакунарность. Наличие лакун в одном языке на фоне другого отражает наиболее яркий аспект национально-культурной специфики семантики языка. Понятие не всегда вербали-

зуются, поскольку язык фиксирует не все, что есть в национальном видении мира, но способен описать все. Термин «лакуна» непосредственно в языкознание впервые ввели французские лингвисты Ж. Вине и Ж. Дарбельне, которые определяли лакуну как явление, которое имеет место тогда, когда у слова одного языка отсутствует соответствие в другом. Данное определение наиболее распространено и признано на данный момент большинством лингвистов. В российскую же лингвистику термин был введен Ю.С. Степановым, который назвал лакуны «пробелами», «белыми пятнами на семантической карте языка» [Степанов, 2005, с.120]. Как мы видим, это определение несколько более конкретное, нежели данное французскими лингвистами.

При сопоставлении лексики двух языков можно обнаружить лакуны, пробелы, «белые пятна» на семантической карте одного из языков. В понимании большинства лингвистов эти «белые пятна» появляются в результате отсутствия эквивалента в виде слова слову другого языка.

Лакуны в самом общем их понимании фиксируют то, что есть в одной культуре и чего нет в другой. Они являются инструментом исследования и понимания инокультурного текста, так как лакуна - это понятие, фиксирующее национально-культурную специфику сопоставляемых языков и культур. Установление лакун в инокультурном тексте, следовательно, есть выявление того, в чем не совпадают национально-культурные типы реципиентов, принадлежащих двум различным культурам.

Способы передачи лакун анализировались на материале двуязычного таджикско-русского словаря. Нами выявлены следующие способы передачи более 100 таджикских лакун на русский язык:

№	Виды способов перевода	Частота употребления
1.	Описательный перевод	37 случаев
2.	Калька	34 случая
3.	Словосочетание	12 случаев
4.	Полукалька	7 случаев
5.	Комбинированный перевод	15 случаев
	ИТОГО:	105 случаев

Таким образом, наш материал показывает, что чаще таджикским лакунам соответствуют описательный перевод и калькирование, реже

другие способы.

Перейдем к анализу нашего материала.

1. Описательный перевод.

Описательный перевод – приём, заключающийся в объяснении значения лексической единицы исходного языка при помощи развернутых словосочетаний, раскрывающий признаки обозначаемого явления. Например: Амонат 1. Вещь, сданная на хранение, на сбережение или отданная под залог, либо во временное пользование; Амонатӣ -1. отданный или взятый на хранение, на сбережение, под залог; 2. отданный или взятый во временное пользование; Анбарбон - сторож, охраняющий амбар, склад; Ангор - жнивье, служащее выгоном для скота; Ангурпаз - 1. период созревания винограда; Ангушта/ ангуштак - деревянные вилы для просеивания зерна; Андама 2. -воспоминания о прошлых переживаниях; Андова -2.штукатурка, обмазка из глины, смешанной с мелкой соломой; Арабиёт- арабская часть дивана (написанная персидским поэтом).Аракчин- лёгкая шапочка, одеваемая под другой головной убор; Арғамчинтобӣ -скручивание, свивание верёвки.

2. Калькирование

Передача слов при помощи замены их составных частей (морфем или слов) прямыми лексическими соответствиями в переводимом языке. Примеры: Амонатгузорӣ 1. -сдача на хранение; Анбармӯ (ӣ)1. - с душистыми локонами; Ангиштсанг - каменный уголь; Ангурхӯрӣ - поедание винограда; Ангурканӣ - сбор винограда; Аракфуруш - торговец водкой, спиртными напитками; Аракхӯр 1. - пьющий водку; Аррамонанд - похожий на пилу, на зубья пилы.

3. Словосочетание

Замена таджикской лакуны словосочетанием - соединением двух или более самостоятельных слов, связанных по смыслу и грамматически, служащих для отдельного обозначения понятийной единицы (предмета, качества, действия и др.). Например: Амуд 2. - стойка шатра; Анчум 2. - небесные светила; Анзарут - костный клей; Апа 1. - старшая сестра; Арасот 3. страшный суд;

4. Полукалька

Полукальки – это слова, в которых наряду с заимствованными частями имеются исконно таджикские элементы. Иными словами, **полукальки** – это слова, в которых калькирована лишь одна часть: Анбарин - благоухающий амброй; Анбаросо -1. похожий на амбру; Анбарсо(й) 1. - смешанный с амброй; Аробакаш - занятие (работа) арбакеша; саройхона -сарай для арб

5. Комбинированный перевод

Комбинированный способ – это способ, когда одному слову соответствует два приёма передачи. Типы комбинированного перевода и частота их употребления выглядит следующим образом:

Виды комбинированного перевода		Частота употребления
А. Слово +калькирование		6 случаев
Б. Транскрипция + описательный перевод		5 случаев
В. Словосочетание +транскрипция		4 случая
Г. Описательный перевод + слово		1 случай
Итого:		16 случаев

Примеры:

А. Слово +калькирование: Андӯховар 1. а)печальный, б) вызывающий грусть, печаль; Анқариб - а) скоро, вскоре; б) в скором времени, в недалёком будущем; Анчуманоро - а) красноречивый б)украшающий собрание; Арғучон(и)ранг - 1. а) багровый; б) багрово-красного цвета; Арақкаш 1. - а)винокур б) перегонщик спирта.

Б. Транскрипция + описательный перевод: Анбарина2. - а) анбарина; б) (медальон, наполненный анбаринной и используемый как украшение).

Аржанг 1. кн. - а) аржанг; б) (название легендарной иллюстрированной книги и картинной галереи живописца Мони); Аризаҷӯб ист. - а)аризачуб;б) (деревянный футляр для заявлений, прошений, представляемых ко двору эмира); Арасот 2. - рел. арасат (поле, где должен совершиться страшный суд); Анзурат 1. - а)анзурат - б)горькая камедь, добавляемая в целебную мазь.

В. Словосочетание +транскрипция: Анг 2. - а) водопроводная труба; б) (обычно керамическая); Арвоҳ 1. - а) духи умерших; б) (привидения, призраки); Аризанависӣ - а)писание заявлений, прошений б)(для других).

Г. Описательный перевод + слово: арзабон 2. пер. а) острый на язык б) язвительный.

Причинами возникновения лакунов, на наш взгляд, являются:

Продуктивность сложных слов в таджикском языке, так как многие таджикские сложные слова передаются на русский язык словосочетаниями или описательным переводом: Анбарбон - сторож, охраняющий амбар, склад; Ангиштхона - помещение для хранения угля; Андозашинос 2. - тот, кто знает свои возможности; Арғамчинтобӣ-скручивание, свивание верёвки; Аризанавис- писец, пишущий заявления, прошения (для других); Аробасоз - мастер, изготавливающий повозки; Аризаҷӯб ист. - а) аризаҷӯб; б) (деревянный футляр для заявлений, прошений, представляемых ко двору эмира).

Продуктивность словообразовательных суффиксов в таджикском языке, имеющие, например, значение места – ГОҶ: Анҷумангоҳ - место проведения собрания, заседания; ЗОР: Ангатзор - облепиховая роща, заросли облепихи; Анорзор -2. гранатовая роща, гранатовый сад; Арзанзор - просяное поле.

Наличие исторических слов: Амоннома ист. - документ, гарантирующий безопасность кому-л.; Амوراتпаноҳ ист. - опора эмирата (эпитет эмира или главного визиря); Анбордор 1. ист.- крупный торговец хлебом, зерном; Анбордор 2. ист.- человек, имеющий большие запасы зерна, кладовщик.

Наличие переносных значений слов: Аржанг 2. кн. -яркая, красочная картина, рисунок, выдающееся произведение живописи;

Анӯша 2. пер. - виноградное вино; арзабон 2. пер. - а) острый на язык; Анқо 3. пер. - существующий только в воображении.

Некоторые слова с пометой «книжный» таджикского языка могут быть лакунами в русском языке: 1. кн. Аржанг (название легендарной иллюстрированной книги и картинной галереи живописца Мони).

Многозначность слов, так как многие слова, являющиеся лакунами, употребляются не в одном значении: Андама 2.- воспоминания о прошлых переживаниях Андова 2. - штукатурка, обмазка из глины, смешанной с мелкой соломой; Андозашинос 2. -тот, кто знает свои возможности; Арал 2. суша, окружённая водой; Анбарина 2. чёрный и благовонный.

Таким образом, проанализировав способы передачи таджикских лакун на русский язык на материале таджикско-русского словаря, нами сделаны следующие выводы:

1. В таджикско-русском словаре нами выявлены следующие способы: а) описательный перевод; б) калька; в) словосочетание; г) полукалька; д) комбинированный перевод.

2. В большинстве случаев используется описательный перевод и калька. Средним по употребительности является комбинированный перевод, значительно реже встречаются другие виды передачи.

3. Причинами возникновения лакун, на наш взгляд, являются: А. Продуктивность сложных слов в таджикском языке; Б. Продуктивность словообразовательных суффиксов в таджикском языке, имеющих значение места; В. Наличие исторических слов; Г. Наличие переносных значений слов; Д. Некоторые слова с пометой «книжный» таджикского языка могут быть лакунами в русском языке; Е. Многозначность слов, так как многие слова, являющиеся лакунами, употребляются не в одном значении.

Список литературы

1. Абдуразакова Ш. Р. Межъязыковые лакуны и способы их перевода [Текст] / Ш. Р. Абдуразакова // Филология и лингвистика в современном обществе: материалы междунар. науч. конф. (г. Москва, май 2012 г.). — М.: Ваш полиграфический партнер, 2012.

2. Сорокин Ю.А. Теория лакун и оптимизация межкультурного общения // Семантика и прагматика текста. Барнаул, 1998. С. 32—37.
Степанов Ю. С. В трехмерном пространстве языка. - М.: Наука, 2005.

3. Таджикско-русский словарь.-Душанбе, 2006.

4. Шаховский В.И. Эмоциональные культурные концепты // Языковая личность: культурные концепты. - Волгоград, 1996. С. 80—96.

ПОСТРОЕНИЕ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА НА ИНТЕГРАТИВНОЙ ОСНОВЕ

Бахридинова Гулчехра Нуруллоевна

Бохтарский государственный университет имени Носира Хусрава
(Таджикистан, Бохтар)

ruslit.19@mail.ru

В данной статье автор рассматривает обучение языку специальности на интегративной основе, раскрывается сущность данного подхода различными учеными, обосновывается необходимость интегрированного обучения профессионально-направленной русской речи студентов – таджиков.

Ключевые слова: интеграция предметов, интегративный подход, язык специальности, упражнение, профессионально-направленная речь, русский язык

Процесс обучения русскому языку как специальности должен строиться с учетом его особенностей не только как функционально-стилистической разновидности языка, но как возможного интегрированного предмета. Отбирая языковой материал в соответствии с основной специальностью студентов, а также моделируя ситуации реального использования профессионально-ориентированного языка, мы выходим за рамки простого опредмечивания русского языка. Происходит интеграция двух дисциплин - предмета по специальности и русского языка - по содержательным, деятельностным и организационным линиям.

Предпочтительная организационная форма подобного интегрированного курса - практические занятия, где практика изучаемого языка создает предпосылки для обсуждения проблемных вопросов по специальности. Методика интегративного обучения профессионально-ориентированному русскому языку обладает рядом специфических характеристик. Она призвана снять существующие противоречия между потенциально глубоким проникновением специальности в

русский язык и реально поверхностным ее изучением средствами русского языка.

Одной из наиболее продуктивных методов в настоящее время является интегрированное обучение, которое вызвано к жизни логикой развития педагогической науки, объективными потребностями практики, реальными условиями учебно-воспитательного процесса. В интегрированном обучении одной из важнейших является категория целостности, характеризующая органически присущие учебно-воспитательному процессу единство и взаимосвязь всех составляющих его элементов. Методологическое значение этой категории, ее нормативный характер подтверждены самой жизнью, широкой педагогической практикой. В самом деле, интеграция отдельных предметов в учебно-воспитательный процесс, например, использование на занятиях русского языка примеров из географии еще не дает никакой гарантии успешного осуществления и завершения этого процесса.

Таким образом, можно констатировать, что в интегрированном обучении важным составляющим является положение о целостности учебно-воспитательного процесса и о необходимости системного подхода к его организации.

Мы полагаем, что интеграция предметов на занятии предполагает системность и целостность учебно-воспитательного процесса. В этой связи, необходимо дать определение интегрированного обучения.

По мнению М.Н. Берулава, "интеграция - процесс и результат взаимодействия структурных элементов образования, сопровождающийся ростом системности и уплотненности знаний учащихся, а также повышением мотивации к изучению общеобразовательных дисциплин" [1, с. 20].

Исследователи Ю.М. Колягин и О. Л. Алексенко считают, что "введение интегрированной системы обучения, не отвергающей дифференциацию, а дополняющей ее, может в большей степени, чем традиционное предметное обучение, способствовать воспитанию широко эрудированного человека, обладающего целостным мировоззрением, способностью самостоятельно систематизировать имеющиеся у него знания и нетрадиционно подходить к решению различных проблем." [2].

Таджикский ученый Шарипов Ф. отмечает, что «интегрированное обучение – это система взаимосвязи, взаимодополнения и взаимопроникновения содержания образования, педагогических условий, методов и средств, систематизирующих родственные или близкие по ло-

гике знания (учебные предметы, отрасли знаний) и предметы исследований, осуществляемых как целостный (единый) учебный предмет» [4, с. 38].

В действительности анализ научной интеграции важен для понимания функционирования интегративных процессов в образовании и обучении, так как дает возможность проведения некоторых параллелей. Исследователями выделяются следующие интеграционные процессы в научном познании: а) сближение научных дисциплин разных типов: фундаментальных и прикладных, эмпирических и теоретических, высокоформализованных и описательных; б) появление "новых областей научного поиска" - возникновение множества стыковых, смежных и комплексных отраслей знания; в) влияние одних наук на другие (напр., "гуманитаризация естествознания" ; г) использование одними науками средств познания других наук.

В неязыковом вузе, где обучение русскому языку как специальности подчинено главной задаче развитию навыков практического пользования языком, успешное владение речевой деятельностью требует специальной организации всего учебного процесса. Обучение русскому языку на основе интегрированного обучения требует высокого уровня мыслительной деятельности студентов и складывается из ряда частичных умений: безошибочно образовывать ту или иную грамматическую форму, правильно употреблять изучаемую конструкцию в речи, быстро и правильно производить отдельные операции над текстом и т.д.

Поскольку с точки зрения психологии навыки приобретаются только на основе многократного повторения аналогичных действий, надо тренировать студентов в достаточном количестве определенным образом организованных упражнений, благодаря которым усваивается определенный языковой материал, достигается высокая степень автоматизации действий, приобретаются необходимые навыки работы с текстом, что является необходимым условием продуктивной речевой деятельности студентов. Однако конечной целью по овладению речью на втором языке является формирование на основе приобретенных навыков речевых умений, позволяющих правильно строить и употреблять высказывание для выражения того или иного содержания" [3, с. 60].

Таким образом, обучение русскому языку студентов неязыковых вузов на интегративной основе повышает мотивацию, содействует развитию их познавательной активности. Это создает условия для

дальнейшего совершенствования русского языка параллельно с углублением профессиональных знаний. Такой двусторонний процесс существенно расширяет границы поиска и анализа профессиональной информации, а значит, самообразования.

Список литературы

1. Берулава М.Л. Интеграция содержания образования. - Бийск, 1993. - 172 с.
2. Колягин Ю.М., Алексенко О. Л. Интеграция школьного обучения//Начальная школа. - 1989. - № 3. – С. 28 - 31.
3. Леонтьев А.А. Психологические основы обучения русскому языку как иностранному // Русский язык за рубежом. – 1974. - №4. – С. 60.
4. Шарипов Ф. Восемь интегрированных уроков на основе одного текста. - Душанбе, Маърифат. -1995. -№3. - С.37-42.

УДК 82-93

ДЕТСКОЕ ЛИНГВОСТРАНОВЕДЕНИЕ КАК ФАКТОР МОТИВАЦИИ К ИЗУЧЕНИЮ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ

Бекезина Татьяна Анатольевна

Учебно-издательский центр «Златоуст» (Россия, Санкт-Петербург)

tatiana0312@yandex.ru

Статья посвящена эффективности использования направления «детское лингвострановедение» в качестве фактора мотивации на уроках русского языка и литературы на примере онлайн-курса для детей-билингвов и детей, изучающих русский язык как иностранный или неродной.

Ключевые слова: лингвострановедение, билингвы, русский как иностранный, методика преподавания РКИ.

Одной из наиболее острых проблем при обучении детей иностранному языку является проблема формирования мотивации к изучению языка и её сохранения на протяжении всего периода обучения. Этот вопрос уже много лет широко обсуждается в методической литературе и является одним из главных на всех мероприятиях, посвящённых обучению русскому языку и литературе детей-билингвов и детей, изучающих русский язык как иностранный.

Как отмечают учёные и педагоги, дети, живущие вне языковой среды, начинают изучать язык, имея высокую мотивацию, но через некоторое время обнаруживается, что учебная мотивация детей (особенно подростков) снижается. Грязнова Е.В. и Гончарук А.Г. изучили мнения педагогов по проблеме снижения мотивации к изучению языка и выявили основные причины снижения, разделив их на три группы [2, с. 17].

Группа 1:

- содержание учебной деятельности (необходимо, чтобы учащийся чувствовал себя субъектом учебно-воспитательного процесса);
- так называемое «обучение ради обучения» (язык преподаётся только ради передачи информации учащемуся по лексике и грамматике языка, а не для общения с иностранцами и чтения книг);
- непосредственно деятельность учителя (необходима обратная связь педагога со своими учениками, индивидуальный подход к каждому ученику, чередование видов деятельности, проведение тематических мероприятий);
- изучение языка в искусственной среде.

Группа 2: внутриличностные факторы учащегося (коммуникативная, лингво-познавательная, прагматическая, инструментальная мотивации).

Группа 3: врождённая неспособность к изучению иностранного языка.

В младшем школьном возрасте проблема формирования мотивации учения нередко связана с несформированной ранее мотивационной готовностью к обучению. Также зачастую педагог так сосредоточен на проблеме передачи знаний, что забывает об анализе и формировании мотивации учения ребёнка, о создании необходимых условий для её формирования и поддержания, о методах и техниках преподавания, подобранных в соответствии с возрастом и психологическим развитием учащегося. В возрасте 6-8 лет у детей проявляется стремление преодолевать трудности, самостоятельно выполнять сложные

задания, проявлять интеллектуальные способности. Роль же учителя для детей в этом возрасте особенно важна – преподаватель, нашедший подход к детям, становится главным авторитетом для них, служа порой воплощением обоих родителей или компенсируя отсутствие одного из них. Отношения учителя и ученика являются важным фактором, отвечающим за формирование познавательного интереса. Таким образом, в ходе обучения и воспитания младших школьников необходимо не просто передавать знания, а уделять внимание возбуждению у учащихся интереса к новым знаниям, формировать навыки самостоятельного приобретения этих знаний. Интерес – вот один из главных факторов формирования, поддержания и усиления познавательной мотивации у детей. А как пишет О.А. Шумская: «Чтобы урок был интересным, учитель должен быть творческой личностью» [6, с. 545].

Детское лингвострановедение – это то направление, которое позволяет педагогу воплотить свои творческие замыслы и сделать свои занятия для детей не только полезными, но и интересными.

Задача преподавателя состоит не только в том, чтобы научить детей владеть языковыми средствами. Образовательная функция включает в себя также формирование у учащихся социокультурной компетенции, что предполагает знакомство с культурой страны изучаемого языка, с её историей, географией, с обычаями и традициями народов, проживающими на её территории. Для развития у учащихся понимания особенностей своей и чужой культур, русской культуры и культуры страны проживания (что в будущем позволит обеспечить эффективную коммуникацию в контексте межкультурного взаимодействия) необходимо изучение языка в условиях диалога культур. Воспитанию учащихся в диалоге культур способствует использование на занятиях русского языка и литературы лингвострановедческого компонента. Ещё С.Г. Тер-Минасова в рамках отечественного лингвострановедения говорила о необходимости более глубокого и тщательного изучения мира носителей языка, их культуры в широком этнографическом смысле слова, их образа жизни, национального характера, менталитета и т.п., потому что реальное употребление слов в речи, реальное речевоспроизводство в значительной степени определяется знанием социальной и культурной жизни говорящего на данном языке речевого коллектива [5, с. 30].

Однако реализация лингвострановедческого компонента на занятиях РКИ и при работе с детьми-билингвами не только позволяет

научить ребёнка языку как средству коммуникации и погрузить его в мир носителей языка, но и способствует формированию познавательной мотивации ребёнка, поддержанию этой мотивации на протяжении всего обучения. Данный подход актуален для любого этапа обучения, в том числе и начального. Современные технологии и инструменты обучения, правильно подобранные пособия и материалы, особые педагогические приёмы (сторителлинг, работа с наглядными материалами, драматизация, обсуждение фильмов и мультфильмов, проектные работы, чтение текстов и работа с картами, интересные формы опросников и пр.) делают учебный процесс увлекательным для ребёнка.

При переходе обучения в онлайн-формат одним из положительных моментов стала возможность обучения большего числа детей из разных стран, что активно способствует распространению, поддержке и сохранению русского языка за рубежом. Использование же лингвострановедческого компонента на занятиях не только не утратило своей актуальности, но и приобрело новые формы.

Авторский онлайн-курс «Путешествие по сказочной карте России» предназначен для обучения русскому языку детей-билингвов и иностранных учащихся младшего школьного возраста (6-10 лет), проживающих за рубежом, через знакомство с культурой, историей и географией России. Курс включает в себя блок из 5 модулей, в каждом из которых по 2 занятия. Это не просто путешествие в мир сказок и необычные экскурсии по городам России - ребята совершают небольшие виртуальные путешествия по местам России, в которых живут герои русских сказок и сказок народов России. Цель курса - помимо знакомства детей с городами и интересными местами через сказочных персонажей - показать ребятам культурное, историческое и национальное многообразие России, мотивировать к чтению литературы на русском языке, способствовать расширению лексического запаса детей и повышению их уровня коммуникативной компетенции через общение на русском языке, способствовать развитию их творческого потенциала и навыков связной речи.

Обучение происходит с соблюдением всех основных принципов современной лингводидактики (коммуникативный характер обучения, функциональный подход к отбору и подаче материала, принцип системности в изучении языкового и речевого материала, принцип новизны и пр.). Программа курса включает в себя практические занятия с преподавателем, самостоятельную работу учащихся и контроль

знаний. Содержательной основой программы стали авторские разработки, русские народные и авторские сказки, былины, а также произведения искусства русских художников и композиторов и информация о русских народных промыслах.

Во время занятий ребята узнают, чем отличаются сказки друг от друга, вспоминают известные русские сказки, знакомятся с героями сказок народов России и с героями былин, с русскими художниками-фольклористами и композиторами, обращавшимися в своём творчестве к жанру русского литературного фольклора, изучают народные промыслы народов России. Обучение по данной программе позволяет детям активизировать словарный запас, расширять его, отрабатывать грамматические конструкции, речевые модели и навыки употребления их в речи. Во время прохождения курса дети учатся работать с интонацией, участвовать в диалоге, составлять связный рассказ, решать творческие задачи, знакомятся с особенностями и структурой сказки.

Обучение проходит на русском языке. Курс рассчитан на базовый уровень знания русского языка, однако опыт проведения занятий в смешанных по уровню моно- и полинациональных группах, а также полученные отзывы от родителей и преподавателей показали, что дети с более низким уровнем тоже с удовольствием принимают участие в данном курсе – всё зависит от подачи материала и использованной лексики. На занятиях применяются приоритетные для данного возраста игровые и арт-техники, театральные приёмы, проводится работа с видеоматериалами и интерактивными заданиями и пр. Каждый из детей получает на руки красочные наглядные материалы.

Помимо поддержания познавательной мотивации у детей на протяжении всего курса также поддерживается мотивация достижений – в конце всех занятий дети создают, иллюстрируют и представляют свою собственную волшебную сказку (индивидуальную или групповую), а также активно участвуют вместе с родителями в разработке семейного маршрута путешествия по России.

Данный курс может быть интересен как родителям, так и преподавателям, желающим сделать свои уроки более увлекательными, разнообразными, а главное - поддерживающими у детей мотивацию к изучению русского языка и литературы.

Список литературы

1. Верещагин Е. М., Костомаров В. Г. Язык и культура. Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. - М.: Русский язык, 1990.
2. Грязнова Е.В., Гончарук А.Г., Савкин А.Е. Проблема мотивации подростков на уроках иностранного языка: мнения педагогов // КНЖ. - 2019. - №2 (27). – С. 15-17.
3. Гурикова Ю. С. Понятие лингвострановедения и возможности лингвострановедческого подхода при обучении иностранному языку / Ю. С. Гурикова. — Текст: непосредственный // Педагогическое мастерство: материалы V Междунар. науч. конф. (г. Москва, ноябрь 2014 г.). — М.: Буки-Веди, 2014. — С. 6-9.
4. Крылова Д. А. Учебная мотивация младших школьников / Д. А. Крылова. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2016. — № 23 (127). — С. 437-439.
5. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация: учебное пособие – М.: Слово, 2000.
6. Шумская О.А. Формирование мотивации к изучению иностранного языка // Молодой учёный. - 2016. - №23. – С. 544-545.

УДК 81.373

О ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОМ ПОДХОДЕ В ОБУЧЕНИИ ФРАЗЕОЛОГИИ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ РКИ

Бердникова Татьяна Александровна

Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова
(Россия, Якутск)

berrdnikovata@mail.ru

Статья посвящена использованию лингвокультурологического подхода при обучении РКИ. Удачным примером реализации связи языка и культуры являются фразеологические единицы. Фразеологизмы как повторяющиеся, воспроизводимые блоки несут в себе не только информацию о речевой ситуации, но и отражают оценку со стороны

говорящего, образную и эмоциональную составляющие, культурную и национальную самобытность русского народа. Учитывая устойчивость и воспроизводимость фразеологических единиц, возможно формирование у обучающихся не только фонетических и лексических норм, но также и грамматических. Использование различного рода интерактивных тренажеров позволит закрепить в речи обучающихся даже на начальном этапе минимальный для коммуникации объем русских фразеологизмов.

Ключевые слова: фразеологизмы, русский как иностранный, методика преподавания РКИ, обучающие тренажеры.

Современный этап развития методики русского языка как иностранного характеризуется особым интересом к диалогу языков и культур, где сам диалог культур рассматривается в рамках лингвокультурологического подхода к обучению. Как отмечают зарубежные и российские лингвисты, лингвокультурологический подход позволяет расширить диапазон формирования коммуникативной компетенции обучающихся. При таком подходе языковые единицы и уровни перестают быть фактами исключительно языковой системы и актуализируют новую роль – проводника культурной информации. Для данного подхода «характерны две тенденции интерпретации языка и культуры. Первая тенденция: от фактов языка – к фактам культуры, вторая тенденция предполагает движение от фактов культуры – к фактам языка» [3, с. 105]. Отметим, что выделение тенденций, связано, в первую очередь, с этапами обучения РКИ. Как правило, вторая тенденция актуальна уже на уровне хорошего владения русским языком. Относительно же применения лингвокультурологического подхода при обучении РКИ на ранних, начальных этапах обучения высказывается крайне малое количество методистов. Кажется, что насыщение информационного пространства фактами культуры любого народа на родном языке обучающихся совершенно игнорируется в методике преподавания РКИ. Современные учебники по вполне понятным причинам не включают в себя всю палитру культурного пространства изучаемого языка, но это при должной организации работы со стороны преподавателя изучение фактов культуры может стать частью самостоятельной работы обучающихся. Поэтому считаем, что использование лингвокультурологического подхода является возможным с самого начала обучения РКИ.

В познании культурных знаков изучаемого языка помогает обращение к данным лингвострановедения, лингвокультурологии, межкультурной коммуникации. В практике обучения РКИ эти данные имеют прямую связь с коммуникативным и сознательно-практическим методами, а овладение лингвокультурной компетенцией основано на познавательной деятельности обучающихся.

Особенно интересными в процессе обучения в качестве демонстрации «духа народа» являются фразеологические единицы.

Фразеологический фонд языка – ценнейший источник сведений о культуре и менталитете народа, в нем как бы законсервированы представления народа о мифах, обычаях, обрядах, ритуалах, привычках, морали, поведении и т.д. Неслучайно Б.А. Ларин отметил, что фразеологизмы всегда косвенно отражают воззрения народа, общественный строй, идеологию своей эпохи [1, с. 43], таким образом отражая неповторимый дух и своеобразие нации [1, с. 82]. Как отмечает Т.М. Обухова, «до сих пор нет однозначного мнения, на каком этапе стоит начинать изучение фразеологических единиц. Между тем, именно работа с фразеологизмами может сыграть решающую роль в формировании образности речи в процессе усвоения русского языка» [2, с. 531].

Не согласимся с мнением, что изучающие русский язык, равно как и любого другого в качестве иностранного, должны знакомиться, в первую очередь, с языковыми единицами, наиболее ярко отражающими национальные особенности культуры народа-носителя языка и среды его существования. В данную группу включают слова, обладающие национальным колоритом, фразеологизмы, пословицы и поговорки. Как показывает практика обучения даже родному русскому языку, у учащихся возникают большие трудности при овладении фразеологизмами и употреблении в живой речи паремий. Организуя учебный материал на занятиях по РКИ, на начальном этапе следует исключить те единицы, где есть устаревшие (бить баклуши, от аза до ижицы), диалектные (не видно ни зги) по своему происхождению слова, единицы, этимология которых восходит к страницам исторического наследия народа (как Мамай прошелся, верста коломенская), описание национальных особенностей быта (проще пареной репы, заварить кашу). Для успешного освоения единиц предлагаем отбирать те единицы, которые соответствуют аксиологическим ценностям, понятные представителям любой культуры. Это такие семантические области, как «Семья» (вся семья вместе, так и душа на месте), «Труд»

(вертеться, как белка в колесе), «Отношения» (как кошка с собакой), темпоральные (высунув язык) и квантитативные (старый друг лучше новых двух) характеристики. В таком случае достаточно будет прямого перевода фразеологической единицы, без учета национально-культурных особенностей. Задача с точки зрения методики преподавания сложная, но посильная. Разбивка фразеологизмов русского языка на тематические группы предложена Р.И. Яранцевым в издании "Русская фразеология. Словарь- справочник". Большую роль в усвоении фразеологизмов на начальном этапе играют двуязычные фразеологические словари, авторы которых стремятся приводить фразеологизмы-аналоги из родного языка обучающихся. Однако преподавателю надо быть уверенным в адекватности перевода каждого конкретного фразеологизма и использовать только авторитетные в среде филологов словари.

Будучи порождением индивидуального сознания, фразеологизм с течением времени становится общественным достоянием, сохраняясь в языке и передаваясь из поколения в поколение. Говорящий ассоциирует тот или иной фразеологизм с закрепленным за ним содержанием, определенным понятием, ситуацией говорения. Память содержит и хранит информацию компактно, блоками, в виде фразеосхем (термин В.М. Мокиенко), микротекстов (термин В.Н. Телия), число которых конечно. Именно это позволяет использовать фразеологизмы как сгущенный блок информации применительно к конкретной ситуации. Другая особенность фразеологизмов, воспроизводимость в готовом виде, часто неизменяемом, помогает приобрести навык правильного употребления единицы в ее грамматическом оформлении.

Исходя из вышесказанного, определим принципы отбора фразеологических единиц на начальном этапе обучения РКИ с учетом соотношения культуры и языка:

1. Частотность употребления единицы, что придает ей коммуникативную ценность.
2. Устойчивость единицы с точки зрения компонентного состава и структуры.
3. Соответствие значения фразеологической единицы лексеме, а не предложению или описанию ситуации в целом.
4. Учет системных связей фразеологизма, прежде всего, синонимии и антонимии.

При обучении РКИ внутри России обучающиеся буквально каждый день пополняют фоновые знания и получают новый страноведческий

материал. Одним из способов совершенствования изучения фразеологии как внутри страны, так и за ее пределами является использование различных интерактивных тренажеров, например, Ispring (<https://www.ispring.ru>), различные конструкторы квизов. Комплекс упражнений может быть представлен следующими заданиями:

1. Соотнести фразеологизмы и их значения.
2. Соотнести ситуации и фразеологизмы.
3. Выбрать фразеологизм для характеристики конкретной ситуации.
4. Вставить пропущенный компонент фразеологизма.
5. Подобрать синоним/антоним к фразеологизму.
6. Выбрать правильный вариант употребления фразеологизма.

Методика преподавания РКИ сейчас находится на перекрестке межпредметных лингвистических и методологических исследований. В этом сочетании традиционно большая роль отводится формированию лингвокультурологической компетенции, которая пробуждает интерес не только к изучению самого русского языка, но и к русской культуре вообще. Возможности электронного обучения позволяют внедрять новые элементы и в методику РКИ как в аудитории, так и при самостоятельной подготовке обучающихся. Интерактивные тренажеры по фразеологии позволяют добиться стойкого навыка в использовании знаков вторичной номинации даже на начальном этапе обучения РКИ.

Список литературы

1. Маслова В. А. Лингвокультурология: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / В. А. Маслова. – 3-е изд., испр. – М.: Академия, 2007. – 202 с.
2. Обухова Т.М. Семантизация фразеологизмов в преподавании РКИ // Сборник материалов II международной научно-практической конференции «Русский язык в современном мире: традиции и инновации в преподавании русского языка как иностранного и переводе». - Греция, Салоники, 2011. - С. 531-536.
3. Щукин А. Н. Методика преподавания русского языка как иностранного. — М.: Высшая школа, 2003. – 510 с.

УДК 372.881.161.1.

СОЗДАНИЕ ОБУЧАЮЩЕГО КОНТЕНТА НА ЦИФРОВЫХ СЕРВИСАХ И ИНСТРУМЕНТАХ

Бурцева Светлана Семеновна

Северо-Восточный федеральный университет им. М. К. Аммосова
(Россия, Якутск)

egiy.88@mail.ru

Статья посвящена проблемам применения цифровых сервисов и инструментов создания обучающего контента для образовательного процесса. Автор предлагает методические подходы к созданию цифрового обучающего контента для повышения качества и эффективности лекционных и практических занятий по русскому языку как иностранному.

Ключевые слова: цифровые технологии, цифровой обучающий контент (ЦОК), методика преподавания РКИ, цифровой сервис, цифровой инструмент, создание ЦОК.

Одними из важных составляющих цифровых компетенций современного преподавателя являются его знания и мотивации, умения и навыки применять образовательные интернет-ресурсы, инструменты и сервисы для создания эффективного и продуктивного обучающего контента (далее, ЦОК – цифрового образовательного (обучающего) контента). При работе над ЦОК возможны такие подходы:

1. Работа с готовыми ЦОК. Грамотный выбор готового ЦОК из официальных интернет-ресурсов (например, из Каталога цифрового образовательного контента на платформе Университета Иннополиса по бесплатному доступу к учебно-методическим материалам ведущих образовательных онлайн-сервисов России. Адрес: <https://educont.ru/>; или, Единой коллекции цифровых образовательных ресурсов (создана в 2005 – 2007 годах) для некоммерческого использования в образовательной системе России. Адрес: <http://school-collection.edu.ru/collection/>; а также Национальной платформы Открытого образования: курсы ведущих курсов России. Адрес:

<https://openedu.ru/>).

2. Работа над созданием своего ЦОК. Создание с помощью цифровых сервисов и инструментов ЦОК, соответствующего современным требованиям ФГОС и предоставляемых образовательных услуг в системе образования России.

3. Верификация ЦОК: работа с верифицированными ЦОК и подготовка самостоятельно созданного ЦОК к верификации. Профессиональный подход к вопросам верификации цифрового обучающего (или образовательного) контента, знание требований к его созданию.

Но на сегодняшний день это самые сложные и проблематичные подходы при работе с цифровыми образовательными контентом.

Во-первых, за все время развития цифровизации в образовании так и не были положительно решены проблемы верификации цифровых образовательных контентов, не разработаны единые требования к их качеству и эффективности. И это явление не только российского происхождения. Обсуждения продолжаются на дискуссионных площадках самых разных уровней многих стран специалистами, заинтересованными в самом широком смысле, но проблема остается, и не только у нас. Наиболее удачными решениями в данном сегменте этого этапа цифровой трансформации образования, на наш взгляд, обладают китайские образовательные платформы, которые размещают у себя весьма внимательно и разносторонне проверенные (верифицированные – прошедшие проверку, экспертизу) контенты для обучения и воспитания детей и молодежи Китая. В России первым шагом в сфере верификации ЦОР и ЦОК было создание федерального перечня электронных образовательных ресурсов (ЭОР) (как и федерального перечня учебников и учебно-методических комплексов). Но полноценной их экспертизы и стандартизации не было, что усложнило верификацию ЦОР и ЦОК на новом этапе развития. Многие ресурсы, которые ранее вошли в этот федеральный перечень, не соответствуют современным требованиям, а для новых нет единых параметров проверки и контроля. Но и без этого между ранними и нынешними ресурсами и их контентом разница весьма ощутимая.

Во-вторых, в России ранее весьма актуальная и востребованная информационная система «Единое окно доступа к образовательным ресурсам» (<http://window.edu.ru>) с октября 2022 года закрыта, в основном по описанным выше причинам. Но эта система предоставляла достаточно эффективную навигацию к поиску готового образовательного контента – для своего времени инновационных учебно-

методических разработок по всем уровням общего и профессионального образования. Коллекция содержала большое количество созданных учителями-практиками продуктов разного формата и содержания. При этом возникало некоторое несоответствие в терминах, появившихся в новом интернет-пространстве и информационной культуре последних лет. Например, на данном этапе цифровизации весьма четко стали различать определения между понятиями «цифровой образовательный ресурс» (ЦОР) и «цифровой образовательный контент» (ЦОК). С этой точки зрения, в «Едином окне» было не совсем точное название его компонента – «Каталог интернет-ресурсов», в котором находились разного вида ЦОК. Приведем краткий комментарий: ЦОР пришел как эволюционный этап развития ЭОР (электронного образовательного ресурса) в связи с техническим и программным прогрессом компьютерных технологий; их отличие в возможностях контентом; так, современный ЦОР состоит из нескольких составляющих частей – контентом (ЦОК), которые значительно расширили его интерактивные, мультимедийные возможности с помощью цифровых технологий по части скорости их передачи, моделирования и функциональности. В этом смысле назрело время обновить глоссарий терминов образования, и еще – признать и обозначить явление цифровой дидактики как новой педагогической науки, чтобы применить ее общие теоретические основы для методики преподавания отдельных дисциплин. При этом существуют два пути развития: первый – «революционный» – создание цифровой дидактики как абсолютно новой теории образования подчиненной цифровым технологиям цифровой трансформации (приверженцы этого пути много и прочно диктовали свои принципы в «допандемийный» период); второй – «эволюционный» путь – создание цифровой дидактики – новой науки об организации непрерывного образовательного процесса в условиях цифровой ноосферы. В этом споре можно обозначить наше принятие определения цифровой дидактики как науки, которая «преимущественно использует основные понятия и принципы традиционной (доцифровой) дидактики как науки об обучении, дополняя и трансформируя их применительно к условиям цифровой среды». [1, с. 4]. Революционные пути всегда имеют некоторые моменты «жертвоприношений», разрушения, нарушения преемственности. Наиболее эффективным всегда было дальнейшее продвижение вперед, неразрывно связанное с лучшими традициями прошлого, с их успехами и победами, усиление корней и получение новых плодов. Важно рассмат-

ривать любое развитие в процессе глубоких системных связей и их переходов в новое состояние. А также опыт цивилизации не раз преподносил нам примеры умелого и эффективного сочетания революционного и эволюционного как наиболее приемлемого пути системного прогресса.

В-третьих, в некотором смысле преемник «Единого окна» – Каталог цифрового образовательного контента на платформе Университета Иннополиса на сегодня также приостановил регистрацию новых пользователей на сайте, а обучающиеся «получают бесплатный доступ к курсам только после назначения их в личном кабинете педагога на educont.ru» (из записи на сайте платформы). Ограничение это внесено, по мнению правообладателя, для того чтобы педагог мог «управлять процессом обучения ... для системного развития учеников». То есть некоторая часть педагогического сообщества осталась без доступа к готовым ЦОК. Но еще более серьезной причиной этих ограничений можно считать «борьбу» контролирующих и регулирующих образовательный процесс инстанций против ГДЗ (готовых домашних заданий) на просторах интернета. При применении онлайн-обучения, онлайн-ресурсов, онлайн-контентов проверка знаний обучающихся, контроль за качеством образования, урока остается «слабым звеном». Но это не останавливает учителей в их профессиональных поисках и творческих решениях. Даже без прочных теоретических основ, без четких научно-методических установок и рекомендаций, без нормативных параметров верификации они продолжают самостоятельно разрабатывать свои ЦОК – своего ученика мотивировать к обучению надо на каждом уроке, ежегодно надо выпускать классы, способные сдавать ОГЭ и ЕГЭ – будущее отложить невозможно.

В-четвертых, творческие учителя-новаторы во все времена разрабатывали свои авторские методики, учебники и учебно-методические комплексы, изготавливали разного рода и формата наглядность, расширяли возможности аудирования и визуализации – своевременно осваивали новые технические средства, программные обеспечения. Они и в эту эпоху ежедневно создают десятки тысяч ЦОК на различных порталах, например, на udoba.org их прибавляется за 1 день – более 100 продуктов. UGC-сервис udoba.org предоставляет педагогам бесплатный конструктор прямо в браузере и хостинг для размещения, хранения и распространения контента по организации и проведении интерактивной работы с обучающимися, которые легко синхронизи-

руются и совмещаются с другими актуальными системами как H5P, Moodle, Canvas, Wordpress и другие. И он заработал с началом пандемии, когда возник высокий запрос на создание интерактивного цифрового обучающего контента для повышения качества образовательного процесса в условиях дистанционного формата обучения. Но тем не менее сегодня учителю почти запрещено пользоваться самостоятельно составленным своим цифровым образовательным контентом. Не каждому удается создать сразу полноценный ЦОР (в качестве которого на сегодня требуется создание онлайн-курса) – большинство педагогов-практиков создают некоторые части цифрового образовательного ресурса – цифровые обучающие контенты, которые как ЦОР не пройдут верификацию, не войдут в федеральный перечень. Но каждый ЦОК (цифровой обучающий контент) так или иначе по своему повышает мотивацию и вовлеченность обучающегося на уроке или занятии, качество и эффективность образовательного процесса является продуктом профессионального роста и творческих исканий учителя и преподавателя.

«Разработка и апробация цифророждённых педагогических технологий – одна из важнейших задач цифровой дидактики профессионального образования и обучения», – пишут авторы «Основных идей дидактической концепции цифрового профессионального образования и обучения. [1, с. 12]. Сегодня педагог-практик особенно нуждается в научно-методической поддержке цифровой дидактики. С этой точки зрения приведем некоторые рекомендации: например, определенную ценность представляет учебно-методическое пособие «Цифровые инструменты и сервисы в работе педагога» Светланы Валерьевны Панюковой. [4, 33 с.]. Автор приводит материалы по основным подходам к созданию ЦОК, прикладным программам для этой цели, представляет сервисы и инструменты, с помощью которых может работать автор ЦОК, образовательные платформы, порталы и сайты для размещения, хранения и распространения готовых продуктов учителя. Данное учебно-методическое пособие с характерной практической направленностью, лаконичным стилем изложения, несомненно, окажет «скорую помощь» тем, кто возьмется за создание собственного ЦОК. Только подкрепленная настоящим педагогическим рвением, поиском, творчеством всего российского учительского сообщества образовательная практика обеспечит полноценное развитие цифровой дидактики новой эпохи. Идея предоставления всей массе обучающихся «равных условий доступа к качественному образованию детей

вне зависимости от места их проживания» в условиях единой цифровой образовательной среды (ЦОС), хотелось бы надеяться, не приведет ко всеобщей стандартизации и ограничениям с точки зрения единообразия ЦОР и ЦОК. Другая сторона – верификация ЦОК, которая, несомненно, нужна и обязательна. Но это возможно только при успешном развитии цифровой дидактики как новой педагогической науки.

Как решение на переходном этапе можно принять Инструкцию Цифровой школы «Образовариум» ЗАО «Новый диск – трейд» в рамках федерального проекта «Кадры для цифровой экономики» национальной программы «Цифровая экономика Российской Федерации», при поддержке Министерства цифрового развития Российской Федерации, Министерства просвещения Российской Федерации, АНО ВО «Университет Иннополис».

Цифровой образовательный контент

Этот документ — Инструкция, которая поможет пользователю в регистрации и навигации по Цифровой школе «Образовариум» ЗАО «Новый Диск – трейд» в рамках федерального проекта «Кадры для цифровой экономики» национальной программы «Цифровая экономика Российской Федерации», при поддержке Министерства цифрового развития Российской Федерации, Министерства просвещения Российской Федерации, АНО ВО «Университет Иннополис».

Для получения **БЕСПЛАТНОГО** доступа к верифицированному образовательному контенту необходимо:

Получить Smartкод
Получить Новый Диск

Сайт Иннополиса
<https://educont.ru/>

e-mail со Smartкодом

Сайт Нового Диска
<https://marketplace.obr.nd.ru>

Регистрация / вход
Согласие с условиями

1. Зарегистрироваться на федеральной платформе Цифровой образовательный контент (ЦОК) <https://educont.ru/>. Получить SmartКод для входа на платформу «Образовариум» по электронной почте.
2. Зарегистрироваться на платформе «Образовариум» как ученик
3. Получить пригласительный пин-код от учителя
4. Присоединиться по пин-коду к своему классу

Регистрация на федеральной платформе Цифровой образовательный контент (ЦОК) и получение SmartКода школьником (с помощью родителя, законного представителя)

Рисунок 1.

Ссылка для входа в Инструкцию:

https://marketplace.obr.nd.ru/library/lessons?by_groups=1

Для подготовки самостоятельно созданного своего ЦОК к верификации на данном этапе можно ориентироваться на Приказ Минпросвещения России от 11 августа 2021 года № 543 «Об утверждении критериев и порядка проведения экспертизы цифрового образовательного контента и образовательных сервисов, предлагаемых поставщиками контента и образовательных сервисов в рамках цифровой образовательной среды» (адрес для доступа:

<https://legalacts.ru/doc/prikaz-minprosveshchenija-rossii-ot-11082021-n-543-ob-utverzhenii/>). [6].

Ранее был выставлен для общественного обсуждения проект Приказа «Об утверждении Порядка экспертизы цифрового образовательного контента и образовательных сервисов, допущенных или рекомендованных для применения в образовательном процессе» (адрес для доступа: <https://regulation.gov.ru/projects/List/AdvancedSearch#npa=112898>) [5, 40 с.], в представленном варианте текста которого были приведены требования к техническим характеристикам и параметрам 7 видов ЦОК и ОС, которые должны быть созданы в соответствии с уровнями общего образования: «Учебник, курс, тренажер (для самостоятельной работы), контрольная работа, презентация»; «электронная книга»; «презентация»; «обучающее видео»; «трансляция»; «интерактивный контент»; «веб-приложение». [4, с. 26 – 29]. Также приведены как «общие требования ко всем типам ЦОК и ОС»: «полезность, тематичность, доверительность, виральность, актуальность, читабельность, работоспособность, санитарная безопасность». [4, с. 29 – 30].

В реальности сегодня создаются два вида ЦОК: 1) бесплатный, допущенный для использования во всех школах; создается практикующими учителями и методистами российской образовательной системы; находятся в Реестре ЦОК образовательных организаций России; 2) платный, «рекомендованный» контент; в основном созданный поставщиками контентов и сервисов, бизнес-проекты; это высокотехнологичные «опциональные» контенты, создаваемые в сфере EdTech-индустрии; в качестве образовательных услуг размещаются в маркетплейсах.

И представим рекомендуемый нами краткий (базовый) список сервисов и инструментов для самостоятельного создания ЦОК учителя и преподавателя:

1. Prezi.com для создания инфографики, современного формата презентации и интерактивного ЦОК:
<https://prezi.com/dashboard/next/#/all>

2. Thinglink.com для создания интерактивного плаката:
<https://www.thinglink.com/user/1304104549987909634>

3. Wordscloud.pythonanywhere.com для создания «облака слов»:
<https://wordscloud.pythonanywhere.com/>

4. Auth-us.surveymonkey.com для создания опроса: <https://auth-us.surveymonkey.com/>

5. Movavi.ru для создания подкаста в обучении и воспитании:
<https://www.movavi.ru/>

6. Jamboard для создания эскизов своих идей в стиле доски, получая при этом преимущества доступа и подключения к интерактивному холсту на мобильном устройстве или прямо из вашего веб-браузера. Добавляйте изображения, заметки и извлекайте ресурсы непосредственно из Интернета, сотрудничая с членами команды из любого места. <https://workspace.google.com/products/jamboard/>

7. Tilda для создания сайта: <https://tilda.cc/ru/>

8. Urait для создания гибкого курса преподавателя на образовательной платформе ЮРАЙТ: <https://urait.ru/>

При пробах создания и приобретения первых навыков и умений всегда имеет большое значение усвоение информации выбранного для пользования сервиса или инструмента, освоение их интерфейса для дальнейшего функционального контакта. Немаловажное значение имеет подбор используемого материала, его систематизация, наличие плана, представление структуры, архитектуры и дизайна своего будущего контента.

Таким образом, мы предлагаем для самостоятельного создания цифрового обучающего контента учителя и преподавателя на цифровых сервисах и инструментах нового поколения учитывать такие пункты подготовки:

1. Понимание особенностей цивилизации нового цифрового мира – новой ноосферы – «цифровой цивилизации».

2. Знание и понимание цифровых технологий, их видов, целевых назначений, особенностей функционирования.

3. Цифровая грамотность педагога нового мира.

4. Понимание потенциала цифрового образования на данном этапе и в будущем.

5. Знание и понимание базовых теоретических основ цифровой дидактики.

6. Знание и понимание требований к верификации ЦОК.

7. Уместный и грамотный выбор цифрового сервиса или инструмента для создания ЦОК.

Необходимо помнить о том, что применение некачественного ЦОК запрещено «Законом об Образовании» и Приказом Минпросвещения России от 11 августа 2021 года № 543, а также другими правовыми нормативными актами, перечисленными в «Методических рекоменда-

дациях по ограничению в образовательных организациях доступа обучающихся к видам информации...» от 16 мая 2019 года. [3].

Список литературы

1. Блинов В. И., Сергеев И. С., Есенина Е. Ю. Основные идеи дидактической концепции цифрового профессионального образования и обучения. – М.: Издательство «Перо», 2019. – 24 с.

2. Бороненко Т. А., Кайсина А. В., Пальчикова И. Н., Федоркевич Е. В., Федотова В. С. Теоретические основы построения концептуальной модели понятия «цифровая грамотность». Монография. – СПб.: ЛГУ им. А. С. Пушкина, 2021. – 230 с.

3. Методические рекомендации по ограничению в образовательных организациях доступа обучающихся к видам информации, распространяемой посредством сети "Интернет", причиняющей вред здоровью и (или) развитию детей, а также не соответствующей задачам образования (утв. Министерством просвещения РФ, Министерством цифрового развития, связи и массовых коммуникаций РФ, Федеральной службы по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций 16 мая 2019 г.) – Адрес для доступа: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/72145832/>

4. Панюкова С. В. Цифровые инструменты и сервисы в работе педагога. Учебно-методическое пособие. – М.: Издательство «Про-Пресс», 2020. – 33 с.

5. Проект Приказа «Об утверждении Порядка экспертизы цифрового образовательного контента и образовательных сервисов, допущенных или рекомендованных для применения в образовательном процессе» от 2021 года. – Нормативные правовые акты – Официальный сайт для размещения информации о подготовке нормативных правовых актов и результатов их обсуждения – М., 2021, – 40 с. – Адрес для доступа:

<https://regulation.gov.ru/projects/List/AdvancedSearch#npa=112898>

6. Приказ Минпросвещения России от 11 августа 2021 года № 543 «Об утверждении критериев и порядка проведения экспертизы цифрового образовательного контента и образовательных сервисов, предлагаемых поставщиками контента и образовательных сервисов в рамках цифровой образовательной среды» – Адрес для доступа: <https://legalacts.ru/doc/prikaz-minprosveshchenija-rossii-ot-11082021-n-543-ob-utverzhdanii/>

КОМПЕТЕНТНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЕ ЗАДАНИЯ В СОВЕРШЕНСТВОВАНИИ ПРАКТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ БАКАЛАВРОВ

Виниченко Вера Афанасьевна

Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова
(Россия, Якутск)

vera_vinichenko@mail.ru

Компетентностный подход в системе высшего образования позволяет обеспечивать качество подготовки обучающихся, конкурентоспособность которых на рынке труда зависит от уровня развития их умений и навыков, основательности базы специфичных знаний. Практическая подготовка в рамках образовательной программы направлена на становление компетенций обучающихся и способствует успешной реализации студентов в выбранной специализации. Обеспечить развитие всей совокупности компетенций, определяемых учебным планом программы обучения, не всегда представляется возможным. В данной ситуации, в целях достижения значимых результатов по формированию компетенций обучающихся, автором предложено использовать компетентностно-ориентированные задания со свободно конструируемым ответом.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, общепрофессиональные и профессиональные компетенции, компетентностно-ориентированные задания, реклама и связи с общественностью, бакалавры.

Профессиональные компетенции выпускника вуза значимы на производстве. Ведь от наличия или отсутствия данных компетенций нанимаемого сотрудника зависит уровень успешности его адаптации в трудовом коллективе, производительность труда, скорость выполнения рабочего задания, а также слаженность и гармоничность технологического процесса предприятия, и, в перспективе, признание и уважение коллег. Вследствие чего, вопрос становления компетенций

студентов в процессе прохождения производственной практики становится весьма актуальным.

Результаты производственной практики определяются в рамках компетентностного подхода, который «призван разрешить противоречие между уровнем подготовки специалиста в той или иной области и требованиями современного работодателя и рынка труда в целом» [4]. Поэтому компетентностно-ориентированная система высшего образования России сосредоточена на подготовке квалифицированного специалиста, который должен обладать некоторой совокупностью необходимых качеств, характеристик, знаний, умений и навыков, влияющих на уровень его конкурентоспособности. Таким образом, образовательный процесс университета направлен на формирование профессиональных компетенций обучающихся, способствующих успешной реализации студента в выбранной профессии. К тому же, «высшие учебные заведения должны выполнять не только требования государства, но и профессионального сообщества, что, безусловно, отражено и в профессиональном стандарте, миссия которого заключается в снятии противоречий между образовательными стандартами и реальными требованиями отрасли» [5].

Понятия «компетентность» и «компетенция» специалисты трактуют по-разному. Компетентность трактуется как качество личности учащегося, формирующееся и проявляющееся в деятельности на основе знаний, умений, навыков, опыта. Также это владение человеком соответствующей компетенцией, включающее его отношение к ней и предмету деятельности [3]. Компетенция – это готовность использовать на практике усвоенные знания, умения и навыки, а также опыт деятельности в жизни для разрешения различных ситуаций. Это готовность применять свои знания для осуществления успешной деятельности. Что касается профессиональной компетенции, то для одних исследователей это совокупность профессиональных знаний и опыта, и готовность применить их в профессиональной сфере [1]. Для других профессиональная компетенция – способность применять знания, умения и личностные качества для успешной деятельности в определенной области [6]. Сформировав профессиональные компетенции, студент получает способность решать профессиональные проблемы и типичные профессиональные задачи, возникающие в квазипрофессиональной или реальной профессиональной деятельности, с использованием знаний, профессионального и жизненного опыта, ценностей и наклонностей [2, с. 14]. К тому же, профессио-

нальная компетентность включает в себя такие личностные качества как инициативность, готовность к сотрудничеству, способность работать в группе, коммуникативные способности, характерологические особенности.

Практическая подготовка студентов фундаментально влияет на развитие профессиональных компетенций студентов, которые невозможно полностью сформировать только в рамках теоретического обучения. Согласно федеральному стандарту в течение четырех лет обучения бакалавры проходят учебную и производственную (профессионально-творческую, преддипломную) практику с 1 курса.

В рамках учебной практики студент знакомится со структурой, целями и задачами конкретной организации, основными формами и методами работы в трудовом коллективе подразделения, функциональными обязанностями и нормами профессиональной этики, закрепляет полученные знания по специальным дисциплинам.

Производственная практика на 2 и 3 курсе имеет профессионально-творческую направленность. В качестве ее целей выступает развитие и совершенствование теоретических знаний и практических умений, необходимых для формирования профессиональных компетенций будущего специалиста в сфере рекламы и связей с общественностью в соответствии с видами профессиональной деятельности и применительно к конкретной отрасли деятельности организации. Данная практика должна способствовать формированию таких общепрофессиональных компетенций как способность использовать в профессиональной деятельности современные технические средства и цифровые технологии (ОПК-6); способность учитывать эффекты и последствия своей профессиональной деятельности, следуя принципам социальной ответственности (ОПК-7). К тому же, она значима в развитии таких профессиональных компетенций, как способность продвигать коммуникационный продукт путем взаимодействия с социальными группами, организациями и персонами с помощью различных каналов коммуникации (ПК-1), способность участвовать в разработке и реализации индивидуального и (или) коллективного проекта в сфере рекламы и связей с общественностью (ПК-2); способность организовывать процесс создания коммуникационного продукта (ПК-4).

В совокупность основных задач производственной практики включено: знакомство с основными направлениями деятельности организации; изучение принципов организации работы и специфики подразделений по рекламе и связям с общественностью в коммерческом

секторе, государственных структурах, общественно-политических организациях и движениях; самостоятельное осуществление информационно-творческой, информационно-коммуникационной, информационно-аналитической видов деятельности; освоение методов и приемов эффективного коммуникативного воздействия на целевую аудиторию предприятия; активное участие в командной работе в рамках реализации общего проекта; получение собственного опыта в продвижении товаров и услуг организации.

Для прохождения практики студент может выбрать из базы кафедры государственную, коммерческую или общественную организацию, или самостоятельно найти себе подходящее учреждение. В качестве места практики студенты подбирают рекламные и PR-агентства, отделы маркетинга / рекламы разных предприятий, органы государственной власти и самоуправления, пресс-центры и др. Далее рассмотрим подробнее какие задания студентам приходилось выполнять, работая в той или иной организации, какие общепрофессиональные и профессиональные компетенции студентов получили или не получили должного развития в ходе производственной практики.

Рекламно-производственный комплекс «Республика» давно сотрудничает с кафедрой и охотно приглашает студентов для прохождения производственной практики. Компания оказывает услуги в области рекламного дизайна, шелкографической печати, изготовления пластиковых карт, сувениров для бизнес-сферы, всех видов широкоформатной и ультрафиолетовой печати, оперативной полиграфии, изготовления и конструирования цветowych рекламных носителей. Основными принципами компании являются: неизменно высокое качество, персональный подход к каждому заказчику, гибкая ценовая политика. Высококвалифицированный коллектив и налаженное производство наружной рекламы обеспечивают высококачественный сервис с полным циклом услуг, оперативное гарантийное и сервисное обслуживание, реализацию нестандартных дизайнерских и производственных решений.

Студенты на данном предприятии занимались разработкой эскиза дизайна пакета для экологического фестиваля «Зеленая прогулка» с помощью программы «CorelDRAW»; приобрели опыт использования технологии сублимационной печати и нанесения принтов на текстиль; познакомились с различными способами плоттерной резки; корректировали дизайн этикеток пельменей «Сибирский деликатес» с последующей распечаткой и нарезкой; редактировали дизайн макета

коробочек для мастерской якутского шоколада торговой марки «ТО-ТОchосо»; работали с сувенирной продукцией для II Дальневосточного медиафорума: распечатывали логотип на кепках, платках, футболках; корректировали макет блокнота для Международной конференции по сохранению языков народов мира и развитие языкового разнообразия в киберпространстве; разрабатывали этикетки для местной торговой марки мороженого; распечатывали и вырезали широкоформатные плакаты и баннеры для якутских компаний.

Таким образом, мы можем утверждать, что выполнение вышеуказанных заданий благотворно повлияло на развитие таких компетенций, как ОПК-6 (способность использовать в профессиональной деятельности современные технические средства и цифровые технологии) и ПК-2 (способность участвовать в разработке и реализации индивидуального и (или) коллективного проекта в сфере рекламы и связей с общественностью). К сожалению, не получили должного развития ОПК-7 (способность учитывать эффекты и последствия своей профессиональной деятельности, следуя принципам социальной ответственности), ПК-1 (способность продвигать коммуникационный продукт путем взаимодействия с социальными группами, организациями и персонами с помощью различных каналов коммуникации) и ПК-4 (способность организовывать процесс создания коммуникационного продукта).

В итоге, становится очевидно, что в процессе прохождения производственной практики студентам не всегда предлагаются задания, направленные на формирование всех положенных по учебному плану общепрофессиональных и профессиональных компетенций иногда в силу узко специализированного вида деятельности базы практики. В этом случае выходом из сложившейся ситуации, по-нашему мнению, будет разработка и выполнение студентами компетентностно-ориентированных заданий со свободно конструируемым ответом.

Компетентностно-ориентированное задание (КОЗ) направлено на формирование умения применять полученные знания в различных жизненных ситуациях, обучение поиску и обработке информации, поиск ответов на заданные вопросы, овладение умением публичного выступления перед аудиторией [4]. Компетентностно-ориентированное задание определяется как интегративная дидактическая единица содержания, технологии и мониторинга качества подготовки обучающихся, организующее учебно-познавательную, исследовательскую, проектную, квазипрофессиональную деятельность

студента, а не воспроизведение им информации или отдельных действий. КОЗ обеспечивают возможность формирования владений, интегрирующих в себе знания, умения и личностные качества, необходимые для выполнения деятельности [2, с. 21].

В данной ситуации предложим варианты компетентностно-ориентированных заданий, направленных на развитие ОПК-7 (способность учитывать эффекты и последствия своей профессиональной деятельности, следуя принципам социальной ответственности), ПК-1 (способность продвигать коммуникационный продукт путем взаимодействия с социальными группами, организациями и персонами с помощью различных каналов коммуникации).

Таблица №1

№	Компетенция	Дескрипторы	Компетентностно-ориентированные задания
1	ОПК-7: способность учитывать эффекты и последствия своей профессиональной деятельности, следуя принципам социальной ответственности	<p>Знать:</p> <ul style="list-style-type: none"> - принципы социальной ответственности; - типовые эффекты и последствия профессиональной деятельности; <p>Уметь:</p> <ul style="list-style-type: none"> - применять методы и приемы прогнозирования эффектов и последствий профессиональной деятельности; <p>Владеть:</p> <ul style="list-style-type: none"> - методами и приемами прогнозирования последствий профессиональной деятельности; 	<p>Задание 1. Провести анализ внутренней коммуникационной среды организации и определить принципы социальной ответственности, транслируемые персоналу данной организации. Задание</p> <p>2. На основе данных сайта Управление Федеральной антимонопольной службы (УФАС) по Республике Саха (Якутия) определите наиболее часто встречающиеся нарушения Закона о рекламе в г. Якутске. Разработайте рекомендации якутскому УФАС по снижению числа правонарушений в сфере рекламы.</p> <p>Задание 3. Проанализируйте 5 рекламных сообщений (например, на сайте http://www.sostav.ru/section/adv/advertising/tv) и выявите соответствие их установленным ФЗ требованиям.</p>

		<p>нальной деятельности;</p> <p>- принципами социальной ответственности и этическими нормами, принятым профессиональным сообществом</p>	
2	<p>ПК-1: способность продвигать коммуникационный продукт путем взаимодействия с социальными группами, организациями и персонами с помощью различных каналов коммуникации</p>	<p>Знать:</p> <p>- медиаканалы продвижения коммуникационного продукта;</p> <p>- технологии продвижения коммуникационного продукта;</p> <p>Уметь:</p> <p>- осуществлять продвижение коммуникационного продукта путем взаимодействия с социальными группами, организациями и персонами с помощью различных каналов коммуникации Владеть:</p> <p>- технологией продвижения коммуникационного продукта путем взаимодействия с социальными группами, организациями и персонами с помощью различных каналов коммуни-</p>	<p>Задание 1. Составьте медиакарту для размещения рекламы в печатных и онлайн-СМИ. Объект продвижения – предприятие ООО «N+» г. Якутск, которое занимается изготовлением и установкой натяжных потолков. Для выполнения задания составьте таблицу (столбцы: название СМИ, статус, тираж, целевая аудитория, регион распространения, частота выходов, формат, объем, Rating, способ распространения, цвет, средняя стоимость 1 РС, СРТ, контент).</p> <p>Задание 2. Провести анализ внешней коммуникационной среды данной организации. Проклассифицируйте предприятия в зависимости от их целевого назначения (поставщики, клиенты, партнеры, регулирующие государственные органы). Каковы особенности коммуникации организации с клиентами, государственными органами, партнёрами, поставщиками, инвесторами?</p> <p>Задание 3. Определите правильную последовательность этапов процесса разработки программы продвижения продукта организации:</p> <p>А). оцените результаты реализации программы продвижения;</p> <p>Б). выберите основные и дополнительные средства продвижения продукта;</p> <p>В). сформулируйте цели и задачи продвижения продукта организации;</p> <p>Г). внесите корректировки в план про-</p>

		кации	движения продукта организации. Д). разработайте примерные варианты рекламных текстов для разных типов медиаканалов (радио, телевидение, интернет, печать); Е). охарактеризуйте целевую аудиторию, на которую будут нацелены различные медиаканалы продвижения;
--	--	-------	--

В итоге, мы можем сказать, что в ходе реализации образовательной программы бакалавриата предусмотрено достаточное количество недель и часов на развитие профессиональных умений и навыков обучающихся, на адаптацию к специальным требованиям будущей работы. Но иногда специфичность деятельности профильной организации не позволяет сформировать всю совокупность компетенций, определенных учебной программой производственной практики. В этой ситуации разработка и соответствующее использование компетентностно-ориентированных заданий способствует формированию общепрофессиональных и профессиональных компетенций студентов.

Список литературы

1. Ахметшин Э.М. Проблемы формирования компетенции студентов вузов // Современное педагогическое образование. 2019. №9. С.6. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=41349758>
2. Безусова Т.А. Характеристика и особенности составления компетентностно-ориентированных заданий для занятий в вузе // *Juvenis scientia*. 2018. №1. С. 26-29. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=32621331>
3. Галимуллина Н.М. О методах обучения бакалавров направления «Реклама и связи с общественностью» работе с PR-текстами // Интернет-журнал «Мир науки». 2015. №3. С. 1-13. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=25399405>
4. Ковальчук Н.Н., Ставер Т.Г. Реализация компетентностного подхода в системе высшего образования (теоретический аспект) // Мир науки, культуры, образования. 2018. №2 (69). С. 411. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=34904443>
5. Коротун А.В., Николаева М.А. Надпредметная интеграция в организации практики студентов по направлению подготовки «Реклама и

связи с общественностью» // Педагогическое образование в России. 2018. №6. С.69-74. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=35212060>
6. Ноздров П.А. Развитие профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции у студентов бакалавриата по направлению «Педагогическое образование» // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2022. № 9. С. 1-16. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=49479514>

УДК 82

СОЗДАНИЕ ИСКУССТВЕННОЙ ЯЗЫКОВОЙ СРЕДЫ ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ НА ОСНОВЕ СОБСТВЕННОГО ОПЫТА

Воробьева Надежда Игоревна, Маманков Артем Васильевич

ФГБОУ ЦМС Минпросвещения России (Узбекистан, Шават)

mamankov.artem@mail.ru, nadchenlisa0305@gmail.com

Статья освещает проблему создания искусственной языковой среды при обучении РКИ в условиях невозможности использования естественной языковой среды. Даны развернутые характеристики плюсов данной методики, а также представлены апробированные варианты ее использования в неговорящей среде.

Ключевые слова: языковая среда, искусственная языковая среда, коммуникативный барьер, инкультурация, построение обучения, вне-аудиторные занятия.

Создание искусственной языковой среды при обучении иностранному языку важно в условиях отсутствия естественной языковой среды по той причине, что первой у обучающихся будет утрачена мотивационная составляющая обучения.

Языковая среда – это исторически сложившееся объединение людей, на основе общего языка и культуры, проживающих на определенной территории [1, с. 364].

Зададимся вопросом, как языковая среда может повлиять на качество и характер обучения обучающихся при изучении иностранного языка?

Во-первых, как уже было указано ранее, это мотивационная составляющая, которая напрямую связана со стремлением к самореализации, самоутверждению, а также к достижению конкретных целей, например, обучение на другом языке, путешествие, работа за рубежом.

Во-вторых, вход в общение с носителями языка при работе в языковой среде будет значительно проще, так как раздражающий фактор языкового барьера будет снижен. А при условии веры в собственные силы и достаточно хорошего усвоения языкового материала снижается и фактор коммуникативного барьера [5, с. 112].

В-третьих, наряду с изучением языковых норм происходит процесс инкультурации (при условии преподавания языка носителем культуры), т.е. усвоение норм и ценностей другой культуры (в первую очередь, интонаций и невербального поведения). Ведь «языка не существует вне культуры, то есть вне социально унаследованной совокупности практических навыков и идей, характеризующих наш образ жизни» [4, с. 185]. Причем необходимо отметить, что инкультурация происходит без потери родной культуры.

В-четвертых, это расширение словарного запаса сначала пассивного, а затем – активного характера.

Значительная часть изучающих русский язык как иностранный не может находиться в естественной языковой среде, поэтому на педагога, работающего в данных условиях, ложится дополнительная нагрузка по созданию искусственной языковой среды для обучающихся.

Мы проанализировали и выявили основные закономерности при использовании искусственной языковой среды педагогом, для которого русский язык будет являться родным:

- Создание социокультурной атмосферы на уроке, что позволит обучающимся фиксировать отличия в интонационно-невербальном плане общения;
- Разъяснение некоторых грамматических правил «на опережение» с помощью языковых конструкций, а не с помощью теории и отработки этой теории;
- Привыкание к языку, распознавание его на уровне «слово-предложение-текст»;

- Улучшение активных (говорение и письмо) и пассивных (аудирование и чтение) навыков обучающихся.

Следует отметить, что эффективность искусственной языковой среды в процентном соотношении будет ниже, чем при использовании естественной языковой среды, потому что:

- Количество учебных часов, выделяемых на изучаемый язык, будет существенно ниже, чем при обучении только языку (например, программа подготовительного отделения) по той причине, что изучение русского языка как иностранного или неродного обычно является компонентом обучения со строго отведенным количеством часов. Например, в школах Республики Узбекистан на овладение программы русского языка отводится 2 академических часа в неделю;

- Использование/неиспользование русского языка за пределами аудитории. На территории Республики Узбекистан в крупных региональных центрах, а также по принципу близости к столице люди активно используют русский язык в деловом и игровом (общение для общения) видах общения. Есть население в регионах, практически не говорящее и не понимающее русского языка;

- Количество проживающего русскоговорящего населения тоже распределено неравномерно.

Так как же построить обучение в условиях отсутствия естественной языковой среды с одновременным погружением в среду?

Использование игровых элементов на уроке. Начиная с простейшего «кто больше», «снежный ком», «я с собой беру» и других игровых лексических и ситуативных упражнений. Игровые элементы в искусственной языковой среде играют несколько отличительную роль, чем в естественной среде – игра позволяет «погрузиться в ситуацию», заговорить на другом языке, преобразовать пассивные знания в активные, обрести уверенность в правильности использования слов или конструкций. Тогда как в естественной языковой среде игровые элементы урока призваны, скорее, отвлечь, активировать внимание [3, с. 54].

Подготовка и проведение мероприятий, которые приурочены к национальным праздникам или знаменательным датам обучающихся на русском языке. Это позволяет ученикам больше психологически подготовиться к уже знакомым традициям, представляемым на другом языке. Например, это Навруз, день рождения Алишера Навои.

Подготовка и проведение мероприятий и праздников, которые есть как в родной, так и в русской культурах (иногда даты праздников мо-

гут не совпадать. Например, праздник защитника Отечества в Российской Федерации празднуется 23 февраля, а в Республике Узбекистан – 14 января). Данные мероприятия построены на общности культур, на создании дружественной атмосферы, а также направлены на заучивание тематических слов и выражений.

Подготовка и проведение мероприятий, приуроченных к традиционным русским праздникам (Новый год, Масленица, Пасха, День русского языка), а также проведение мероприятий, лекций, мастер-классов, которые ближе знакомят учащихся с русской культурой, обычаями, традициями. Это может быть изготовление кукол или национальных головных уборов. На этих мероприятиях учащиеся знакомятся не только с метаязыковой особенностью языка, но также оказываются в не совсем привычных для себя условиях. Очень важно, чтобы обучающиеся, особенно на первых этапах обучения языку, были вовлечены в непосредственное участие изготовления поделки. Дело в том, что на мастер-классах, особенно в первой части мероприятий, большая часть времени отведена на активизацию аудирования обучающихся. Пассивный вид работы намного труднее, а одновременное изготовление какого-то нового предмета помогает не только активировать моторику, но и внимание. Также на мастер-классах учащиеся могут услышать фразы, которые обычно не используются в учебной аудитории, но благодаря наглядности и одномоментности говорения и действия понимание приходит у основной массы значительно быстрее, чем при овладении грамматическими навыками в учебное время.

Подготовка и проведение онлайн-мостов со сверстниками, говорящими на русском языке или изучающими русский язык, на заранее определенные темы: начиная со знакомства и заканчивая обсуждением какой-либо научной или общественной проблемы. Данный вид деятельности подразумевает достаточно большую работу как над лексико-грамматическим материалом, так и над коммуникативным барьером. Однако, чтобы коммуникативный барьер не образовывался, над ним надо работать еще на уроке – не разрешать учащимся смеяться над ответами друг друга, создавать дружественную атмосферу на занятии, помогать более стеснительным ученикам.

Подготовка к просмотру, просмотр и обсуждение видеоматериалов. Здесь необходимо отметить, что при подготовке надо учитывать возраст, языковой уровень обучающихся, а также небольшие по продолжительности видео-отрывки. Если же продолжительность видеомате-

риалов достаточно большая (больше 10 минут), то для целесообразности его использования лучше организовать просмотр с обсуждением просмотренного [2, с. 218-219].

Подготовка и проведение внеаудиторных занятий спортивного характера (футбол, веселые старты, спортивные эстафеты). Обычно данная форма искусственного создания языковой среды находит большой отклик среди обучающихся, а также шире используются слова пространственного характера и простой сравнительной степени после спортивных мероприятий. Однако следует отметить, что на эти внеаудиторные занятия можно пригласить учителя, который говорит на русском языке и на родном языке учеников (в условиях незнания учителем этого языка), для объяснения правил.

Участие обучающихся в различного рода олимпиадах, смотрах, конкурсах на любом этапе изучения языка. Это необходимо для выработки уверенности в себе, преодоления внутренних барьеров, развития внутренней и внешней мотивации, чтобы изучение русского языка не сводилось только к общению на уроке.

Все перечисленные выше варианты создания искусственной языковой среды направлены на несколько аспектов развития обучающихся:

- Создание культурно комфортной атмосферы;
- Создание условий для заинтересованности обучающихся в дальнейшем последовательном изучении русского языка;
- Закрепление лексического и грамматического материалов;
- Знакомство с культурой и традициями;
- Отработка и фиксация различий в интонационном плане и невербальном общении;
- Преодоление коммуникативных трудностей при условии создания благоприятной атмосферы на занятиях русским языком.

Список литературы

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий. – М.: Издательство ИКАР, 2009. - 448 с.
2. Воробьева Н.И., Маманков А.В. Особенности выбора русскоязычных фильмов в иностранных аудиториях уровня В1 – С1, исходя из особенностей состава участников групп //Методика преподавания в современной школе: проблемы и инновационные решения: материалы российско-узбекского образовательного форума по проблемам

общего образования, Ташкент, 23-24 ноября 2022 года. – Санкт-Петербург: Издательство РПГУ им. А.И.Герцена, 2022. – С. 216-223.

3. Орехова И.А. Языковая среда. Попытка типологии. - М.: ГИРИ-АП, 2003. - 194 с.

4. Сепир Э. Введение в изучение речи // Избранные труды по языкознанию и культурологии. – М., 1993. - 203 с.

5. Стернин И.А. Практическая риторика. - М.: Академия, 2010. - 369 с.

УДК 378.8

ОСОБЕННОСТИ ВОСПРИЯТИЯ ИНОСТРАННЫМИ СТУДЕНТАМИ ПРОИЗВЕДЕНИЙ РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

Герасимова Василиана Васильевна

Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова
(Россия, Якутск)

vasiliannag@gmail.com

Статья посвящена изучению особенностей восприятия иностранными студентами произведений русской литературы. В процессе преподавания РКИ, особенно при отборе художественных произведений для изучения, необходимо учитывать этнопсихологические особенности, духовные, эстетические различия студентов разных национальностей. Это позволяет лучше разобраться с характерными чертами национального характера того или иного народа, углубить их культурные знания и на этой основе выстроить более эффективную систему обучения РКИ. Автор статьи опирается на труды известных методистов, этнопсихологов и специалистов по теории межкультурной коммуникации, делится опытом преподавания в группах РКИ.

Ключевые слова: методика преподавания русского языка как иностранного (РКИ), коммуникативная компетенция, русская культура, русская художественная литература, национальная специфика восприятия произведений русской литературы, национальный характер, культурно-

исторические традиции, этнопсихологические особенности иностранных студентов.

Современная методика преподавания русского языка как иностранного (РКИ) предполагает обучение языку на фоне русской культуры, поскольку знания лишь языка, вне культурного контекста, оказывается недостаточно для осуществления эффективного межкультурного диалога. Целью обучения РКИ является формирование у иностранных студентов коммуникативной компетенции, в том числе языковой, речевой, социокультурной.

Особую роль играет использование на занятиях по РКИ произведений русской художественной литературы, так как именно на материале адаптированных текстов произведений возможно не только наблюдение за функционированием языковых единиц в речи носителей языка, постижение законов организации текста, но и приобщение их к русской культуре. Многие ученые-методисты говорят о том, что такие занятия позволяют иностранным студентам познакомиться с лучшими произведениями русских писателей, установить факты типологического сходства между явлениями русской и родной литературы и культуры, обнаружить национальное своеобразие каждой литературы и культуры. При этом необходимо уделять особое внимание на учет этнопсихологических особенностей восприятия иностранными студентами произведений русской литературы. Необходимо помнить о том, что проблемы восприятия и изучения художественного текста тесно взаимосвязаны. Составной и важной частью ознакомления иностранных студентов с произведениями русских писателей является учет особенностей их восприятия, который непосредственно влияет на выбор путей, методов и приемов работы с ними.

Проблема различного восприятия литературных произведений в родной и неродной культурной среде не раз привлекала внимание российских исследователей. Еще в 40-х годах XX столетия академик М.П. Алексеев писал о национальной языковой или литературной традиции, которая искажает восприятие иноземного литературного произведения [1, с. 210].

Говоря об обучении китайских студентов русскому языку, о проблемах и путях их преодоления, ученый-методист Т.М. Балыхина в своей монографии опирается на мнение известного востоковеда, этнолога, философа Л.Н. Гумилева, который отмечал, что «особенности характера любого народа обуславливаются как географической средой через повседневное общение человека с окружающей его природой, так и традициями, унаследованными от предков, этническим окружением, культурными воздействиями и религией». Таким образом, национальная специфика восприя-

тия произведений русской литературы обусловлена теми объективными причинами, в которых исторически складывалась судьба народа. Без сомнения, определенные географические, природно-климатические, социально-экономические условия порождают специфические быт, миропонимание, мышление [3, с. 9].

В статье «Национальный характер - миф или реальность?» известный советский и российский социолог, психолог И.С. Кон писал о том, что «люди воспринимают и оценивают поведение и образ жизни чужого народа сквозь призму культурных традиций и ценностей своей этнической группы (этноцентризм)». На наш взгляд, справедливыми являются и следующие мысли ученого: «Чтобы понять характер народа, нужно изучать его историю, общественный строй и культуру; индивидуально-психологические методы здесь недостаточны» [7, с. 215-216].

Все иностранные студенты, воспитанные на эстетических традициях своей родной культуры (в том числе и литературы), труднее воспринимают художественную систему русской литературы, основанную на других культурно-исторических традициях. Поэтому в процессе преподавания РКИ, особенно при отборе художественных произведений для изучения, необходимо учитывать этнопсихологические особенности, духовные, эстетические различия студентов разных национальностей. Это позволяет лучше разобраться с характерными чертами национального характера того или иного народа, углубить их культурные знания и на этой основе выстроить более эффективную систему обучения РКИ. Данная проблема достаточно глубоко изучена в трудах известных специалистов по теории межкультурной коммуникации (А.Л. Бердичевский, Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров, И.П. Лысакова, Е.И. Пассов, В.А. Маслова, Н.Б. Мечковская), по этнолингвистике (Ю.Д. Апресян, Н.Д. Арутюнова, А. Вежбицкая, А.Д. Шмелев), по этнопсихологии (Н.А. Бердяев, Л.Н. Гумилев, И.С. Кон, В.Г. Крысько).

В частности, в условиях арабской аудитории будет необходим учет национально-культурного содержания и национально-культурных компонентов языковых единиц при отборе художественных текстов русской литературы. Следует исходить из того, что арабские культурные особенности определяют «арабский тип» мышления, русские - «русский тип» мышления. Различия между ними проявляются во многих аспектах. Такие черты характера, как: откровенность, широта натуры, избыток душевной простоты и прямоты, иногда леность, безответственность и некоторая инфантильность являются отличительными признаками типично русской души. Как считал известный русский философ Н.А. Бердяев, «русская земля ши-

рока, безгранична, власть шири над русской душой порождает целый набор русских качеств и русских недостатков» [4, с. 64]. И эти особенности могут быть восприняты неподготовленными иностранными студентами неоднозначно. В свою очередь, великодушие, доброта, щедрость - эти характерные черты у арабов складываются под влиянием культурных традиций религиозных догм ислама. Щедрый человек предстает как храбрец, идущий на жертвы. Великодушие и щедрость всегда высоко ценились в арабском обществе, а наивысшее свое выражение эти качества находят в обычае гостеприимства. В арабском мире особое внимание обращают на семейные и родственные отношения, которые оказываются более прочными, чем в России. Глубоко осуждается супружеская неверность, легкомыслие, двуличие, пьянство. В арабском семейном укладе испокон веков царствует патриархат, женщина находится в зависимом положении от мужа и его семьи. Женщина-жена, женщина-мать — это образец чистоты, добродетели, женственности, покорности. Это находит отражение и в их языке, и в фольклоре, и в художественной литературе [2, с. 10].

Между тем, во многих произведениях русских писателей можно найти образы русских женщин с сильным, волевым характером, способных бросить вызов обществу и судьбе, не подчиняющихся жизненным трудностям и мужу (образ Катерины в драме А.Н. Островского «Гроза», образ отважных крестьянок в творчестве Н.А. Некрасова, образ Анны Карениной в романе Л.Н. Толстого «Анна Каренина», образ Наташи Ростовской в романе-эпопее «Война и мир»). Несовпадение восточного и русского менталитета и этнопсихолингвистического типа народа может привести неподготовленного иностранного студента к «культурному шоку» и неприятию. И каждому из этих несовпадений можно найти историческое и этнопсихологическое объяснение. Здесь необходим продуманный историко-литературный комментарий преподавателя, который будет предшествовать работе с текстом произведения.

Значительные трудности при восприятии текстов русской художественной литературы у иностранных студентов вызывает восприятие образности. Семантически двуплановая образность - одно из специфических свойств языка художественной литературы, и если языковая образность в той или иной степени может быть отражена в словарях, то о значении конкретного речевого образа иностранный студент должен догадываться самостоятельно. При этом особенностью словесного образа является невозможность его однозначной интерпретации, он подразумевает различные прочтения. При восприятии иноязычного текста мыслительные операции иностранных студентов осложняются незнанием прямых значений слов,

возможных направлений образного переноса, отсутствием языкового опыта и неполным пониманием контекста. Преподавателю РКИ необходимо уделять особое внимание лексической работе (переводу, подбору синонимов, антонимов, словарно-фразеологической работе) использовать средства наглядности (иллюстрации, фото, видео, презентации).

В условиях чужого языкового и культурного пространства многие иностранные студенты испытывают определенную боязнь неизвестного. В таких условиях им необходимо что-то общее, универсальное, что объединит их. Большое значение отводится узнаваемости как способности определить, прочувствовать, соотнести с собственным жизненным опытом. Узнаваемость, связанная с ситуативно-репродуктивной способностью иностранных студентов, характеризуется воспроизведением внутри учебной группы микротекстов и их фрагментов, способностью других членов группы определить конкретный художественно-литературный источник. Такое воспроизведение представляет собой цитирование или использование именованных, а также способность обмениваться знаниями, приобретенными в совместной учебной деятельности, с целью дальнейшей адаптации в условиях русской языковой среды [3, с. 26].

Использование устного и письменного цитирования реплик, предложений, извлеченных из текстов художественной литературы, открывает новую зону интерпретации, расширяет коммуникационную деятельность студентов. Иностранные обучающиеся испытывают искреннюю радость, если они способны применить свои умения на практике. Очень эффективны в этом плане инсценировки небольших эпизодов из произведений, проведение конкурса чтецов, разучивание и исполнение песен на русском языке. Преподаватели кафедры РКИ СВФУ ежегодно проводят конкурсы чтецов, праздничные мероприятия по календарным и народным праздникам, отмечаемым в России (Новый год, Рождество, Масленица, Пасха и т.д.).

Следует отметить, что узнаваемость персонажей русской художественной литературы представляется разноплановым и «многослойным» процессом, определяющим силу впечатления читателя-иностранца, проживающего в России, изучающего русский язык. Узнаваемость подразумевает идентификацию характера персонажа или ситуации как знакомую, понятную, ранее встречаемую. Просмотр репродукций картин, видеофрагментов, прослушивание классической музыки, посещение музеев, культурно-исторических мест усиливают эмоциональное впечатление от художественного текста, укрепляют его. Взаимодействуя, разные виды искусства

дополняют друг друга, раскрывая перед иностранными студентами наиболее полную картину русского мира.

Например, тема семьи и любви является одной из наиболее близких на уровне эмоционального восприятия. Как известно, эмоциональное восприятие является обязательным условием благоприятного общения в группе. В аудитории, где студенты-иностранцы изучают русский язык, наибольшую ценность для преподавателя представляют эмоции, побуждающие к размышлению, диалогу. Диалог объединяет обучающихся, способствует преодолению страха, связанного не только с недостаточным уровнем владения иностранным (русским) языком, но и объемом культурной информации о нашей стране.

Во время занятий по РКИ обязательно ознакомление иностранных студентов со сведениями о русской литературе, русской истории, развитии русской философской мысли. Важно помнить о том, что в таких условиях не только выстраивается общий лексический актив, но и обогащается лингвострановедческий фонд знаний. Эмоциональный отклик усиливается при возможности соотнести время художественного повествования с исторической эпохой, оценить значение произведения в контексте русской истории, посетить культурно-исторические места (можно в форме виртуальной экскурсии).

Если говорить о студентах из Китая, в первую очередь следует учитывать особенности китайского менталитета. Как описывают многие авторы российских учебников по психологии и этнопсихологии, в общении китайцам присуща черта, которую можно назвать поразительной вежливостью. По характеристике советского и российского психолога, специалиста по этнопсихологии и социальной психологии В.Г. Крысько, она не является простой формальностью, внешней формой поведения. Для китайцев характерны предупредительность, умение поставить себя на место другого и скромность, соединенная со старанием всячески угодить собеседнику. Китайцы широко известны как неприхотливые люди. Издревле они довольствовались тем, что имели, стараясь добыть пропитание в условиях тяжелой борьбы за существование. Не случайно китайская пословица гласит: «Тому, кто не испытал горечь жизни, никогда не придется оценить ее сладость». Сильно повлияла и конфуцианская идеология, ориентировавшая сознание китайцев не на загробную жизнь, а на довольство минимумом в условиях повседневной реальности. Простые китайцы привыкли считать, что счастье зависит не от внешних обстоятельств, а от них самих. В результате неприхотливость, умеренность, приспособляемость, умение наслаждаться жизнью, довольство малым стали целым комплексом взаи-

мосвязанных черт их национального характера. Может быть, поэтому нашим китайским студентам стали близки образы Макара из рассказа «Сон Макара» В.Г. Короленко и образы несчастных бродяг Тыбурция, Валека и Маруси из повести «Дети подземелья». Они искренне им сочувствовали, жалели их, когда те попадали в трудную жизненную ситуацию.

Образ мышления китайцев можно назвать практическим, чуждым ненужным сложностям. Китаец, как правило, отдает предпочтение простым интеллектуальным построениям, как наиболее доступным и рациональным для запоминания, жизни и деятельности. Он редко руководствуется абстрактными принципами, его логика отличается высокой предметностью, свидетельством чего являются, например, китайские пословицы и поговорки: «Не забывай прошлого, оно учитель будущего»; «Пришло счастье - будь бдителен; пришло горе - будь стоек». Но это вовсе не означает, что мышление китайцев примитивно, - оно своеобразно. Нужно видеть за его кажущейся простотой сложный философский подтекст.

Кроме всего перечисленного, китайский язык является одним из трудных в мире для обучения языков, ведь китайская грамота — это одна из сложнейших языковых систем, состоящая из иероглифов. Особенности китайской письменности, а именно сложное начертание иероглифического знака сформировали такие, ставшие генетическими, национальные черты характера китайцев, как аккуратность, внимательность, трудолюбие, усердие [5, с. 25-26].

Как показывает наша практика обучения китайских студентов в СВФУ, игровые и нестандартные элементы на занятиях по русскому языку пользуются большим успехом, вызывают у них позитивные эмоции и создают атмосферу сотрудничества и сотворчества, когда между преподавателем и обучающимися возникает обратная связь. Хочется отметить, что к домашним заданиям, в частности, к письменным упражнениям китайские студенты подходят очень ответственно и выполняют с особой внимательностью. Их почерк можно сразу отличить по аккуратно выведенным четким буквам, соблюдению всех правил русской каллиграфии. Тип мышления китайских студентов во многом отличается от мышления российских студентов. Они приучены к активному слушанию, чем к активному говорению. Поэтому на занятиях по РКИ необходимо активизировать их познавательную деятельность грамматическими заданиями и упражнениями, после выполнения которых студенты должны отвечать на вопросы устно, почаще задавать устные вопросы, подключать к повседневному диалогу во время занятий, так и во внеучебное время. Несмотря на то, что в вузах Китая уже проводится реформа, направленная на улучшение преподавания

дисциплин, всё же влияние старой методики обучения, ориентированной лишь на подготовку к письменным экзаменам (тестированию) по-прежнему сильно. Переход к изменениям в системе школьного и высшего образования происходит не так быстро [6, с. 166].

Таким образом, мы приходим к выводу о том, что на занятиях по РКИ обязательно нужно учитывать этнопсихологические особенности иностранных студентов. Это поможет избежать случаев недопонимания между преподавателем и студентами, неприятия отдельных образов героев из произведений русской литературы. Несмотря на отличительные особенности в системе образных представлений разных народов, все же есть то единое в восприятии мира и человека, что обуславливает относительное сходство в понимании идейного ядра литературного произведения разных народов — это общность духовных, нравственных представлений, которая объединяет людей разных наций. В своей оценке высоких нравственных качеств человеческой личности - доброты, милосердия, человечности, сострадания к ближнему - читатели разных национальностей оказываются единомышленными. Для методики преподавания РКИ особенно важно выявить национальные особенности восприятия иностранными студентами, обусловленные своеобразием исторического и социального развития нации, присущей только ей эстетической традицией, особенностями ее национальной культуры, преодолеть трудности восприятия произведений русской литературы.

Список литературы

1. Алексеев М.П. Русская литература и ее мировое значение: Избранные труды / Отв. ред. Н. Баскаков, Н.С. Никитина (АН СССР, отделение литературы и языка). - Л.: Наука, 1989. - 410 с.
2. Ахмад Ибрагим. Специфика восприятия русской художественной литературы арабскими студентами-филологами (автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук). - М., 1994. - 20 с.
3. Балыхина Т.М., Чжао Юйцзян. От методики к этнометодике. Обучение китайцев русскому языку: проблемы и пути их преодоления: монография. - Изд. 2-е. - М.: РУДН, 2012. - 344с.
4. Бердяев Н.А. Судьба России. - М., 1918. - С. 64.
5. Иванова Н.И. Современное коммуникативное пространство русского языка в Республике Саха (Якутия): социопсихологический аспект. - Новосибирск: Наука, 2012. - 130с.

6. Изучение русского языка и русской культуры в странах АТР: 15 лет РКИ на Дальнем Востоке: Материалы II Международной научно-практической конференции. - Владивосток: Изд-во Дальневост. ун-та, 2005. - 328 с.

7. Кон И.С. Национальный характер - миф или реальность? // Иностранная литература. - 1968. - № 9. - С. 215 - 229.

УДК 378.147.34

ПРЕИМУЩЕСТВА ПРИМЕНЕНИЯ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРЕПОДАВАНИИ РИТОРИКИ

Горбунова Яна Яковлевна

Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова
(Россия, Якутск)

tomari_91@mail.ru

В настоящее время к выпускникам образовательных организаций предъявляются новые требования, среди которых подчеркиваются умения анализировать, систематизировать и применять информацию различного характера, в том числе посредством ИКТ, а также владеть навыками использования современных информационно-коммуникационных технологий. Несомненно, что ведущую роль в этом могут и должны сыграть педагоги профессионального обучения, имеющие опыт практической профессиональной деятельности и широко использующие информационно-коммуникационный инструментарий на своих занятиях. В данной статье мы рассматриваем информационные и «сквозные» технологии, цифровые инструменты на примере кейс-заданий. Такие задания поддерживают познавательный интерес в процессе выполнения учебной деятельности, расширяют и закрепляют полученные знания, позволяют овладеть навыками использования современных цифровых информационных технологий в профессиональной деятельности.

Ключевые слова: риторика, красноречие, цифровые инструменты, информационные технологии, кейс-метод, семинары, виртуальный тур, подкаст.

Риторика – это классическая наука о теории красноречия, которая изучает способы использования выразительных языковых средств в различных коммуникативных ситуациях. В высших учебных заведениях акцент делается на практических занятиях, так как именно через тренировку коммуникативных навыков студенты развивают умения говорить легко и непринужденно, умения слушать и слышать, умения красиво выстраивать рассказ, умения договариваться. Все эти умения и навыки пригодятся им в будущем, потому что в наши дни востребованы специалисты, владеющие словом.

Актуальным является использование на занятиях по риторике информационных технологий. В современном мире информационные технологии занимают всё более значительное место. Процесс обучения в высших учебных заведениях в этом смысле не должен отставать от жизни.

В настоящее время к выпускникам образовательных организаций предъявляются новые требования, среди которых подчеркиваются умения анализировать, систематизировать и применять информацию различного характера, в том числе посредством ИКТ, а также владеть навыками использования современных информационно-коммуникационных технологий. Несомненно, что ведущую роль в этом могут и должны сыграть педагоги профессионального обучения, имеющие опыт практической профессиональной деятельности и широко использующие информационно-коммуникационный инструментарий на своих занятиях.

Для освоения дисциплины «Риторика» студенты используют знания, умения и навыки, сформированные в ходе изученной ранее дисциплины «Русский язык и культура речи». На данную дисциплину отводится 2 кредитные единицы, то есть 72 часа. Формой итоговой отчетности является зачет в конце семестра. Зачет получают студенты, которые успешно прошли промежуточные мероприятия по риторике.

Согласно ФГОС 3-го поколения, выпускник бакалавриата по направлению «Филология» должен знать основные понятия риторики, функциональной стилистики; языковые нормы, стилистическую дифференциацию государственного языка РФ; основные стили и

жанры письменной и устной деловой коммуникации; уметь использовать необходимые вербальные и невербальные средства общения для решения стандартных задач делового общения на государственном языке РФ; вести устную и письменную деловую коммуникацию, учитывая стилистические особенности официальных и неофициальных текстов, социокультурные различия на государственном языке РФ; владеть навыками составления текстов коммуникативно приемлемых стилей и жанров устного и письменного делового общения, вербальными и невербальными средствами взаимодействия с партнерами; навыками ведения устной и письменной деловой коммуникации, учитывая стилистические особенности официальных и неофициальных текстов, социокультурные различия на государственном языке РФ; навыками публичного выступления на государственном языке РФ. После обучения на курсах Университета Иннополис мы пришли к выводу, что необходимо дополнить данные компетенции теми навыками и умениями, которые позволяют применять в обучении информационные и «сквозные» технологии. Дополнения: выпускник бакалавриата должен знать принципы использования современных цифровых информационных технологий в профессиональной деятельности; уметь применять различные способы визуализации учебной информации в электронной среде (Quizizz, Ispring, Canva); критически анализировать веб-сайты; применять различные способы визуализации учебной информации в электронной среде (Quizizz, Ispring, Canva); критически анализировать веб-сайты; владеть навыками работы с сервисами беспроводного взаимодействия (Moodle, Google Classroom, Webinar, Яндекс, Телемост, Vaal-mini) для работы над своей речью; навыками самостоятельного освоения новых цифровых инструментальных средств для решения профессиональных задач.

В преподавании риторики можно использовать на выбор различные информационные и «сквозные» технологии, цифровые инструменты:

Образовательные цифровые платформы: <https://stepik.org/>, <https://www.coursera.org/>, <https://www.lektorium.tv/>;

Сайты для развития речи: <https://yourspeech.ru>, <http://ubedil.ru/>;

Видеохостинг rutube.ru (для размещения и просмотра видео);

Конструктор для создания речевых тренажеров Dailo;

Сервисы для создания интерактивных презентаций: ФотоШОУ PRO, Canva, Ispring, Mentimeter;

Платформы для организации видеоконференций: Webinar, Яндекс Телемост, Telegram;

Искусственный интеллект (онлайн-сервисы для создания викторин, опросов, тестов): Quizizz, Learningapps, Online Test Pad, Ziplet, Google forms, Ms Forms, Crosswordus.com, Vaal-mini;

Электронные библиотеки, Big Data: elibrary.ru, <http://opac.svfu.ru/wlib/>;

Онлайн-платформа для командной работы, интерактивные доски: Padlet, Jamboard, Lino, Rizzoma;

Видеоредакторы: Movavi, VideoPad Video Editor, Animaker, Moovly; VR (программа для создания виртуального тура): LiveTour.

Рассмотрим один из методов активизации обучения – кейс-метод.

Кейс-метод (Case-study) – это метод активного проблемно-ситуационного анализа, основанный на обучении путем решения конкретных задач-ситуаций (кейсов). Главное его предназначение – развивать способность находить решение проблемы и учиться работать с информацией. Этот метод начал использоваться в гарвардской бизнес-школе в 1908 году. Рассмотрение и изучение случаев из практики (кейсов) входит в программу обучения практически по всем современным академическим дисциплинам.

Применение кейс-метода в обучении позволяет:

- развивать навыки структурирования информации и выявления проблем;
- обучать технологиям выработки управленческих решений;
- формировать коммуникативные навыки в процессе коллективного
- поиска и обоснования решения;
- разрушать стереотипы и штампы для поиска верного решения;
- повышать мотивацию на расширение базы теоретического знания
- для решения прикладных задач [2, с. 93].

Приведем несколько примеров кейс-заданий, которые можно использовать во время преподавания. Кейс-задание №1 «Виртуальный тур по городу». Задача: войти в роль экскурсовода и, используя различные информационные технологии, провести виртуальный тур для зрителей. На практическом занятии преподаватель знакомит участников с бесплатной программой LiveTour, которая позволяет любому пользователю создать тур по виртуальной реальности. Для выполнения данного кейс-задания студенты самостоятельно готовят устное

выступление, используют различные программы для создания виртуального тура. В конце проходит рефлексивное обсуждение, которое направлено на анализ каждого выступления, подведение итогов, обсуждение плюсов и минусов использованных программ.

Кейс-задание №2 «Актерское мастерство». Задача: подготовить видеоролик выбранной сказки. Студентам необходимо разделиться на группы по несколько человек, выбрать сказку из предложенного списка («Репка», «Дюймовочка», Колобок» и др.). При подготовке использовать знания и умения, полученные на практических занятиях, и подготовить небольшой видеоролик. Для выполнения данного задания можно использовать следующие программы: VideoPad Video Editor, Canva, Prezi. Все перечисленные информационные инструменты изначально знакомы студентам на занятиях по риторике.

Кейс-задание №3 «Подкаст». Задача: выступить в любом видеохостинге (youtube, rutube). Для выполнения данного задания студентам необходимо подготовить «спичрайтерский текст». «Спичрайтерский текст» обладает мнимым авторством, произносящийся первым (должностным) лицом публичный текст, адресованный определенному сегменту целевой общественности и служащий целям формирования или приращения публичного капитала данного базисного субъекта PR, устная разновидность PR текста [1, с. 13]. Спичрайтеру необходимо грамотно построить собственное устное выступление, адресованное широкой аудитории, и предусмотреть все зрительно воспринимаемые элементы устной речи, таких как взгляд, мимика, жесты, организация пространства и др. Очень важно до самого выступления «привыкнуть» к видеокамере. Для этого студентам можно делать записи, где они могут рассуждать на любую тему. Также участникам заранее выдается план анализа. Это необходимо, чтобы студенты знали, по каким параметрам будут оценивать их выступление.

Ниже представлен план анализа устного выступления.

1. Главная тема выступления (Какова идейная концепция? Смог ли спикер передать свою основную мысль? Тезисы не противоречат друг другу?)

2. Композиция речи (Правильно ли построено выступление? Определить тип выступления. В заключении была ли озвучена основная мысль?)

3. Речь оратора: убедительность, яркость, своеобразие, богатство словаря, соответствие литературным нормам, понятность и ясность.

Оцените выступление с точки зрения владения голосом, соблюдения пауз и логических ударений, темпа, тона, мимики, жестов, манеры. Какие пожелания вы бы высказали оратору для совершенствования публичных выступлений? [4, с. 117]

4. Взаимодействие с аудиторией.

Таким образом, на примере данных кейс-заданий мы показали, как можно внедрить информационные технологии в преподавание риторики. Все эти инструменты способствуют поддержанию интереса учащихся в процессе обучения, помогают целенаправленному изучению риторических основ, развивают практические коммуникативные навыки у студентов. При этом студенты учатся самостоятельно работать с различной информацией: поиск, отбор, синтез, обработка; осваивают новые цифровые инструментальные средства для решения профессиональных задач.

Список литературы

1. Кривонос А. Д. Основы спичрайтинга [Текст] / А. Д. Кривонос. – СПб.: Изд-во СПбГУ, 2003. – 53 с.
2. Панина, Т. С. Современные способы активизации обучения: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Т. С. Панина, Л. Н. Вавилова; под ред. Т. С. Паниной. – 4-е изд., стер. – Москва: Академия, 2008. – 176 с.
3. Серостанова Н.Н., Чопорова Е.И. Современные технологии преподавания иностранных языков в эпоху цифровизации образования // Современные проблемы науки и образования. – 2020. – № 6 [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://s.science-education.ru/pdf/2020/6/30254.pdf>
4. Ухова Л.В., Зимина Л.И. Внедрение инновационных образовательных технологий в практику преподавания риторики студентам нефилологических специальностей // Ярославский педагогический вестник. – 2015. – № 6 [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=25588764>

АКАДЕМИЧЕСКОЕ ПИСЬМО: ПОВЕРХ БАРЬЕРОВ

Гулова Инга Алексеевна

Московский государственный лингвистический университет (Россия, Москва)

gulova@yandex.ru

Академическое письмо рассматривается в проекции на образовательную, научную и социокультурную сферу. Предлагается трактовка академического письма в узком и широком смысле. Вызовы времени оцениваются как триггеры, способные сфокусировать внимание научного сообщества на состоянии национальных школ академического письма.

Ключевые слова: национальная школа академического письма, академическое письмо для исследовательских целей, академическое письмо для международных публикационных целей, академическое письмо для учебных целей, релятивность академического письма, научный дискурс

1. Изменения геополитической и внутривосточной ситуации прямым или опосредованным образом оказывают влияние на состояние, динамику и перспективы развития научной и образовательной сферы. Академическое письмо способно ослабить дезинтегративные тенденции и не допустить изоляционизма этих безусловно значимых социальных и дискурсивных практик.

2. Текущий момент требует осмысления накопленного опыта преподавания, а также результатов использования академического письма как кода международной научной коммуникации с целью развития национальных школ академического письма.

3. Термин «академическое письмо» вошел в отечественный научный и научно-учебный оборот как априори прозрачный, что привело к формированию диффузности его семантики и в последнее время форсировало возможность его подмены термином «научный стиль».

Такое положение обусловлено как экстралингвистическими, так и собственно лингвистическими причинами [1, с. 12].

4. Как представляется, целесообразно говорить об академическом письме в узком и в широком смысле.

4.1. Академическое письмо в узком смысле

Академическое письмо для учебных целей – усвоение и реализация алгоритма универсального текстопорождения, ориентированного на формирование базовых навыков подготовки прежде всего научно-учебного текста для обеспечения адекватного качества работ квалификационного уровня.

В этом смысле академическое письмо является общеобразовательной дисциплиной, цель которой – сформировать устойчивый навык создания текстов жесткой структуры с высоким уровнем внешней и внутренней читабельности, обеспечивающим ясность передаваемой информации. Польза такого подхода, даже при его ориентации на но-объектное текстопорождение, не вызывает сомнений: он развивает метаобразовательные навыки разработки темы, логизации рассуждения, эксплицирует приемы его репрезентации.

Наряду с учебной дисциплиной «Академическое письмо», которая преподается бакалаврам на материале (в том числе) русского языка, в российском образовании существует попытка сформировать представления об академическом письме именно на русском языке на более низкой образовательной ступени. В частности, речь идет о принципах выполнения заданий третьей части ОГЭ и второй части ЕГЭ по русскому языку, которые способствуют переходу от текста-потока к тексту-структуре.

Академическое письмо в узком смысле укоренено в англосаксонской традиции обучения и текстопорождения. Оно рассчитано на выход из специфики социокультурной составляющей конкретных национальных научных дискурсивных практик. Это узкое понимание академического письма не предполагает такого свойства академического письма, как релятивность и базируется на представлениях о пассионарности одного стиля научного познания и одной научной модели текстопорождения [6, с. 96].

4.2. Академическое письмо в широком смысле

4.2.1. Академическое письмо для исследовательских целей – формирование и реализация приемов индивидуального текстопорождения, обеспечивающих представление результатов научной деятельно-

сти в соответствии с выработанной данным научным сообществом дискурсивной практикой.

Академическое письмо для исследовательских целей является высшим уровнем текстопорождения: оно ориентировано не только на аналитико-синтетические аспекты отбора, интерпретации, переработки и трансляции релевантной научной информации, но и учитывает такие свойства научного коммуникативного контекста, как преемственность, реактивность и динамичность. Реактивность современного научного коммуникативного контекста понимается как синергетический обмен научной информацией между национальными научными сообществами и интернациональным.

При таком толковании академического письма во главе угла оказывается не научный текст, а его продуцент, дискурсивная практика которого формируется с опорой на национальную научную традицию [2, с. 84; 4, с. 30; ср. 3, с. 15], с пониманием особенностей и ценности иных национальных научных традиций, а также с пониманием специфики международной научной коммуникации, опосредованной и непосредственной, письменной и устной как консенсуса.

Академическое письмо для исследовательских целей стимулирует развитие национальных научных школ в соответствии с представлениями о существовании национально специфических стилей научного познания [5, с. 117] и способствует развитию национальных литературных языков.

Освоение академического письма в широком смысле происходит на уровне аспирантской подготовки как языка для специальных целей, причем в совокупности с аналитическим чтением, аналитическим аудированием и академической риторикой. Методика преподавания академического письма предполагает высокий уровень эмпиричности и следование принципам персонализированности, интерактивности, рефлексивности, дискуссивности, аутентичности, жанроориентированности, сопоставительности. Наиболее существенными препятствиями при освоении академического письма для исследовательских целей, как показывает практика, являются непонимание связи академического письма с критическим мышлением, привычка к обучению как к трансляции знания, умозрительный характер обучения, ожидание патернализма.

4.2.2. Академическое письмо для международных публикационных целей – универсальный формат репрезентации релевантной научной информации, который при адекватном освоении академического

письма для исследовательских целей может рассматриваться в аспекте верификации оригинального первичного научного текста либо в аспекте собственно текстопорождения на английском языке.

Список литературы

1. Базылев В.Н. Академическое «письмо» (теоретический аспект). – М.: Изд-во СГУ, 2014. – 160 с.
2. Касавин И.Т. Наука – гуманистический проект. – М.: Издательство «Весь мир», 2020. – 496 с.
3. Короткина И.Б. Модели обучения академическому письму. За рубежомный опыт и отечественная практика. – М.: Издательство Юрайт, 2020. – 219 с.
4. Степин В.С. Научное познание в социокультурном измерении // Философия и наука в культурах Востока и Запада. – М.: Наука – Вост. лит., 2013. – С.28-37.
5. Чернявская В.Е. Научный дискурс: Выдвижение результата как коммуникативная и языковая проблема. – М.: ЛЕНАНД, 2017. – 144 с.
6. Шейпак С.А. Академическое письмо: критика традиционного подхода // Высшее образование в России. № 2. – С. 92-103.

УДК 378.1.016

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ РЕАЛИЗАЦИИ ЭТНОКУЛЬТУРНОГО КОМПОНЕНТА ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Дишкант Елена Валерьевна

Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова
(Россия, Якутск)

dishkant74@mail.ru

Статья посвящена применению современных образовательных технологий реализации этнокультурного компонента обучения русскому языку в иностранной аудитории. Автор рассматривает тех-

нологию дополненной реальности, игровые технологии, создание международной онлайн-платформы, предлагает комплекс учебных заданий и адаптированных текстов регионального содержания, расширяющих представление студентов о национальной картине мира, ментальных взглядах народов Республики Саха (Якутия).

Ключевые слова: современные технологии, русский язык как иностранный, методика преподавания РКИ, этнокультурный аспект, национально-региональный компонент, культуроведческая компетенция, Республика Саха (Якутия), якутская культура.

В настоящее время современное образование уже немыслимо без применения цифровых технологий и мультимедийных средств в обучении, большими преимуществами которых являются наглядность, полнота информации и интерактивность. Использованию информационно-коммуникационных технологий в образовательном пространстве XX века посвятили свои работы Н.Ю. Волосюк [1], Д. В. Калинин [3], Е. С. Полат [6], Е.А. Хамраева [8] и др. В основе данных технологий лежит использование компьютера, Интернета, мобильных устройств и разнообразных приложений, которые расширяют возможности образовательного процесса, обогащая средства и методы преподавателя. Рассмотрим возможности применения современных технологий в обучении русского языка как иностранному на основе национально-регионального материала.

Как правило, студенты, приезжающие учиться в Якутск, мало что знают о нем, их сведения ограничены лишь холодным климатом и удаленностью от центра РФ. Между тем, Якутия является территориально самой большой республикой в России. Изучение быта, традиций и обычаев якутов и коренных народностей Севера углубит представления студентов о многообразии народов РФ, обогатит их речь региональной лексикой, успешно сформирует навыки межкультурной коммуникации.

Использовать краеведческие тексты можно при обучении студентов всем разделам русского языка: от фонетики до синтаксиса. Так, знакомясь с презентационными учебными материалами, включающими тексты национально-региональной тематики, аудио и видео-контент которых содержит сведения о флоре и фауне, достопримечательностях края и обычаях народа саха, студенты могут развивать свои слуховые и произносительные навыки. Вот один из текстов для отработ-

ки правильного произношения звуков [Б] и [П]: Республика Саха (Якутия) – самый крупный регион России. Наша республика – большая и богатая. Здесь есть много золота, алмазов и других полезных ископаемых. Большая часть Якутии находится за Полярным кругом. На Полюсе холода самая низкая температура на планете Земля. В Якутии поразительная природа. В тайге много пушистых зверей, а реки и озёра полны рыбы. Якутия – это река Лена, бескрайняя тайга, белая тундра, холодная зима. А тёплое лето богато цветами и ягодами. Но самое лучшее в Якутии – это люди: простые, добрые, трудолюбивые и гостеприимные [7, с. 17].

Пополнить лексический запас этнографизмами и топонимами: алмаз, бастынга, Вилюй, горноста́й, долганы, егерь, ёлка, журавль, золото, изюбрь, кумыс, Лена, мамонт, наст, олонхо, песец, рыболовство, стерх, тойук, унты, фольклор, хомус, чорон, шаман, ысыах, эвены, юкагиры, Якутск и др. - студентам позволяет электронный иллюстрированный словарь.

В процессе обучения русскому языку как иностранному преподаватель обращается к учебным краеведческим текстам разнообразной тематики, посвященным традициям и обычаям якутов, национальным видам спорта, якутской кухне, культурным объектам и природным заповедникам республики, известным людям Якутии, художественным произведениям и якутскому фольклору. Студентам уровней А1-В1 необходимо предлагать адаптированные тексты в соответствии с лексическим минимумом, грамматическими формами и синтаксическими конструкциями, которыми владеют обучающиеся. Для оценки сложности разработанного преподавателем текста была создана удобная платформа Текстометр - <https://textometr.ru/> [4]. В текстах обязательно должно быть проставлено ударение - <https://morpher.ru/accentizer/>.

В качестве примера предлагает адаптированный текст для студентов уровня В1:

- Когда вы празднуете наступление Нового года?
- Конечно, зимой, - ответите вы.

А по старинной традиции якуты празднуют Новый год летом, в июне. Почему? Якутия – это край вечной мерзлоты, место, где самая холодная и длинная зима. Долгие месяцы морозов и полярных ночей якуты мечтают о наступлении лета, ждут, когда тёплые солнечные лучи растопят снега и льды*. И тогда природа проснётся после долгого сна и наступит долгожданное лето. Это значит, что жизнь

продолжается! Поэтому самый главный праздник в Якутии – это Ысыах, символ продолжения жизни.

Якуты с древних времён были скотоводами*, они разводили коров и лошадей. Поэтому основное угощение* на Ысыахе – это мясо и молочные продукты. У народа саха особое отношение к лошади: они считают её священным* животным. Лошадь помогает человеку выжить* в тяжёлых условиях севера. Она не только выполняет тяжёлую работу в хозяйстве, но и отдаёт своему хозяину полезные для здоровья молоко и мясо.

Самый главный напиток на ысыахе – это кумыс. Якуты считают его священным богатырским напитком*. Поэтому перевод слова «Ысыах» связан именно с кумысом. По старинной традиции на этом празднике не только пьют этот напиток и угощают им уважаемых гостей, но и обязательно поливают кумысом землю. Так якуты благодарят богов за их доброту и покровительство*.

Предтекстовая работа включает разбор незнакомых слов, грамматических конструкций, культуроведческий комментарий преподавателя, сопровождаемый демонстрацией презентационного материала и видеофрагментов.

После чтения текста вслух преподавателем, студентам даётся время для самостоятельной работы, затем текст может быть прочитан студентами с соблюдением орфоэпических норм.

Послетекстовая работа – это ответы на репродуктивные вопросы, составление плана текста и его пересказ, а также выполнение творческих заданий, направленных на развитие устной и письменной связной речи:

- Представьте, что вы находитесь на Ысыахе. Куда бы вы пошли? Почему?

- Расскажите о вашем национальном празднике. Сравните с Ысыахом.

- Ваш друг собирается приехать в Якутию. Расскажите ему, что интересного он может увидеть в этих местах.

- Представьте себя сотрудником туристического агентства. Составьте рекламное объявление об уникальных местах Якутии.

- Сравните якутские виды спорта с национальными видами спорта вашей страны.

С целью повышения интереса к региональной литературе преподаватель знакомит студентов с произведениями местных авторов. Изучение сказок якутов и малочисленных народностей Севера, сравнение

и сопоставление с национальными сказками обучающихся способствуют развитию их межкультурных навыков. Для студентов продвинутого уровня привлекаются для чтения и анализа произведения о Якутии русских писателей: «Саатырь» А.А. Бестужева-Марлинского, «Воздушная дева», «Нуча» Н.А. Чижова, «Жиганская Аграфена» Д. Давыдова, написанных на основе якутских преданий и легенд, «Сон Макара» В.Г. Короленко и др.

Ещё одним эффективным средством развития навыков аудирования и совершенствования устной монологической и диалогической речи является обсуждение видеороликов о достопримечательностях Республики Саха (Якутия): Ленских столбах, Булуусе, Музее вечной мерзлоты, Ледовом городке, музее хомуса, якутской деревне - мотивирующих студентов к знакомству с нашим краем, к изучению русского языка. Этнокультурной ценностью обладают и песни, являющиеся «визитными карточками» региона, среди которых можно назвать следующие: «Якутяночка моя» Л. Дербенёва, «Падут неслышные снега» А. Михайлова, «Якутия» Ж. Жусупова, «Песня о малой Родине – Якутии» Н. Орловой, «Приезжайте в Якутск» С. Прачёва, «Ленские столбы» Л. Бутырина и др. Изучая аутентичный региональный песенный текст, студенты не только отрабатывают фонетические, лексические и грамматические навыки, но и учатся определять изобразительно-выразительные средства, создающие образность, понимать языковые единицы как в прямом, так и в переносном значении. Преподаватель предлагает студентам определить тему и основную мысль песни, назвать средства связи предложений и частей текста, составить план, сформулировать вопросы по тексту, придумать свой заголовок. Студентам, владеющим русским языком на продвинутом уровне, предлагаются творческие задания: самостоятельно написать песню, создать видеоклип к тексту изученной песни.

Применение технологии дополненной реальности, заключающейся в размещении некоторых виртуальных объектов в определенной среде, в которой они изначально отсутствовали [5, с. 96], позволяет познакомить студентов с культурными объектами России, представленными в виртуальных музеях (<https://ar.culture.ru/ru/>). Якутская живопись в виртуальном музее представлена работами: А.Н. Осипова «На якутской земле», «Якутские борцы», И.В. Попова «Якутск конца XVII века», В.Р. Васильевой «Сардаана», Э.И. Васильева «Старый Якутск» и др., визуально демонстрирующими национальную картину мира якутов, философские и ментальные воззрения народа саха, кра-

соту якутской природы и своеобразие быта и традиционных представлений.

Посредством мобильного приложения «Якутия Арт Музей» студенты могут увидеть картины Национального художественного музея с дополненной реальностью. С помощью специальных мобильных приложений камера электронного устройства распознает QR-код и преобразует его в виртуальный объект. Приложение показывает сведения об экспонате и содержит аудиозапись этой информации. К работам якутских художников добавлены этнические мелодии и звуки природы. Так, на полотне М. Лукиной «Светящаяся в танце» героиня произведения под звуки бубна движется в плавном танце. Сказитель с картины Э. Сивцева рассказывает якутский героический эпос «Олонхо», и зрители наблюдают за исполнением национального танца – осуохай. Яркие зрительные образы, запечатлённые на полотнах якутских художников, вызывают положительные эмоции студентов и стимулируют их к обмену впечатлениями и живой активной коммуникации.

Интерес у студентов вызывают и игровые технологии: квесты и кейсы, основанные на реальных ситуациях, которые возникают у студентов во время проживания и обучения в Якутске: «Якутская кухня», «Путешествие по Якутии», «Якутская свадьба», «Якутский национальный костюм», «Зимняя одежда для Якутии» [2].

В качестве обобщения и закрепления изученного материала преподаватель может предложить студентам выполнить подготовленные им на сайте учебных тренажёров - <https://etreniki.ru/> электронные тесты и квизы - <https://quizlet.com/ru>.

Большое место в процессе обучения русскому языку отводится также внеаудиторной деятельности: организуются экскурсии в исторические, этнографические и художественные музеи г. Якутска: архитектурно-исторический музей «Дружба», лабораторию Института мерзлотоведения, музей мамонта. Студенты знакомятся с музыкальной, драматической, художественной культурой якутского народа в результате посещения Центра хомуса народов мира, театра Олонхо, театра оперы и балета, Саха академического театра им. П.А. Ойунского, Национальной художественной галереи. Посещая данные культурные объекты, студенты вступают в живую коммуникацию с экскурсоводами, задают вопросы, высказывают своё мнение и выражают впечатления от увиденного как в устной, так и в письменной

форме, заполняя книгу отзывов и предложений, делятся своими впечатлениями в социальных сетях.

Ещё одним способом развития коммуникативных навыков является проведение «круглых столов», на которых обсуждаются просмотренные студентами современные художественные фильмы якутских кинорежиссёров в переводах на русский язык («Снайпер саха», «Журавли над Ильменем», «Не хороните меня без Ивана», «Надо мною солнце не садится», «Чёрная маска» и др.).

На заседаниях международной онлайн - площадки на русском языке «САХАЗИЯ» российские и иностранные студенты обмениваются мнениями на интересующие их темы, рассказывают о культуре своих народов, демонстрируют презентации и видеоролики о своей стране. Российские магистранты выступают перед иностранными студентами с сообщениями о жизни и творчестве писателей-юбиляров. Иностранцы участвуют в спектаклях, разучивают песни, исполняют танцы. Так происходит погружение в культуру другого народа, восприятие её «изнутри».

Таким образом, применение современных технологий в обучении русскому языку как иностранному с включением этнокультурного материала позволяет сделать процесс изучения языка познавательным, увлекательным, интегрированным, обогащённым межпредметными связями, благодаря которым происходит не только развитие языковых умений, коммуникативных и межкультурных навыков, но и формирование новой системы ценностей, взглядов, убеждений, позволяющей студентам успешно адаптироваться в новой для них языковой и культурной среде.

Список литературы

1. Волосюк, Н. Ю. Дополненная реальность в образовании: возможности и перспективы / Н. Ю. Волосюк // Цифровая информатизация образования: электронный сборник тезисов докладов 1-й науч.-практ. конф / под общ. ред. В. А. Богуша, П. А. Лис, В. И. Слижа [и др.]. – Минск: ГИАЦ Минобразования, 2018. – С. 287–290.
2. Дишкант Е.В. Кейсовые задания с национально-региональным компонентом при обучении РКИ / Е.В. Дишкант, М.В. Скрябина, Ю.Р. Кривошапкина и др. // Общество: социология, психология, педагогика. - 2020. - №12 (80). - С. 215-221.
3. Калитин, Д. В. «Использование технологии дополненной реальности в САПР / Д. В. Калитин // Горный информационно–

аналитический бюллетень (научно–технический журнал). – 2011. – № 11.

4. Лапошина А. Н., Лебедева М. Ю. Текстометр: онлайн-инструмент определения уровня сложности текста по русскому языку как иностранному // Русистика. 2021. Т. 19. №3. С. 331-345.

5. Матвеева, О. Ю. Технология дополненной реальности в обучении и ее место в информационно-коммуникационной компетенции преподавателей иностранных языков / О. Ю. Матвеева // Преподаватель XXI век. – 2021. – № 2., ч. 1. – С. 94–102.

6. Полат, Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева, А. Е. Петров / Под ред. Е. С. Полат. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 272 с.

7. Учимся говорить правильно: учебно-методическое пособие/ автор-сост. Г.В. Саввина. Якутск: Издательский дом СВФУ, 2019. - 40 с.

8. Хамраева Е.А. Технологии дополненной реальности [AR] и коллажирования как способы организации обучения русскому языку // Русский язык за рубежом. - 2020. - № 5 (282). - С. 51-56.

УДК 378

О ПЕРВОМ ЛИТЕРАТУРНОМ БЛОГЕ ЯКУТИИ «ВЗГЛЯД В КНИГУ»

Жирков Дмитрий Дмитриевич

Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова
(Россия, Якутск)

sparks220@mail.ru

В статье представлен взгляд на видеоблог как современный тренд научно-просветительской деятельности высшего учебного заведения и описан опыт его реализации на примере научно-просветительской лекции на патриотическую тему. Лекция, в литературном дискурсе актуализирующая общий национально-исторический опыт и утвер-

ждающая патриотизм в качестве приоритетной идеологии современного общества, призвана вносить вклад в формирование гражданского самосознания, научное просвещение населения. Автор предлагает Первый литературный блог Якутии «Взгляд в книгу», второй сезон которого будет запущен в 2023 году, для распространения среды молодежной аудитории.

Ключевые слова: литературный блог, литература, патриотизм, Россия, Якутия.

Авторитетный академический индекс российских вузов, ежегодно составляемый Московским международным рейтингом университетов «Три миссии университета», наряду с традиционными целями высшей школы, образовательной и научной, включает третью – взаимодействие с обществом, тем самым фиксируя ее особую роль в формировании социокультурного пространства страны [3]. В этом смысле перед Северо-Восточным федеральным университетом имени М.К. Аммосова, расположенном на геостратегически важных территориях – Арктике и Дальнем Востоке – стоит важная цель в повышении своего влияния на социально-экономическое развитие региона, в том числе через проведение широкой научно-просветительской работы. «В реальных условиях современного российского вуза, претерпевающего значительные преобразования, но активно стремящегося быть верным своим главным традициям – гуманизации и гуманитаризации» [4, с. 57], такая деятельность должна носить, несомненно, гуманистический характер.

Важная роль в развитии гуманитарного знания принадлежит филологическому факультету СВФУ, которому в 2025 году исполнится 90 лет. «В условиях современного тотального дефицита толерантности, трагедии некоммуникабельности филология как одна из классических гуманитарных дисциплин должна способствовать утверждению диалогизма, как универсального закона человеческого бытия и культуры» [2, с. 19]. Просветительская деятельность филфака, богато представленная костюмированными литературно-музыкальными вечерами, фольклорными и диалектологическими праздниками, литературными экскурсиями, значительно расширилась в 2022 году за счет открытия на средства гранта Росмолодежи Первого литературного блога Якутии «Взгляд в книгу» – проекта принципиально нового медиаформата [1]. Сегодня литблог, способствующий распространению

знаний об истории Отечества, чьим культурным фундаментом выступают русский язык и литература, призван вносить вклад в региональный опыт создания и сохранения единого культурного поля России.

Так на канале блога опубликована научно-просветительская лекция на тему: «Патриотизм – литературная идея России», освещающая гражданско-патриотическую тему в русской словесности и литературе: от самых истоков до современности. Основным материалом для нее послужили художественные тексты писателей первого ряда, которые рассматриваются как форма языковой репрезентации индивидуально-авторской картины мира, выявляющая специфику национальной концептосферы. Научный историко-литературный обзор представлен в видеоролике по хронологическим блокам: «Древнерусская литература», «Литература XVIII века», «Литература XIX века», «Литература XX века», что позволяет, с одной стороны, проследить эволюцию художественного образа Родины от древнерусских памятников до шедевров классиков и современных авторов, с другой, определить присущую всем произведениям идею уважительного отношения к исторической памяти, сохранения традиционных духовно-нравственных ценностей, единения народа.

Отличительные достоинства работы – синтез новейших достижений в области прикладного литературоведения, аудиовизуальных искусств и экранных форм творчества, а также учет особенностей восприятия различных видов текста современными интернет-пользователями. Это определило актуальный формат представления научной информации, который характеризуется:

а) прочтением в креативном авторском дискурсе хрестоматийной темы на материале избранного корпуса художественных текстов патриотической направленности, раскрывающих глубинные смыслы гражданского самоопределения русских книжников и писателей, возводящих ценность Отчизны до личного и национального нравственного абсолюта;

б) отказом от традиционного формата монологического сообщения лектора в пользу речевого полифонизма как нарративной стратегии лекции, позволяющей наслаивать смыслы и голоса друг на друга, тем самым усиливая их сочетание и создавая условия для эффективного психоэмоционального воздействия на зрителя;

в) использованием профессиональных технических приемов как в процессе съемок, где активно применялась динамическая смена ракурсов и локаций, расширяющая пространственные границы будуще-

го кадра, так и на этапе монтирования музыкального фона, визуального ряда, дополнительных текстовых блоков, значительно повышающих качество работы.

Мы уверены, что в современной мировой геополитической ситуации, в условиях развернутой в глобальном Интернет- и медиапространствах радикальной информационной деятельности против России, актуализирующим острую необходимость консолидации российского общества как исторически сложившегося единого многонационального народа, особую важность приобретает реализация масштабных и современных по форме научно-просветительской деятельности мероприятий, направленных на формирование гражданского национального самосознания и патриотизма среди всех слоев населения с целью сохранения суверенности государства, ее территориальной целостности, природного и культурного генофондов. Авторская лекция «Патриотизм – литературная идея России» имеет несомненную научную, патриотическую и инновационную направленность и интегрирована в систему отечественных научно-просветительских практик, общей целью которых является минимизация влияния деструктивных организаций, распространяющих в цифровом пространстве враждебные установки и ценности.

Полученные научные результаты свидетельствуют о сложности и многогранности концепта Родина, в то же время, позволяют выявлять в его структуре объединяющие концептуальные поля (страна, земля, природа) и когнемы (величие, красота, любовь, чувство, слово). На примере экспериментального создания блога автор приходит к выводу о перспективности его дальнейшего развития «в условиях вполне ожидаемой, прогнозируемой цифровизации всех сфер жизни и неожиданного, обусловленного пандемией массового перехода на дистанционный формат обучения» [5, с. 11]. Опыт реализации проекта творческой командой талантливых студентов под руководством молодого преподавателя также показывает эффективность такой научно-просветительской работы, делая литблог «Взгляд в книгу» флагманским молодежным медиапроектом филологического факультета Северо-Восточного федерального университета, вносящим вклад в расширение научно-образовательного интернет-контента для молодежной аудитории, формирование социокультурного пространства республики и страны.

Список литературы

1. Первый литературный блог Якутии «Взгляд в книгу». URL: <https://www.youtube.com/@vzglyadvknigu> (дата обращения: 07.01.2023).
2. Бурцев А.А., Жондорова Г.Е. О современной модели филолога-русиста / А.А. Бурцев, Г.Е. Жондорова // Наука и образование. – 2006. – № 3. – С. 15–19.
3. Ендовицкий Д.А. Московский международный рейтинг «Три миссии университета» в анализе состояния и перспектив развития вузов / Д.А. Ендовицкий // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Проблемы высшего образования. – 2019. – № 1. – С. 5–11.
4. Мишлимович М.Я., Залуцкая С.Ю. Технологический аспект профессиональной подготовки кадров гуманитарного профиля / М.Я. Мишлимович, С.Ю. Залуцкая // Наука и образование. – 2011. – № 3. – С. 53–57.
5. Чертов В.Ф. Чтение и литературное образование в цифровую эпоху: приглашение к дискуссии и поиску / В.Ф. Чертов // Литература в школе. – 2021. № 1. – С. 9–11.

УДК 378.147

ВНЕАУДИТОРНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СРЕДСТВАМИ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ В СОВРЕМЕННОМ ВУЗЕ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Жондорова Галина Егоровна

Северо-Восточный Федеральный университет имени М. К. Аммосова
(Россия, Якутск)

zhondorova@mail.ru

Статья раскрывает содержание понятия «внеаудиторная деятельность в вузе» с опорой на формирование и развитие гуманной, творчески и социально активной, инициативной и предприимчивой, профессионально подготовленной личности молодого специалиста,

способного в ближайшем будущем позитивно влиять на стратегию развития региона. Основное внимание в работе автор акцентирует на анализе внеаудиторной работы на филологическом факультете СВФУ имени М. К. Аммосова как одной из подсистем целостного учебно-воспитательного процесса, располагающей большими возможностями для профессиональной подготовки будущих учителей русского языка и литературы, в том числе учителей русского языка как иностранного.

Ключевые слова и фразы: внеаудиторная работа, творческая деятельность, творческая компетенция студента, формы, методы, модель, проект, инициатива.

Сфера филологического образования в области русского языка и литературы, содержание обучения в ней и ее учебно-методическая база претерпевают в последние годы глубокие изменения [1, с.78]. Изменения основных приоритетов в области подготовки филолога, учителя русского языка и литературы, в том числе как иностранного, направлено в настоящее время на формирование и развитие гуманной, творчески и социально активной, инициативной и предприимчивой, профессионально подготовленной личности молодого специалиста, способной в ближайшем будущем позитивно влиять на стратегию развития региона. Развитие российского общества выдвигает новые требования к личности выпускника современного вуза, в первую очередь с позиции его успешной социализации. Последняя - в значительной степени зависит от творческих и коммуникативных умений: получать и использовать информацию, осуществлять общение в различных аудиториях, убеждать собеседников и т.д. Опыт, сложившийся в вузовской практике осуществления формирования коммуникативной компетенции студента на основе его внеаудиторной творческой деятельности, свидетельствует о том, что традиционные подходы и бытующая в вузе предметная модель обучения языку не соответствуют запросам реальной практики профессиональной деятельности специалиста в современных условиях. В этих условиях перед Северо-Восточным федеральным университетом стоят серьезные задачи, требующие повышенного внимания к творческому гражданско-просветительскому воспитанию, которое представляет собой

неотъемлемую часть приоритетных направлений развития университета. Образовательные программы СВФУ по русистике включают в себя 9 программ бакалавриата и 12 магистерских программ, две из которых реализуются в сетевой форме. Особую роль в портфеле образовательных программ СВФУ играет преподавание русского языка на нефилологических направлениях подготовки в рамках дисциплины «Русский язык и культура речи». В СВФУ впервые в образовательной практике вуза были введены дисциплины «Русская литература и художественная культура», «Патриотическая литература России», «Риторика» в качестве вузовского компонента и дисциплин по выбору студента, помогающие раскрытию культурно-нравственных, потребностей студента, совершенствованию духовного облика личности в контексте классических идеалов и ценностей. Пропаганда русской литературы, культуры русской устной и письменной речи в полиэтнической среде региона - неотъемлемая функция университета; традиционно филфаком проводится множество мероприятий: это фестивали, конкурсы и олимпиады, литературные вечера и встречи с писателями, актовые лекции и участие в теле- и радиопередачах, образовательные акции и флешмобы, фольклорные славянские праздники и дни русского языка, в том числе и за пределами РФ, работают студенческие клубы общения на русском и студенческие СМИ, снимаются фильмы по произведениям писателей и ведутся блоги, сохраняется историческое наследие – старожильческие русские говоры, активно осваивается интернет-пространство, проводятся онлайн-конкурсы, эстафеты, снимаются просветительские ролики, буктрейлеры и подкасты. Для того, чтобы повысить рейтинг и привлекательность коммуникативной компетенции в ряду других профессионально значимых компетенций будущих специалистов высшей квалификации, действует система традиционных общеуниверситетских мероприятий просветительской направленности: экскурсии для первокурсников «Литературный Якутск», проект «Читающий университет», конкурс «Сделай свою речь бриллиантовой», конкурс ораторов, конкурс «Виват, студент» и множество других. Коммуникативную компетенцию студента невозможно сформировать без опоры на общекультурную общечеловеческую подготовку будущего специалиста. Так, с 2013 года в Якутии при поддержке руководства университета проводится международная образовательная акция «Тотальный диктант» для всех желающих. За десять лет на площадках Якутска, Мирного, Нерюнгри, Чукотки, многих районов республики диктант напи-

сали 16438 человек разных возрастов, специальностей, национальностей, объединенных девизом «Писать грамотно – это модно!». В 2021 году, благодаря поддержке жителей, город Якутск стал столицей международной образовательной акции «Тотальный диктант-2021», что широко и позитивно освещалось в мировых, российских и республиканских СМИ. В рамках образовательной акции «Тотальный диктант» с 2021 г. стал проводиться «Фестиваль грамотности».

В целях создания необходимых условий для развития талантливой молодежи университетом реализуется ряд проектов для обучающихся образовательных организаций северо-востока России. Большим достижением явилось включение Северо-Восточной олимпиады школьников (русский язык и литература, а также языки народов России) в перечень всероссийских олимпиад. Для обучающихся выпускных классов СВФУ проводит масштабный республиканский проект «Пробное сочинение», в котором ежегодно принимают участие более ста выпускников школ из разных уголков республики, проводятся конкурс ораторов, олимпиады «Полярная звезда», «Тайна слова», «Знания сияет яркий луч», работает академия юного филолога. Успешным стал авторский краеведческий проект С.Ф. Желобцовой «Литературный Якутск», который знакомит всех желающих с литературной биографией столицы. Начиная с 2021 года филологический факультет проводит онлайн мероприятие по подготовке к ЕГЭ-2022, в связи с нововведениями в заданиях единого экзамена. Преподаватели в режиме онлайн решают задачи ЕГЭ перед выпускниками школ. Экспертами мероприятия стали ведущие специалисты, действующие преподаватели филологического факультета, кандидаты наук и доценты. Все эксперты в разное время являлись членами комиссии по проверке сочинения второй части ЕГЭ.

Продолжается реализация проекта «Читающий университет», в рамках которого активизировалась деятельность по пропаганде книги, чтения. Очень успешным в деле активной просветительской деятельности ФЛФ стал первый литературный блог Якутии "Взгляд в книгу" - флагманский молодежный медиапроект филологического факультета, созданный на средства гранта Росмолодежи (г. Москва) под руководством молодого преподавателя Д. Д. Жиркова. Научно-просветительская лекция в рамках этого блога на тему: "Патриотизм - литературная идея России" заняла 1 место в номинации "Лучшая научно-просветительская лекция" СВФУ.

Также весьма успешно стартовал проект создания студенческих художественных фильмов по мотивам произведений знаменитых писателей. Первым опытом креативной студенческой работы такого плана в СВФУ стал фильм-реконструкция «Осажденная крепость», в основе сюжета которого главы из документального романа Леонида Юзефовича «Зимняя дорога. Генерал А.Н. Пепеляев и анархист И.Я. Строд в Якутии. 1922-1923». Вторым стал короткометражный фильм "Ысыах белого изобилия" по мотивам романа «Тыгын Дархан» В.С. Яковлева – Далана, одержавший победу во Всероссийском конкурсе видеожурналистики «Карта образования» (г. Москва).

На факультете функционирует музей русских старожильческих говоров на территории Якутии как инновационный комплекс, содействующий сохранению языка, фольклора уникального памятника русской культуры, работают виртуальные экскурсии, научные студенческие кружки, осуществляется учебная исследовательская работа студентов. Среди успешных мероприятий музея можно отметить проект «Сказки Русского Устья» - перевод с диалекта на русский литературный язык. В издание вошли семь произведений. Сегодня научные сотрудники и преподаватели факультета перевели порядка 80 произведений с диалекта на современный литературный язык, которые ожидают своего издателя.

В рамках приоритетов продвижения русского языка в странах Азии, АТР, Африки и Арктического региона, с успехом реализуются просветительские проекты в области русистики, так состоялись Дни русского языка и культуры в КНР, Вьетнаме, Монголии и других странах открыты центры русского языка, литературы и культуры в вузах северо-востока КНР, активно работает созданный в 2020 году российско-китайский онлайн клуб общения на русском “Алмаз”, ориентированный на китайскую молодежь, интересующуюся русским языком. Среди партнеров СВФУ по продвижению русского языка за рубежом китайские вузы занимают особое место, дают пример открытости и готовности к сотрудничеству. Самым масштабным событием 2022 года явилось проведение первой международной научно-практической конференции «Русский мир Азии». В работе приняли участие преподаватели русского языка как иностранного из России, Таджикистана, Казахстана, Киргизии, Узбекистана. Основными тематическими направлениями работы было обсуждение международного опыта обучения РКИ; Вторая конференция состоится в 2023 году на площадке ТНУ.

На факультете работает Центр обучения русскому языку трудовых мигрантов и членов их семей, что позволяет снять напряженность в процессе межкультурной и культурно-речевой коммуникации в регионе, а также оптимизирует процесс социокультурной адаптации иноязычных мигрантов. В 2021 году Центр начал проект по организации обучения иностранных граждан, членов их семей, и их детей в форме семейных курсов «Изучаем русский язык»: на факультете успешно работает консалтинговый центр лингвистической экспертизы документов. На базе кафедры методики преподавания русского языка и литературы функционирует Многофункциональный языковой центр, который проводит работу по повышению квалификации учителей-словесников республики, а также занимается обобщением и распространением лучших практик в области методики преподавания русского языка.

В 2013 году филологический факультет инициировал учебный проект «Нарушение норм русского литературного языка в рекламных текстах» для характеристики, систематизации и изучения типологии ошибок, допущенных в текстах визуальной рекламы г. Якутска. Собран очень большой материал. Проект позиционируется как студенческий и имеет научные цели.

Проект «Нарушение норм русского литературного языка в рекламных текстах» был неоднократно презентован и на уровне мэрии, и на уровне Совета по вопросам сохранения и развития языков, и на уровне общественной палаты республики, но изменений мы не видим. В то время, как реклама - неперенный атрибут жизни города и нам, как горожанам, хочется, чтобы она соответствовала нормам литературного языка, а все отступления от нормы были обусловлены творческими задачами, например, языковой игрой, хочется, чтобы был некий алгоритм управления размещением рекламной продукции, методика и инструменты оценки «качества рекламного сообщения».

В заключение хочется отметить, что 22 февраля 2023 г. вышел федеральный закон о внесении поправок в закон «О государственном языке». Эти поправки призваны стимулировать граждан, чиновников и должностных лиц соблюдать нормы современного литературного языка в публичной сфере. Нормы, закрепленные в соответствующих словарях и справочниках, должны будут неукоснительно соблюдать органы власти всех уровней, суды, СМИ, производители рекламы. Это же относится к показам фильмов в кинозалах, театрально-зрелищным, культурно-просветительным мероприятиям, написанию

наименований географических объектов и нанесению надписей на дорожные знаки.

Таким образом, действующая на филологическом факультете модель формирования творческой компетенции студентов на основе средств русского языка и литературы направлена на формирование системы знаний, умений и мотивов студентов, позволяющей им осуществлять полноценную коммуникацию. Внеаудиторная работа в вузе - одна из подсистем целостного учебно-воспитательного процесса, располагает большими возможностями для профессиональной подготовки будущих учителей, в том числе учителей русского языка как иностранного. В современных образовательных стандартах высшей школы не случайно выделены три группы компетенций — общекультурные, общепрофессиональные и профессиональные, ведь, помимо узкопрофессиональных задач, образование одновременно и комплексно должно решить целый ряд универсальных задач, в число которых как раз и входит формирование готовности к широкой просветительской деятельности. Особенностью Северо-Восточного федерального университета является то, что на его территории довольно эффективно действует модель динамического, дифференцированного языкового образовательного пространства, включающая различные формы внеаудиторной деятельности студента средствами русского языка и литературы, мониторинг его языковой коммуникативной подготовки, принципы формирования коммуникативной компетенции.

Список литературы

1. Жондорова Г. Е. Принципы и проблемы формирования коммуникативной компетенции в вузовской образовательной практике // Языковая политика в сфере образования: инструмент формирования общероссийской гражданской идентичности. Сб. материалов. М., 2015, с. 278-281.
2. Илюхина Н.А., Голубков С.А. Формирование профессиональной компетентности студентов-филологов // Вестник Самарского государственного университета. 2012. № 5 (96). С. 21-27. URL: <http://journals.ssau.ru/index.php/hpp/article/view/3212>.

**ХУДОЖЕСТВЕННЫЕ ТЕКСТЫ НАЦИОНАЛЬНОЙ
НАПРАВЛЕННОСТИ В АСПЕКТЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ
ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ
(НА ПРИМЕРЕ РАБОТЫ ПО РОМАНУ Ф.М. НИЯЗИ
«НЕ ГОВОРИ, ЧТО ЛЕС ПУСТОЙ»)**

Захидова Лариса Сергеевна

Новосибирский государственный университет экономики и управ-
ления (Россия, Новосибирск)

lz@ngs.ru

*Статья посвящена рассмотрению способов работы с художе-
ственным текстом в аспекте РКИ. В статье представлены направ-
ления работы с художественным текстом, представляющим осо-
бый интерес в определённой языковой аудитории, на занятиях по
русскому языку как иностранному.*

*Ключевые слова: способы работы с художественным текстом,
русский как иностранный, методика преподавания РКИ.*

Художественная литература – вечный, неиссякаемый источник раз-
нообразия и богатства любого языка. Отчасти этим обусловлены
сложности, с которыми сталкиваются иностранцы, изучающие тот
или иной язык. Даже носители языка иногда затрудняются в понима-
нии смыслов, заложенных в художественных текстах.

При изучении русского языка иностранные студенты, даже неплохо
владеющие языком, сталкиваются с трудностями, когда читают тек-
сты художественной литературы. В чём же чаще всего проявляются
эти трудности? Это затруднения при семантизации слова, фразеоло-
гизма, языкового афоризма, синтаксических конструкций и др. Ответ
студент ищет в словарях, учебниках, у своих преподавателей, у рус-
ских друзей. Часто он находит прямой ответ и переводит для себя
буквальный смысл написанного, однако художественное произведе-
ние предполагает более глубокое понимание, эмоциональный эффект
от прочитанного текста, внутренние переживания – всё то, что и со-
ставляет специфику истинного произведения искусства. Художе-

ственный текст нельзя воспринимать буквально: «языком искусства является язык образов, а образы складываются в читательском восприятии тогда, когда прочтение текста выходит за пределы буквализма» [1].

Для работы в национальной аудитории важно работать с аутентичными текстами вербально близких студентам авторов. Такой подход предполагает углублённую работу в направлении двух языков: родного и изучаемого (в нашем случае – русского). Начинать изучение лучше с биографического очерка, что поможет глубже понять произведение автора и расширит лексический запас студентов.

Для работы предлагаем текст произведения Фатеха Мухамедовича Ниязи «Не говори, что лес пустой...» (авторизованный перевод с таджикского Льва Кандинова).

Начнём работу с краткой биографической справки, со сведений, представляющих важность для понимания текста представленного произведения.

Родился Фатех Мухамедович Ниязи в Самарканде в 1914 году. Учился сначала в самаркандском техникуме, а затем – в педагогической академии, которая была преобразована в Самаркандский государственный университет имени Навои. Уже во время учёбы работал в редакциях газет «Ленин юли» и в «Хакикати Узбекистан».

В 1934 году Фатех Мухамедович Ниязи приехал в Душанбе, где стал ответственным секретарём газет «Газетаи муаллимон» и «Тоҷикистони сурх».

Начало творческого пути Фатеха Мухамедовича Ниязи связано со стихотворным творчеством: начиная с 1933 года в Самарканде выходят несколько сборников его стихотворений.

Проявил себя Ф.М. Ниязи и в драматургии: совместно с другим драматургом Самадом Гани была написана пьеса «Патриоты», шедшая с большим успехом на сцене Таджикского государственного ордена Трудового Красного Знамени академического театра драмы им. Лахути. В 1938 году Ф.М. Ниязи стал членом Союза писателей СССР.

С первых дней Великой Отечественной войны в 1941 году ушёл на фронт добровольцем. Однако его литературная деятельность не была прервана: он был ответственным редактором газеты «За Родину!», заместителем редактора фронтовой газеты «Красноармейская правда». Важно отметить, что Ф.М. Ниязи участвовал в Сталинградской битве.

Тема войны вошла в творчество Ф.М. Ниязи органично, поскольку все, участвовавшие в сражениях за Родину писатели, считали своим долгом рассказать человечеству о тех героических событиях. И в творчестве Ф.М. Ниязи тема войны стала главной: им были написаны драма «Мост», книги «Отважный Дима», «Дневник военных», «Люди и встречи», роман «Верность», за который писатель был удостоен звания лауреата премии им. А. Фадеева, учреждённой Министерством обороны и Союзом писателей СССР.

Вся послевоенная жизнь Ф.М. Ниязи была посвящена служению своей Родине: он был заместителем председателя Союза писателей Таджикистана, а также заместителем председателя Гостелерадио Таджикской ССР. Писатель вёл огромную общественную работу: принимал активное участие в работе Всемирного антифашистского симпозиума писателей в Веймаре (ГДР), был членом Центральной комиссии по военно-художественной литературе Союза писателей СССР, членом Правления Литфонда СССР. Ему присвоено звание Заслуженного работника культуры Таджикской ССР. Писатель отмечен благодарностями и грамотами министра обороны СССР, нагрудными знаками «Отличник Советской Армии» и «Отличник культурного шефства над Вооруженными Силами СССР». Родина высоко оценила заслуги Ф.М. Ниязи: он награждён Орденом Отечественной войны II степени (1985), двумя орденами Трудового Красного Знамени, орденом Дружбы народов, двумя орденами «Знак Почёта», медалями и Почётными грамотами Президиума Верховного Совета Таджикской ССР.

Земная жизнь писателя оборвалась, когда ему было 77 лет, но с того времени началась его вечная духовная жизнь в душах всех, кто любит литературу, кто ценит добро, порядочность и человечность.

Для нашей работы обратимся к законченному в 1974 году многолетнему труду Ф.М. Ниязи – роману-эпопее «Не говори, что лес пустой», за который в 1977 году ему присуждена Государственная премия Таджикской ССР им. Рудаки.

Тема войны, нашедшая отражение в романе «Не говори, что лес пустой», волнует и будет волновать каждое новое молодое поколение, находящее в этом произведении ответы на наиболее серьёзные жизненные вопросы.

Начинаем работу с указания на многозначность, заложенную уже в поэтическом названии романа - «Не говори, что лес пустой». Можно задать предтекстовые вопросы:

- Как можно понять такое название?
- Объясняет ли эпиграф к роману смысл названия?
- Почему автор соединил название романа и слова эпиграфа, взятые из Саади? Кто такой Саади?

«Покуда человек молчит,
Не знаешь ты, что он таит.
Не говори, что лес пустой —
Быть может, тигр в чащобе спит».

Работа с текстом может включать не только изучение русского языка, но и обращение к темам особенно близким студентам из Таджикистана. Например:

- Найдите словесные доказательства того, что в романе присутствует национальный таджикский колорит, позволяющие понять состояние души героев.
- Прочитайте описания живых картин таджикской природы.
- Найдите примеры описания обычаев, нравов и традиций таджикского народа. Прочитайте примеры. Можно сказать, что эти описания проникнуты большой любовью автора к Родине и почему?

Однако следует обратить внимание, что колорит Таджикистана не мешает духу интернационализма, которым пронизан весь роман. Дружба народов великой страны – СССР – помогла победить страшного врага, отстоять независимость Родины. И дружба эта скреплена пролитой кровью во время войны. Ф.М. Ниязи не просто показывает офицеров и солдат разных национальностей, но духом интернационализма проникнуто всё содержание романа. Можно задать вопрос: за счёт чего удаётся автору создать произведение, в котором тесным образом переплетаются гордость за таджикский народ, специфическое национальное восприятие мира, национальные черты в характерах и глубокий интернационализм?

Действие романа разворачивается в лесах Белоруссии, где жестокую битву с врагами ведут партизаны. Главный герой - Давлят Сафоев, сына комиссара, погибшего в боях с басмачами. Мальчика воспитала русская семья, которая привила ему любовь к военной профессии. Давлят оканчивает военное училище. Начинается его офицерский путь: бои на Карельском перешейке во время советско-финской войны, западная граница в Белоруссии, где застаёт его Великая Отечественная война. Земля Белоруссии, её леса становятся для

Давлята такими же родными, как земля Таджикистана. Давлят Сафоев героически гибнет, спасая людей, угоняемых в Германию.

- Проследим по тексту романа, как стал возможен такой героический поступок.

- Какие люди окружали героя и чему он у них учился?

- Проследите по тексту романа, как складывается интернациональное братство защитников Родины.

- Интересно, что в беседе со своим переводчиком Ф.М. Ниязи отмечал, что, показывая, как сражались в едином боевом строю советских патриотов таджикские воины, он часто вспоминал лживую легенду о неспособности «инородцев» воевать, которую распространяли царские колонизаторы. Докажите примерами из текста, что писатель разоблачает эту «легенду».

- Прокомментируйте слова главного героя: «Никто не знает, — говорил себе Давлят, — в какой её (страны) точке ему (его сыну) придётся учиться, получать паспорт, трудиться. Но не это важно. Важно, чтобы всегда и везде гордо носил он звание гражданина Советского Союза, был честным и смелым, не боялся трудностей».

- Кого писатель противопоставляет героям, сражавшимся за Родину? Приведите примеры.

- Почему в романе Ф.М. Ниязи «Не говори, что лес пустой» так много диалогов? Прочитайте по ролям наиболее важные для понимания смысла произведения.

Безусловно, обращение к текстам национальной направленности на занятиях по русскому языку как иностранному будет вызывать дополнительную мотивацию к работе с произведениями и, конечно, интерес у обучающихся. Параллельно в процессе работы накапливается словарный запас, формируется умение полноценного восприятия художественного текста. Традиционно в методике РКИ выделяется предтекстовая, притекстовая и послетекстовая работа, способствующая формированию важнейшего умения – чтения художественного текста, предполагающая развитие вкуса и любовь к чтению.

Однако подобная работа ещё и формирует профессиональную компетенцию, а также активизирует мотивацию к изучению русского языка, воспитывает любовь к своей стране и уважение к другим народам и странам на примере блестящих текстов национальных авторов.

Список литературы

4. Верещагин Е. М., Костомаров В. Г. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного [Текст] / Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров. - 4-е изд., перераб. и доп. - М.: Русский язык, 1990. - 246 с.

5. *Ниязи Ф.* Не говори, что лес пустой: *Роман* / Фатех *Ниязи*; Авториз. пер. с тадж. Л. Кандинова [Вступ. ст. В. Борщукова]. — М.: Худож. лит., 1982.- 471с.

6. *Ниязи Ф.* Солдаты без оружия: *Роман*; Рассказы: Пер. с тадж. / Фатех *Ниязи*; [Вступ. ст. Ч. Гусейнова]. — М.: Худож. лит., 1988. — 477 с.

7. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация: Учеб. пособие для студентов, аспирантов и соискателей по спец. "Лингвистика", "Межкультурная коммуникация" [Текст] / С. Г. Тер-Минасова. - М.: Слово, 2000. - 624 с.

УДК 811.111

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АДАПТИРОВАННОГО МАТЕРИАЛА НА ЗАНЯТИЯХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЕГО ВЛИЯНИЕ НА МОТИВАЦИЮ ИНОСТРАННЫХ УЧАЩИХСЯ ДОВУЗОВСКОГО ЭТАПА

Касарова Валерия Георгиевна

Московский автомобильно-дорожный государственный технический университет (МАДИ) (Россия, Москва)

kas.ler@mail.ru

Статья анализирует необходимость использования адаптированного учебного материала по русскому языку как иностранному. Говорится о его влиянии на повышение мотивации иностранных учащихся, изучающих русский язык на этапе довузовской подготовки в российских вузах, посредством разработки и внедрения адаптированного материала, который отвечает потребностям и профилю студентов. Изучается адаптированный материал относительно его

восприятия иностранными учащимися. Один из выводов заключается в том, что адаптация материала может положительно влиять на мотивацию студентов при изучении русского языка как иностранного.

Ключевые слова: разработка учебного материала, адаптирование, мотивация, русский язык как иностранный, иностранные учащиеся, этап довузовской подготовки.

Материалы для обучения русскому языку как иностранному играют фундаментальную роль в изучении языка. Их содержание серьезно влияет на процесс обучения студентов, поддерживая их мотивацию. Учебный материал есть и всегда будет необходимым инструментом для изучения языков, поскольку он может мотивировать учащихся. Необходим тщательный подбор подходящего материала.

Одной из проблем изучения русского языка на довузовском этапе является недостаточная вовлеченность учащихся в отношении материала, что способствует безразличной реакции с их стороны. Многие студенты находят учебники скучными, даже если этот формат привлекательный за счет использования цвета и иллюстраций. Обычно форматы учебника однообразны, методология подачи материала и содержания не мотивируют учащихся. Другая проблема заключается в том, что учебники вместо вовлечения студентов в образовательный процесс, кажутся им скучными, задания однообразными из-за повторяющихся тестов и заданий. Зачастую материал учебника заставляет преподавателя работать над ним, ориентируясь на тестирование учащихся или подготовку их к сдаче экзаменов. С другой стороны, многие учебники снижают интерес учащихся, предлагая простые практические занятия, которые не вызывают у учащихся когнитивных или эмоциональных сложностей. Есть задания, которые решаются механически и иногда не увлекают учащихся в мыслительно-умственную деятельность.

Чтобы преодолеть возникающие у учащихся проблемы в соответствии с их потребностями, преподаватели создают собственные материалы или адаптируют уже имеющиеся.

В процессе обучения русскому языку в иностранной аудитории используются два основных типа материалов: глобальные и локальные материалы [1, с. 20-21]. Первые относятся к учебникам, массово издаваемым издательствами, а вторые охватывает материалы, создан-

ные преподавателями и предназначенные для использования исключительно конкретными учащимися.

Анализ потребностей иностранных учащихся довузовского этапа ставит вопрос: как может внедрение различных материалов повлиять на мотивацию студентов в конкретных условиях? Чтобы ответить на него, необходим план по использованию нового предъявления адаптированного к конкретным условиям материала, который альтернативным образом призван помочь процессу обучения иностранных студентов. Он необходим, чтобы получить и изучить информацию о том, какой из двух вариантов, текущие учебники или адаптированный материал, оказывает более положительное влияние на их мотивацию. При этом важно помнить, что работа на занятиях по русскому языку предполагает формирование коммуникативной компетенции в четырех навыках.

Материалы, используемые на занятиях русского языка, не только поддерживают учебный процесс, но также могут положительно или отрицательно влиять на мотивацию учащихся. Таким образом, обдумывание наиболее точного материала для этапа довузовской подготовки становится серьезным процессом отбора, разработки или адаптации, в зависимости от того, что лучше для студентов определенного профиля обучения.

В связи с этим представляется три возможных и четко определенных способа выдвижения на первый план актуальных учебных материалов при подготовке к занятиям: оценка материалов; разработка материалов; адаптация материалов.

Оценка материалов включает оценку пригодности материалов по отношению к целям и задачам курса. Для этого необходимо определить критерии объективной оценки учебника, по которым можно решить, подходит ли учебник / материал для целей и потребностей учащихся.

- Является ли учебник коммуникативным? Смогут ли учащиеся использовать язык для общения в результате использования книги?

- Цели? Соответствует ли это целям и задачам учащихся и преподавателя?

- Обучаемый? Кажется ли учебник доступным для преподавания? Кажется ли он достаточно простым в использовании, хорошо организованным и легким в ориентации?

- Доступные дополнения? Есть ли какие-либо полезные «дополнения» – дополнительные материалы, такие как учебники для препода-

вателей, видео и аудиоматериалы, рабочие тетради и т. д.? Если да, то доступны ли они?

- Соответствует ли уровень учебника знаниям учащихся?

- Студенческий интерес? Студенты найдут книгу интересной?

- Апробировано и протестировано? Был ли учебник апробирован и протестирован в реальных группах?

Основное внимание уделяется ответам на вопросы:

- Подходит ли материал или учебник конкретным учащимся?

- Устраивает ли это преподавателя?

- Соответствует ли это учебному плану?

После оценки учебника можно приступить к разработке материалов. Имеется в виду написание материалов преподавателем специально для своей группы. Выполнение этой работы требует много времени и денег на проектирование. Следовательно, многие преподаватели используют учебники, выпускаемые издательствами в больших количествах, потому что «все уже готово».

С другой стороны, адаптация материалов «включает в себя изменение существующих материалов в той или иной форме, чтобы они стали подходящими для конкретных целей, учащихся, преподавателей или ситуаций» [2]. Это подразумевает учет контекста учащихся, стилей обучения при использовании существующего материала для его адаптации в педагогических целях в условиях этапа довузовской подготовки. Кроме того, можно предложить следующую процедуру адаптации материала: выбрать раздел учебника; перечислить причины, по которым есть желание его адаптировать; перечислить критерии оценки материала, учитывая потребности учащихся; адаптировать модуль так, как преподаватель может использовать его в своей группе.

Методы адаптации материалов могут быть различными. Можно использовать только текстовую основу, можно к тексту подключить схему или таблицу, можно использовать фоторяд.

Мотивацию можно рассматривать в качестве основного фактора для занятия любым видом деятельности. Большую роль мотивация играет при изучении иностранного языка. Мотивацию можно определять как степень, в которой человек делает выбор в отношении преследуемых целей и усилий, которые он прилагает для достижения этой цели [2]. Это означает, что при отсутствии мотивации, не будет результатов и достижений.

Аффективный аспект является фундаментальным фактором мотивации учащихся. Согласно Томлинсону [8], существует минимум три способа, которыми аффективный аспект должен влиять на учебные материалы. 1. Отношение к изучаемому языку, преподавателю, учебнику, другим учащимся и занятиям. 2. Заставить студентов чувствовать себя уверенно – это может помочь им преуспеть в изучении языка. 3. Помочь учащимся реагировать на языковые переживания со всеми возможными эмоциями, установками, мнениями и идеями. Если учебник четко рассматривает эти три аспекта, мотивация учащихся повысится, а языковой опыт станет более плодотворным.

Томлинсон [8, с. 145] предлагает три варианта решения этой проблемы: 1. Учебники местного производства; 2. Локальная адаптация учебников и 3. Материалы, разработанные учителем. Наиболее подходящая форма для экономии времени и денег – это собственная адаптация учебников. Преподаватели могут взять учебник, с которым они работают, и попытаться внести определенные изменения с точки зрения содержания, заданий и навыков, отвечающих конкретным потребностям учащихся. Например, задания, предусмотренные в материале, предлагают учащимся работать в парах или больших группах. Им обычно надо задавать вопросы, чтобы информация была более значимой и реалистичной. Некоторые мероприятия связаны с определенным контекстом, например, в учебнике, ориентированном на учебу в Москве: «Посетите Москву – столицу России» или на Санкт-Петербург: «Где в Санкт-Петербурге находится Московский вокзал?» [7]. Но возможно обозначить более тесную связь с другим видом деятельности, включавшим знакомые и близкие контексты, например, с описанием собственного города. Это адаптированный к местным условиям материал, поскольку в нем находятся фрагменты различных учебников, которые адаптированы к контексту и профилю учащихся. Текущий или глобальный материал не имеет хорошей связи с социальным и культурным контекстом учащихся, потому что социокультурный аспект часто далек от их жизни.

Большинство студентов считают процесс изучения русского языка полезным и ценным инструментом для приобретения знаний. Однако многие студенты просто проходят курс русского языка из-за необходимости получения диплома. Меньшее количество студентов изучают русский язык для личного интереса и мотивации или им необходимо изучение русского языка для своей повседневной жизни. Это соответствует тому, что Гарднер и Ламберт [3] утверждают в терми-

нах интегративной и инструментальной мотивации. Большинство студентов (80 %) обладают инструментальной мотивацией, так как они изучали русский язык в функциональных целях, то есть для выполнения требования или для понимания текстов. Для остальных студентов (20%) характерна интегративная мотивация, так как они испытывают интерес к изучению языка, чтобы стать частью культуры или идентифицировать себя с ней.

Можно сделать вывод, что материалы не способствуют спонтанному и свободному общению, если в них не включены действия по решению каких-либо проблем. Следует предоставить студентам привлекательные виды деятельности.

Во время адаптации учебных материалов следует подумать о том, включены ли в каждый вид материала определенные функции, такие как грамматические структуры, разнообразный словарный запас, соответствующий язык, общее развитие знаний по курсу и действия по четырем навыкам. Следует подчеркнуть, что материалы должны обладать всеми этими характеристиками, чтобы облегчить процесс обучения и отвечать интересам учащихся.

Студенты проявляют интерес к аспектам, которые включены в материал. Некоторые из них предполагают творческое использование языка, спонтанное и свободное общение, реалистичные ситуации, решение разнообразных проблем, интересные и знакомые темы, развитие умственных когнитивных способностей, игры, диалоги. Использование данных аспектов демонстрирует положительное влияние на мотивацию студентов к изучению русского языка.

Локальный материал имеет большую интегрированность, чем глобальный, так как содержание языкового материала специально разрабатывается с учетом уровня владения языком, интересов и социально-культурного контекста учащихся, поэтому учащиеся отдают предпочтение адаптированному к местным условиям материалу и чувствуют себя более знакомым с ним. Подобные материалы мотивируют изучение языка и способствуют лучшему пониманию языка во всех областях: грамматике, разговорной речи, аудированию и т. д.

Можно сделать вывод, что локальные материалы используются не только как средство передачи знаний, но и как средство воздействия на мотивацию учащихся. Они могут использовать язык на практике с помощью локальных материалов. Также, предлагаемые задания на основе подобного материала направлены на коммуникативную цель.

Результаты показывают влияние материала на мотивацию учащихся при выполнении определенных заданий. При использовании адаптированного к местным условиям материала учащиеся чувствуют себя более мотивированными к выполнению заданий. Учащиеся предпочитают местный материал с точки зрения того, насколько реальны ситуации и примеры. Несмотря на красочные и обновленные под современность ситуации, они чувствуют, что содержание или ситуации, часто представленные в глобальных учебниках, далеки от их реальности.

Одной из основных целей адаптированного материала является познакомить учащихся с более знакомыми и распространенными ситуациями. Это напрямую влияет на мотивацию учащихся. Местный материал требует от учащихся использования своих умственных способностей для решения ситуаций и обдумывания вариантов и предпочтений, высказывания мнений, поддержки, выводов и т.д. Это также положительно влияет на их мотивацию к обучению.

Внедрение любого материала может оказать существенное и решающее влияние на мотивацию учащихся в процессе изучения русского языка как иностранного. Дело не только в том, чтобы у учащихся был красивый учебник. Необходима гораздо более фундаментальная информация: потребности и обстоятельства учащихся, последовательная трактовка теории языка и обучения, содержание, связанное с жизнью и контекстом учащихся. Весь учебный материал должен отражать четкое понимание и управление этими определенными компонентами по всему материалу. Если все хорошо организовано, в процессе обучения учащиеся будут чувствовать себя уверенно, сталкиваясь с учебными ситуациями.

Уровень сложности, словарный запас, повторное использование грамматики и реалистичные ситуации являются факторами для хорошего восприятия в отношении адаптированного к местным условиям материала. Включение ситуаций, связанных с повседневной жизнью учащихся, в том числе их университетской жизнью, заставляет их чувствовать себя более мотивированными для выполнения определенных действий в новом материале. Следует ли использовать язык-посредник в работе с адаптированными материалами? Представляется необходимым «рассматривать различные обстоятельства и факторы образовательного процесса: наличие или отсутствие языковой среды, иностранный контингент, содержание обучения» [4, с. 77]. Но, если существует возможность работать без языка-посредника, то

следует ее использовать. «Однако мы отдаем себе отчет, что не всегда в образовательном процессе удастся уйти от родного языка учащихся» [6, с. 146].

Адаптированный к местным условиям материал способствует влиянию на мотивацию учащихся к следующим аспектам их обучения: креативность в использовании языка; свободное и спонтанное общение; жизненные ситуации; знакомые и интересные темы; умственные познавательные способности; работа в группе; работа в парах; индивидуальные презентации; игры или подобные занятия. Адаптированный материал можно считать более успешным, поскольку он специально разработан для иностранных студентов и, таким образом, повышает их интерес и мотивацию. Он оказывает прямое влияние на мотивацию студентов, потому что действительно затрагивает их и вовлекает их в когнитивное и эмоциональное состояние, поддерживая их, чтобы они могли чувствовать себя мотивированными для участия в предложенных мероприятиях. Следует использовать интерактивные методы на занятиях по русскому языку в иностранной аудитории, поскольку они «являются основой формирования коммуникативной компетенции. Интерактивная коммуникация является залогом оптимизации образовательного процесса.» [5, с. 130]

Проблема, которая может возникнуть, заключается в том, что не всех устроит предлагаемый материал, и всегда найдутся студенты, не желающие работать. Еще одна трудность заключается в том, чтобы найти подходящие и доступные ресурсы, такие как изображения, тексты для чтения и аудиозаписи, чтобы обогатить материал, поскольку копирование материалов, защищенных авторскими правами, может вызвать юридические проблемы.

Список литературы

1. Arnold G. *Affect in Language Teaching*: Cambridge University Press. 1998. 346 p.
2. Brown, H. D. *Principles of language learning and teaching*. New Jersey: Prentice Hall Regents, 1994.
3. Gardner, R. C., & Lambert, W. E. *Attitudes and motivation in second-language learning*. Rowley, Mass.: Newbury House Publishers, 1972.
4. Касарова, В.Г. Возможности и ограничения применения языка-посредника при обучении на русском языке иностранных студентов // Современное педагогическое образование. №12. 2022. С.77-80.

5. Касарова, В.Г. Интерактивная коммуникация на уроках русского языка как иностранного // Современное педагогическое образование. №10. 2021. С.130-133.

6. Кременецкая Л.С. К вопросу создания искусственной языковой среды на уроках русского языка как иностранного // Современное педагогическое образование. №10. 2021. С.145-148.

7. Московкин, Л.В., Сильвина, Л.В. Русский язык. Элементарный курс для иностранных студентов. Санкт-Петербург: СМИО Пресс, 2002. 510 с.

8. Tomlinson, B. Affect and the coursebook // G. Arnold. Affect in Language Teaching: Cambridge University Press. 1998. 346 p.

УДК 371.233:371.33

УЧЕБНАЯ ЭКСКУРСИЯ КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ ПРИЕМ РАЗВИТИЯ УСТНОЙ РЕЧИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ (НА ПРИМЕРЕ МУЗЕЯ МАМОНТА)

Кирова Сайына Евгениевна, Дишкант Елена Валерьевна

Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова
(Россия, Якутск)

skirova2000@mail.ru, dishkant74@mail.ru

Статья посвящена рассмотрению такой формы внеаудиторной работы, как учебная экскурсия для студентов, изучающих русский язык как иностранный. Авторы описывают этапы проведения учебной экскурсии, ее содержание и подготовку к ней. На примере учебной экскурсии в Музей мамонта представлены лексико-грамматические задания, адаптированный учебный текст, творческие задания для развития устной речи иностранных студентов.

Ключевые слова: учебная экскурсия, русский язык как иностранный, устная речь, музей мамонта, Республика Саха (Якутия), национально-региональный компонент.

Одной из важных и главных задач в практике преподавания русского языка как иностранного (далее РКИ) является формирование у студентов навыков владения устной речью. Речевая деятельность - "это активный, целенаправленный опосредованный языковой системой и обуславливаемый ситуацией общения процесс передачи или приёма сообщения" [3, с. 334]. Устную речь нужно всегда развивать и совершенствовать. Без устной связной речи невозможно полноценно овладеть русским языком.

В настоящее время существует множество различных приёмов развития устной речи иностранных студентов. Одним из них является учебная экскурсия, способствующая отработке коммуникативных умений, формированию и совершенствованию речевых навыков студентов, систематизации полученных знаний о русском языке [1, с. 126].

Учебная экскурсия в методике преподавания РКИ представляет собой форму организации обучения, позволяющую проводить наблюдение, а также изучение различных предметов, явлений и процессов в естественных условиях. Подготовка к экскурсии, непосредственно сама экскурсия и последующее ее обсуждение в аудитории – все это является частью учебного процесса, который направлен на развитие навыков владения русским языком.

Целью учебных экскурсий является не только знакомство с новыми культурными реалиями, но и «погружение» иностранных студентов в языковую среду, увеличение словарного запаса, активизация навыков аудирования [2, с. 215].

Основным отличием учебных экскурсий от традиционных экскурсий, проводимых профессиональным гидом, является то, что иностранные студенты отходят от позиции пассивных слушателей и становятся участниками процесса.

Учебная экскурсия обладает следующими преимуществами:

1. Преподаватель проводит экскурсию в виде диалога, способствующего развитию устной речи иностранных студентов.

2. Преподаватель использует тот лексико-грамматический материал, который соответствует уровню владения русским языком иностранных студентов. Экскурсовод-преподаватель выстраивает сопроводительный текст экскурсии, опираясь на коммуникативные возможности иностранных студентов, использует изученную лексику, знакомые грамматические конструкции и необходимый культурологический комментарий, и пояснения. А речь профессионального экс-

курсовода оформляется в виде монолога, для которого характерна сложность по строению, развернутость по содержанию, четкое грамматическое оформление. Высокая степень информативности, сложные предложения и факты, большое количество незнакомых терминов делают речь непонятной для иностранных студентов.

Наличие в городе Якутске большого количества культурно-исторических и других достопримечательностей предоставляет широкие возможности для ознакомления иностранных студентов с музейным наследием города, которое приведет в итоге к общему развитию навыков владения русским языком. Отличным вариантом проведения учебной экскурсии для иностранных студентов может стать единственный в мире специализированный палеонтологический музей Мамонта имени П.А. Лазарева.

Музей Мамонта был основан в 1991 году как научный и культурный центр, который занимается изучением мамонтов и других исторических животных и их среды обитания в ледниковый период. Во время археологических раскопок в Якутии были обнаружены пещерные львы, мамонты, бизоны, носороги, овцебыки и другие вымершие животные. До основания музея большинство находок животных ледникового периода сразу же направлялись в центральные институты крупнейших городов страны. Создание Музея мамонта дало возможность проводить все необходимые исследования и оставлять их на хранение непосредственно в городе Якутске.

Целевая аудитория учебной экскурсии по музею Мамонта: иностранные студенты, владеющие русским языком на уровне В1-В2 и выше.

Модель учебной экскурсии для иностранных студентов по музею Мамонта состоит из трех этапов.

Первый этап является подготовительным и проходит за день до самой экскурсии. Данный этап представляет собой ознакомление иностранных студентов с информацией о музее и новой лексикой. Лексическая работа включает следующие слова: музей, экскурсия, экспонат, археологические раскопки, костные остатки, находки.

Студенты выполняют следующие задания:

1) прочитайте и запомните слова: музей, экскурсия, экспонат, археологические раскопки, остатки, находки, овцебык, носорог, мамонт, ледниковый период;

2) составьте предложения со следующими словами: музей, экскурсия, экспонат, археологические раскопки, останки, находки, овцебык, носорог, мамонт, ледниковый период.

На занятии используются наглядные пособия: раздаточный материал в виде карточек с новыми словами, музейные карты, фотографии с раскопок экспонатов, карты нахождения экспонатов, а также видеозаписи о музейных объектах.

Представляем пример учебного текста о музее: Музей мамонта является одним из самых интересных музеев города Якутска. Он был основан в 1991 году. Основателем стал якутский учёный Петр Алексеевич Лазарев, который первым начал заниматься изучением мамонтов. Мамонты – древние вымершие животные, напоминающие слонов, с длинными бивнями, покрытые длинной шерстью. Они обитали в Азии, Северной Америке, Европе и Африке от 5 млн. лет назад до 4500 лет назад. Их останки до сих пор находят на территории Якутии.

В настоящее время в музее Мамонта находится 1450 экспонатов. Музей ведет сотрудничество со специалистами многих стран: Германии, Франции, Японии, Великобритании и других. Каждый год музей организует экспедиции и проводит научные исследования. Во время археологических раскопок было обнаружено множество уникальных находок: пещерные львы, мамонты, носороги, овцебыки и другие останки животных. Каждый год музей посещают туристы из разных городов России и стран мира.

Второй этап – экскурсия по музею, на которой иностранные студенты рассматривают экспонаты, внимательно слушают рассказ преподавателя-экскурсовода (или подготовленного студента), задают вопросы и описывают увиденные экспонаты. Во время экскурсии речь студентов будет строиться в вопросно-ответной форме, что позволит иностранным студентам активно участвовать в беседе и справиться с разговорным барьером.

На третьем заключительном этапе, который пройдет в аудитории, иностранные студенты должны устно рассказать, что они узнали на экскурсии с использованием новой лексики. В качестве самостоятельной работы будет предложено написание эссе.

Рассмотренная модель учебной экскурсии является, на наш взгляд, эффективной формой развития устной речи студентов, так как основывается на принципе диалогичности и реализуется в коммуникативном аспекте между преподавателем и иностранными студентами.

Таким образом, представленная модель учебной экскурсии для иностранных студентов в музее Мамонта является эффективным решением следующих задач:

- расширение лексического запаса студентов;
- получение лингвострановедческих знаний;
- отработка изученных грамматических конструкций;
- развитие коммуникативно-речевых умений;
- совершенствование навыков пересказа;
- создание реальных условий общения на русском языке.

Список литературы

1. Сосула И. Ю. Нетрадиционные формы урока иностранного языка как один из способов повышения эффективности обучения и интереса к иностранному языку // Молодой ученый. — 2017. – С. 126 – 129.
2. Сафонова В. В. Изучение языков международного общения в диалоге культур и цивилизаций / В. В. Сафонова. – Воронеж: Истоки, 1996. – 215 с.
3. Щукин А.Н. Методика преподавания русского языка как иностранного. М.: Высшая школа, 2003. - 334 с.

УДК 811

К ВОПРОСУ О КЛАССИФИКАЦИИ БЕЗЭКВИВАЛЕНТНОЙ ЛЕКСИКИ И СПОСОБАХ ЕЁ ПЕРЕВОДА

Косташ Людмила Леонтиевна

Приднестровский государственный университет им. Т. Г. Шевченко

(Молдова, Приднестровье, Тирасполь)

lkostash@mail.ru

Статья является попыткой исследовать понятие «безэквивалентная лексика». Раскрывается специфика понятия «безэквивалентная лексика», приведены классификации безэквивалентной лексики. Исследуется проблема передачи безэквивалентной лексики.

Ключевые слова: безэквивалентная лексика, перевод, способы перевода.

В современном языкознании вопрос о способах перевода безэквивалентной лексики (БЭЛ) на русский язык всё ещё остаётся открытым, так как существуют определённые трудности, возникающие из-за ярко выраженной национальной окрашенности данного вида лексики. Сегодня перевод БЭЛ является частью обширной проблемы передачи культурной самобытности народа с помощью языка. Проблема перевода такой лексики до сих пор волнует умы учёных, поскольку в процессе перевода с одного языка на другой выявляются определённые расхождения с точки зрения лексического состава языка и его грамматического строя.

Для того, чтобы получить наиболее полное и точное представление о понятии безэквивалентной лексики, рассмотрим определение «эквивалентность».

В.Н. Комиссаров предлагает следующее определение данного понятия: эквивалентность – это «максимально возможная лингвистическая близость текста перевода к тексту оригинала» [6, с. 93].

Л.С. Бархударов рассматривает понятие «эквивалентный» в значении «несущий ту же самую информацию», то есть имеющий то же самое семантическое содержание, хотя и отличающийся согласно способам выражения этого содержания. По мнению Л.С. Бархударова, задача переводчика состоит в том, что, поняв смысл исходного текста, он должен выразить тот же смысл средствами другого языка. Поскольку невозможно создать абсолютную эквивалентность между текстом оригинала и текстом перевода, задача переводчика – минимизировать эти потери. Исходя из этого, Л.С. Бархударов делает вывод о том, что «текст перевода никогда не может быть полным и абсолютным эквивалентом текста подлинника» [1, с. 86].

Такой подход к переводу послужил основой для возникновения так называемой теории непереводаемости. В основе теории непереводаемости лежит то, что с лингвистической точки зрения полное тождество содержания оригинала и перевода абсолютно исключено. Каждый текст имеет своё своеобразие, у него определённый языковой ориентир, на него влияют фоновые знания, культура, обычаи народа, а также его исторические аспекты.

История каждого языка рассказывает о непрерывных изменениях лексики наряду с быстрыми изменениями в жизни общества с развитием производства, культуры и науки. Разница между языками, обусловленная культурными различиями, проявляется в словаре и фразеологии, поскольку номинативные средства языка непосредственно связаны с внеязыковой реальностью. Это явление получило название «безэквивалентная лексика».

Термин «безэквивалентная лексика» встречается у многих авторов, однако все они дают различные значения.

Г.В. Шатков одним из первых употребил термин «безэквивалентная лексика». Он определил безэквивалентность как «полное или частичное отсутствие эквивалентности слов одного языка в словаре другого» [11, с. 57].

По определению Л.К. Латышева, БЭЛ являются такие лексические единицы в исходном языке, которые не имеют эквивалентов в других языках [8, с. 166].

БЭЛ воспринимают в качестве синонима значения реалии, или немного шире – как слова, отсутствующие в иной культуре и в ином языке [2, с. 120].

А.Д. Швейцер определяет к категории БЭЛ «лексические единицы, предназначенные для обозначения культурных реалий, не имеющих точных соответствий в культуре перевода» [12, с. 108].

Исходя из этого, можно сделать вывод, что характерной особенностью безэквивалентных слов является их непереводаемость на другие языки с помощью постоянного соответствия, а также их несоотнесённость с каким-либо словом иного языка. Но это не значит, что они совершенно непереводаемы.

В нашей работе мы рассмотрим классификацию БЭЛ, предложенную двумя учёными Л.С. Бархударовым и А.О. Ивановым.

По мнению Л.С. Бархударова, БЭЛ подразделяется на три разряда. Первая группа включает в себя единичные понятия: имена собственные, географические названия, названия организаций, газет, учреждений и т.д., и так называемые «говорящие имена».

Вторая группа включает в себя реалии – слова, которые обозначают предметы, понятия и ситуации, не существующие в практическом опыте людей, разговаривающих на ином языке.

Третья группа включает в себя так называемые «случайные лакуны» – лексические единицы одного из языков, которым по каким-либо причинам нет соответствий в лексическом составе другого [1, с.

94-95]. Сам термин «лакуна» означает пропуск или пробел. Говоря о семантических лакунах, мы имеем в виду отсутствие в языке перевода конкретного термина, который обозначается этой лексической единицей в языке оригинала. Но нужно помнить, что речь не идёт о невозможности выражения этого понятия средствами языка перевода, а лишь об отсутствии в переводящем языке единицы того же уровня для обозначения этого понятия. Само наличие таких лакун в определённых языковых парах ясно показывает нам несовпадение мировоззрений в разных языках.

Классификация Л.С. Бурхударова является хорошей базой для понимания и изучения БЭЛ, но для полного и более детального понимания стоит рассмотреть классификацию, предложенную А.О. Ивановым, который делит лексические единицы на референциально-безэквивалентную лексику, прагматически-безэквивалентную лексику и альтернативно-безэквивалентную лексику.

Рассмотрим более подробно данную классификацию:

I. Референциально-безэквивалентная лексика, куда входят сложные слова, семантические лакуны, термины, слова широкой семантики и авторские неологизмы.

1. К сложным словам относятся различные виды образований, сложные по своей структуре (т.е. сложение основ, суффиксация).

2. Семантические лакуны – отсутствие определённого понятия в языке перевода, обозначаемое конкретным словом или словосочетанием в исходном языке. Речь не идёт о невозможности их выражения, а лишь об отсутствии лексической единицы на аналогичном уровне. Однако А.О. Иванов утверждает, что любое понятие, выраженное средствами одного языка, может быть выражено в другом в силу характера языка как знаковой системы открытого типа. Следует помнить, что уровень плана выражения может не совпадать в языке оригинала и языке перевода. Например, понятие, выраженное в оригинале одним словом, может потребовать несколько слов в языке перевода, потому что в нём просто отсутствует слово, выражающее это понятие.

3. Термины – это слова или словосочетания специального языка, создаваемые для точного выражения специальных понятий и обозначения специальных предметов, в большинстве своём имеют постоянные эквиваленты в других языках.

4. Авторские (индивидуальные) неологизмы – это новообразования, создаваемые поэтами, писателями, публицистами. Подобные слова

так и остаются неологизмами, т.е. они не переходят в активный словарь. Некоторые авторские неологизмы только со временем входят в активный словарь.

5. Слова широкой семантики. Ситуации, когда референциальные значения определённых единиц языка оригинала и языка перевода совпадают частично [4, с. 87-99]. Безусловно, что при переводе лексических единиц переводчику необходимо сослаться на контекст.

II. Прагматически-безэквивалентная лексика. С точки зрения содержания всегда релевантны как референциальное, так и прагматическое значения. Специалисты по переводу давно заметили, что расхождения референциального значения так же распространены, как и расхождения в прагматическом значении единиц языка оригинала и языка перевода [4, с. 103].

Прагматически-безэквивалентная лексика включает в себя:

1. Звукоподражания – «условная словесная имитация звучания живой и неживой природы и мира вещей» [4, с. 108].

2. Слова с суффиксами субъективной оценки.

3. Ассоциативные лакуны – «отсутствие в соответствии языка перевода дополнительных ассоциаций (коннотаций), с которыми связывается исходное слово языка оригинала в сознании коллектива ИЯ, или несовпадение этих ассоциаций при совпадении референциального значений слов» [4, с. 115].

4. Отклонения от общеязыковой нормы. С точки зрения передачи прагматики текста в переводе значимы не только отклонения в сторону понижения стиля (диалектизмы, локализмы, жаргонизмы, вульгаризмы, сленгизмы, табуированная лексика), но и любые отклонения от так называемой усреднённой нормы прозаического общенародного языка, включая и отклонения в сторону повышения стиля (поэтизмы) [4, с. 119].

5. Междометия.

6. Сокращения (аббревиатуры).

7. Иноязычные вкрапления – «это слова и выражения на чужом для подлинника языке, в иноязычном их написании или трансформированные без морфологических или синтаксических изменений, введённые автором дабы придать тексту аутентичности, создать колорит, атмосферу или впечатление начитанности или учёности, иногда – оттенок комичности или иронии».

III. Альтернативно-безэквивалентная лексика. В зависимости от выбранного способа перевода, лексические единицы могут быть либо

референциально-безэквивалентными (т.е. отличаются от соответствующей единицы языка перевода в референциальном значении при совпадении прагматического значения), либо прагматически-безэквивалентными (то есть расходятся с ней в прагматическом значении при совпадении референциального значения). В эту группу входят реалии, имена собственные, фразеологизмы, а также обращения [4, с. 129].

В процессе перевода текст меняется в соответствии с особенностями нового реципиента, текст адаптируется к его знаниям, менталитету, национально-культурным особенностям [10, с. 264]. В связи с этой адаптацией, происходит изменение информации, содержащейся в исходном тексте. Одним из важнейших принципов перевода является учёт функционального значения реалий в тексте оригинала. В зависимости от этого, переводчик принимает решение о способе перевода реалий, либо полной его ликвидации, если она не играет существенной роли [3, с. 14].

В процессе перевода не всегда удаётся сохранить реалию текста оригинала или заменить её эквивалентом. Однако полное опущение реалии ради максимальной адаптации к реципиенту существенно снижает ценность перевода по сравнению с исходным текстом.

В современной лингвистике выделяют разные подходы к определению способов и приёмов перевода безэквивалентной лексики.

В.Н. Комиссаров, например, указывает, что при переводе БЭЛ переводчик зачастую создаёт окказиональные соответствия, служащие для передачи художественного эффекта текста оригинала. Автор выделяет следующие окказиональные соответствия:

1. Заимствования – когда воспроизводится форма иноязычного слова. Для этого прибегают к таким способам перевода как транслитерация и транскрипция.

2. Калька – воспроизводится морфемный состав слова или составные части устойчивого словосочетания в исходном языке. Широко известно, что большая часть словосочетаний, созданных с помощью кальки, широко распространяются в переводческой практике, перестают принадлежать разряду БЭЛ и, соответственно, обретают постоянные эквиваленты в языке перевода.

3. Аналогии – в данном случае подбирается ближайшая по значению единица языка перевода для БЭЛ исходного языка.

4. Лексические замены создаются с помощью одного из видов переводческих трансформаций или путём некоторых семантических преобразований значения БЭЛ.

5. Описание. Если создать окказиональное соответствие перечисленными выше способами невозможно, то используется подробное описание, сопровождаемое сноской к переводимому слову путём транскрипции или калькирования [6, с. 148].

Л.С. Бархударов же выделяет следующие способы передачи безэквивалентной лексики:

1. Транскрипция и транслитерация. Под транслитерацией понимается языковая передача текста, написанного с помощью одного алфавита, средствами другого алфавита. При транслитерации графическая форма слова передаётся посредством букв другого алфавита. Транскрипция используется, чтобы передать наиболее точное произношение с использованием алфавита языка перевода. Преимущество этого метода передачи в том, что он надёжен. Переводчик передаёт только звуковую оболочку слова, при этом избегая объяснения нового понятия и риска неправильного толкования.

Недостаток данного способа заключается в том, что содержание нового понятия для читателя может остаться неясным или ясным только из контекста. Такой минус можно компенсировать сносками и специальными пояснениями.

2. Калькирование. При калькировании перевод БЭЛ осуществляется путём замены её составных частей (слов или морфем) их лексическим соответствием в языке перевода. Калькирование – это заимствование из другого языка посредством буквального перевода структуры слова или словосочетания [7, с. 53].

3. Описательный перевод. По словам Л.С. Бархударова, описательный перевод заключается в раскрытии значения лексической единицы языка оригинала при помощи развёрнутых словосочетаний, раскрывающих существенные признаки обозначаемого данной лексической единицей явления при помощи её дефиниции на язык перевода [1, с.126].

4. Приближённый перевод. Данный способ перевода заключается в том, чтобы при передаче реалии исходного языка использовать похожую по значению реалию языка перевода, т.е. подбирается аналог в языке перевода, который имеет схожий, но не идентичный смысл. Однако при использовании данного способа перевода происходит также замена эмоциональной окраски реалии исходного языка.

«Достоинство приближённого перевода в том, что он обычно краток и не затрудняет понимания – ведь это знакомое слово, которое обозначает привычное для нас явление. Недостаток приближённого перевода в том, что он стирает специфику безэквивалентной лексики и не доводит до нас всей полноты их значений» [9, с. 34].

Т.А. Казакова утверждает, что такие способы перевода как калькирование и транскрипция в основном используются для перевода устойчивых языковых единиц, не зависящих от контекста. В условиях контекстуальной зависимости автор предлагает переводить речевые единицы использованием таких приёмов как конкретизация и генерализация исходного значения, функциональная замена, описание и переводческий комментарий [5, с. 163].

1. Конкретизация – это замена слова или словосочетания оригинала с более широким значением, словом или словосочетанием переводящего языка с более узким значением.

2. Генерализация – это замена единицы языка оригинала, имеющей более узкое значение, единицей переводящего языка с более широким значением, т.е. преобразование обратное конкретизации [5, с. 168].

3. Функциональная замена используется в ситуации, когда ни одно из соответствий, предлагаемых словарём, не подходит к данному контексту.

4. Переводческий комментарий, в отличие от описательного перевода, подразумевает более подробное описание того, что означает речевая единица оригинала, и выносится за пределы текста, попадая либо в сноску на той же странице, либо приводится в конце текста, как примечание.

Безусловно, перевод безэквивалентной лексики является очень трудной задачей для переводчика и требует от него определённого решения, так как в переводе существуют свои особые законы эквивалентности оригиналу.

Любой язык может выразить любое понятие: отсутствие в словарном составе языка специального обозначения для какого-либо понятия в виде слова или устойчивого словосочетания не означает невозможности выразить это понятие средствами данного языка.

Всегда следует помнить, что главной задачей для переводчика является передача не только самого слова, но и смысла.

Список литературы

1. Бархударов Л.С. Язык и перевод: вопросы общей и частной теории перевода / Л.С. Бархударов. – М.: Международные отношения, 1975. – 240с.
2. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. / Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров – М.: Русский язык, 1976. – 255 с.
3. Ермолович Д.И. Имена собственные на стыке языков и культур / Д. И. Ермолович. – М.: Р. Валент, 2001. – 200 с.
4. Иванов А.О. Безэквивалентная лексика / А.О. Иванов. – СПб.: Типография издательства СПбГУ, 2006. – 198 с.
5. Казакова Т.А. Практические основы перевода / Т.А. Казакова. – СПб.: Союз, 2001, – 163 с.
6. Комиссаров В.Н. Теория перевода (лингвистические аспекты): учеб. для ин-тов и фак. иностр. яз. / В.Н. Комиссаров – М.: Высш. шк. 1990. – 253 с.
7. Левицкая, Т.Р., Фитерман, А.М. Теория и практика перевода с английского языка на русский / Т.Р. Левицкая, А.М. Фитерман. – М.: Издательство литературы на иностранных языках, 1963. – 154с.
8. Латышев Л.К. Технология перевода: учеб. пособие для студ. лингв, вузов и фак. / Л.К. Латышев // 2-е изд., перераб. и доп. / – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 320 с.
9. Романова С.П., Коралова, А.Л. Пособие по переводу с английского на русский / С.П. Романова, А.Л. Коралова. – М.: КДУ, 2007. – 176 с.
10. Сдобников В.В. Теория перевода: учебник для студентов лингвистических вузов и факультетов иностранных языков / В.В. Сдобников, О. В. Петрова – М.: АСТ: Восток–Запад, 2007. – 448 с.
11. Шатков Г.В. Перевод русской безэквивалентной лексики на норвежский язык: автореф. дис. канд. филол. наук. / Г.В. Шатков – М.: 1952. – 30 с.
12. Швейцер А.Д. Современная социолингвистика: теория, проблемы, методы / А.Д. Швейцер. – М.: Наука, 1976. – 176 с.

ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА В ТАДЖИКСКОЙ АУДИТОРИИ

Кривошапкина Юлия Руслановна

Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова
(Россия, Якутск)

kyuliar95@mail.ru

Статья посвящена некоторым особенностям преподавания русского языка как иностранного в таджикской аудитории. Основное внимание сосредоточено на главных трудностях усвоения данного языка таджикскими студентами. Отдельное внимание уделяется фонетическим и грамматическим явлениям русского языка, которые не свойственны таджикскому и имеют свою специфику преподавания.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, особенности преподавания, таджикская аудитория.

Как известно, русский язык в Таджикистане - один из востребованных языков, и данный предмет находится в числе основных учебных дисциплин во всех школах. Но несмотря на это, у большинства таджикских студентов возникает ряд трудностей при изучении данного языка: неразличение мягких и твердых звуков, неверное построение словосочетаний, предложений и, конечно, неверное словообразование, что приводит к тому, что изучающий русский язык таджикский студент не может реализовать основную задачу изучения языка – «выход в речь».

Основное содержание преподавания русского языка в национальных школах то же, что и для русских. Однако в условиях национальной школы этот учебный предмет выступает, прежде всего, как процесс обучения речевой деятельности. Поэтому особенности преподавания рассматриваемого языка на подготовительном факультете в Северо-Восточном федеральном университете им. М.К. Аммосова имеет точки соприкосновения с методикой преподавания русского

языка как иностранного, поскольку происходит процесс усвоения языка, которым студенты владеют не вполне или же не владеют совсем.

С точки зрения лингвистики основанием для взаимосвязанного изучения таджикского и русского языков является наличие языковых универсалий и общих речевых умений, помогающих пользоваться языком как средством общения. Например, русский и таджикский языки используются на основе кириллицы, так что написание и звучание основного количества букв не вызывает затруднений у учащихся.

Однако, уже на во время работы над фонетикой, можно выявить языковые универсалии русского языка, не свойственные таджикскому, что делает трудным усвоение изучаемого языка. Большая часть таджикских студентов плохо воспринимает на слух такие звуки, как [щ], [ц], [ы] и мягкий знак, так как для речевого аппарата таджиков не свойственно их воспроизведение, и поэтому учащиеся не могут передать эти звуки на письме. В таджикском алфавите нет таких букв. Так, звук [ц] в таджикском языке на письме передается буквами «тс» либо «с». Например: специалист – спетсиалист, цинк – синк и т.д. Ы – один из самых сложно дающихся звуков для носителей таджикского языка. Чаще всего ученики слышат разницу между звуками [и] и [ы], но все равно произвольно произносят вместо [ы] звук [и]. Например: мы – [м'и], вы – [в'и], мыть – [м'ит], был – [б'ил] и т.д.

Мягкий знак не является звуком, а используется для обозначения на письме мягкого согласного, является показателем грамматической формы и играет разделительную функцию. В транскрипции данный знак отмечается как ['], например, мать [мат'], шесть [шэст'], тьма [т'ма] и т.д., но учащимися произносятся как [мат], [шэст], тьма [тма] и т.д.

Преподаватель может снять данную языковую трудность, подобрав подходящие скороговорки, считалки и небольшие стихотворения, где эти звуки активно встречаются.

Например:

Цыган на цыпочках цыпленку цыкнул цыц.

В правильной постановке звука [ы] могут помочь согласные буквы. Можно попробовать произнести скороговорки:

1. *Мама Милу мыла мылом, Мила мыло не любила!*
2. *Рыбак ловит рыбу.*
3. *Открыты, вымыты, вырыты.*
4. *Сын вымыт, сын сыт.*
5. *Шишел-мышел, взял да вышел.*

Либо чистоговорки для данного звука:
Чистоговорки:

Ы-ы-ы — это я, а это ты.

Вы-вы-вы — это я, а это вы.

Мы-мы-мы — это мы.

Мы-мы-мы — ждем зимы.

Ны-ны-ны — ждем весны.

Ды-ды-ды — стакан воды.

Следует сперва повторять слоги медленно, обращая внимание на чистоту звука, и лишь затем добавлять скорости. Чаще всего звук [ц] воспринимается как [тс], и лучше всего отрабатывать данный звук в словах, где [ц] стоит после [т] или [д]: отцы, к отцу, с отцом, пятнадцать, шестнадцать, двадцать, тринадцать, тридцать и т.д.

При этом не стоит забывать и о пополнении словарного запаса учеников. На каждом уроке учащийся должен усваивать по 3-5 новых слов и уметь использовать их в речи. Новая лексика хорошо воспринимается, если представлена наглядно (рисунки, фотографии и т.д.) – эффективно работает метод визуализации. Также важно на уроках использовать различные толковые словари русского языка, словари синонимов, антонимов, фразеологизмов, паронимов.

При работе над модулем «Грамматика» большую сложность для обучающихся представляет вид и время глаголов, род, падеж, а также многозначность русских предлогов и приставок. Чаще всего носители таджикского языка при общении на русском языке делают ошибки в окончаниях слов, так как неправильно используют время глагола, не знают падежи, либо путаются в женском и мужском роде.

При изучении видов глагола стоит для начала определить их функции. Так, например, в русском языке существует несовершенный и совершенный вид глагола, каждый из которых имеет свои особенности и функции.

Несовершенный вид (что делать?) продолжительность, регулярность	Совершенный вид (что сделать?) результат, однократность
Как часто? - <i>всегда, никогда, часто, редко, иногда, обычно, каждый день (год, неделя, понедельник)</i> Как долго? Сколько времени? - <i>долго, весь день, целый день,</i>	Когда? - <i>только что, сразу, уже, наконец</i> За сколько времени? - <i>за весь день, за час, за два часа быстро</i>
Я всегда отдыхаю после школы. Я весь день читала.	Я уже отдохнула. Я прочитала эту книгу за один вечер .

Только грамматическое разъяснение материала и заучивание правил не даст желаемого результата, надо заняться развитием речи на материале вида. Пояснение видов связано примерами и притягивает к себе все аспекты преподавания языка (лексика, грамматика, синтаксис, фонетика, фразеология, словообразование). При этом свободное владение видами глагола невозможно вне свободного владения языком, поэтому попытка обучить употреблению видов вне работы по развитию речи на самом широком языковом материале становится невозможным. Таким образом, надо ученикам предлагать больше речевого материала.

Таким образом, все эти трудности со временем уменьшаются только при правильной подаче материала урока и подборе различных интересных упражнений к каждому из особенностей изучаемого языка.

Список литературы

1. Балыхина Т.М. Методика преподавания русского языка как неродного (нового): Учебное пособие. Изд. 2-е, испр. – М.: РУДН, 2010. – 188 с.
2. Михайловская Н. Г. Культура русской речи в условиях национально-русского двуязычия / Н.Г.Михайловская. Москва «Наука»1985 “ 184 с.
3. Фоменко Ю. В. Типы речевых ошибок: Учебное пособие. Новосибирск, 1994.

УДК УДК 372.881.161.1

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РОССИЙСКОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО РЕСУРСА UDOVA.ORG ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЛЕКСИЧЕСКИХ НАВЫКОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

Лазарева Татьяна Геворговна

Северо-Восточный федеральный университет им. М. К. Аммосова
(Россия, Якутск)

tanyalaza1804@gmail.com

Статья посвящена формированию лексических навыков при изучении русского языка как иностранного, через интерактивные задания, созданные с помощью российского образовательного ресурса Udo-va.org. Автор предлагает методическое описание интерактивных заданий, которые могут быть использованы на занятиях по русскому языку как иностранному.

Ключевые слова: интерактивные задания, лексические навыки, русский как иностранный, студенты.

Самым главным составляющим из всех видов речевой деятельности в системе языковых средств является лексика. Это доказывает ее значимость в преподавании русского языка как иностранного, ставя, в первую очередь, задачу перед учителем – формирование лексических навыков.

А. Н. Леонтьев дает следующее определение лексическим навыкам – это «способность автоматически выполнять, относительно самостоятельно ряд определенных действий, связанных с вызовом слова из долговременной памяти, соотносением его с другими лексическими единицами». [3, с. 1-2].

Формирование лексических навыков включает несколько этапов. «Первый этап связан с введением и раскрытием значений слова. Второй этап включает автоматическую отработку лексического навыка». [2, с. 3].

«В процесс обучения включены электронные образовательные ресурсы, для повышения качества образования» [1, с. 1]. Ввиду этого

мы предлагаем российский образовательный ресурс Udoba.org, который позволит создавать и выполнять интерактивные задания, различных видов, стимулируя также и интерес к изучаемому языку.

COVID-19 оказал огромное влияние на развитие образовательных сервисов, так, «в апреле 2020 года Интернет-центр Пермского государственного национального исследовательского университета (ПГНИУ) разработал бесплатный сервис "УДОБА", инициатором и разработчиком которого является Арсентий Бровинский» [4, с. 1]. Он позволяет педагогам создавать для обучающихся 40 различных типов интерактивных заданий. Udoba.org – это бесплатный отечественный сервис, конструктор образовательных ресурсов [5, с.1]. Кроме того, он позволяет создавать задания различного уровня, сложности и вида. Для использования преподаватель должен зарегистрироваться, после чего можно будет заполнить собственную библиотеку, которая состоит из трех блоков: домашнее задание, интерактивный контент; папка.

Блок «Домашнее задание» помогает студентам загружать скриншоты страниц с готовыми заданиями без регистрации на сайте, указав лишь свое имя и фамилию. В данном блоке проверяющий может совершать пометки красным цветом, выделять ошибки и оставлять комментарий, после чего они автоматически обновятся, и студент легко сможет зайти посмотреть оценку, и комментарий к нему.

Блок «Интерактивный контент» содержит в себе видео материалы или презентации, а также именно здесь хранятся подготовленные преподавателем задания. Однако, загруженные студентами скриншоты выполненных упражнений автоматически удалятся с сервера через две недели после загрузки, поэтому учителю нужно проверить работы заранее, но удаление присланных фотографий не приводит к удалению самих оценок.

Блок «Папка» предоставляет возможность создания других папок для структурирования учебного материала.

Перечислены несколько вариантов создания интерактивных упражнений: истина и ложь; сравнение последовательности изображений; кроссворды; конспекты; эссе; задания с множественным выбором; опрос с одним вариантом ответа (тесты); найти пару изображений и др. Все указанные выше задания способствуют лучшему усвоению РКИ, посредством формирования у иностранных студентов лексических навыков.

Выявлены преимущества и недостатки образовательного ресурса:

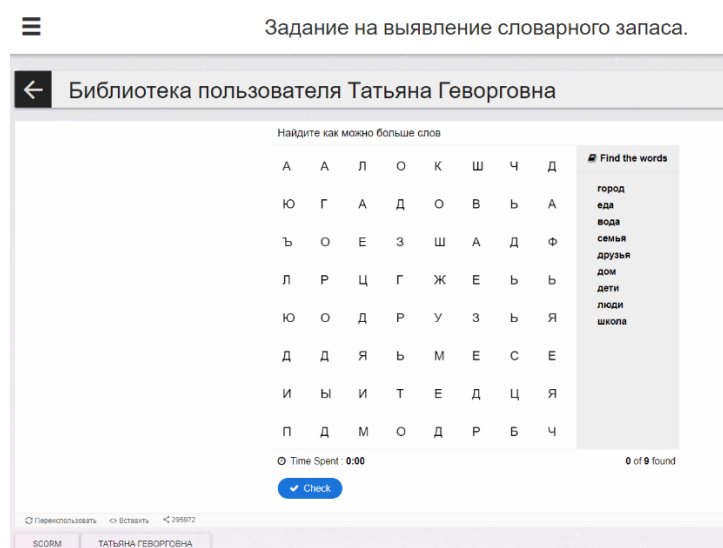
1. Преимущества – возможность создавать и импортировать интерактивные задания и наглядные материалы, использование инструментов H5P, создание личной библиотеки, бесплатность использования.

2. Недостатки – результаты некоторых заданий должны фиксироваться с помощью скриншотов, отсутствие возможностей создания полноценных занятий, смешение в интерфейсе русского и английского языков. [1, с. 4].

В целом данный образовательный ресурс очень удобен в использовании. Для людей, которые не знакомы с сайтом, дается полная видеоинструкция по работе на нем, и созданию разного вида заданий.

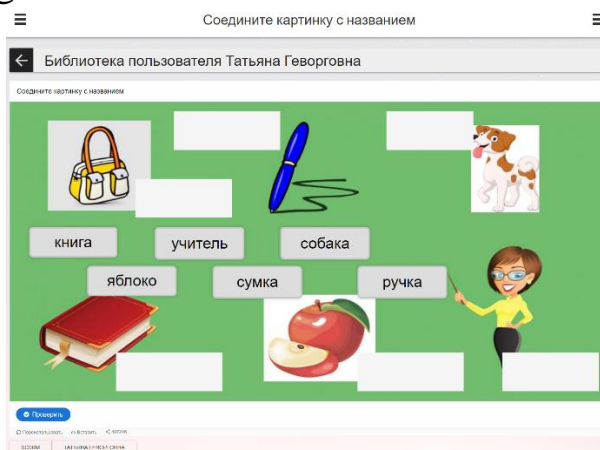
Примеры интерактивных заданий, созданные в Udoba.org, для формирования лексических навыков при изучении РКИ:

1. Задание на выявление словарного запаса студента. Представлено поле из 49 букв русского языка, студенту необходимо соединить их между собой, и найти как можно больше слов. Всего их девять (город, еда, школа, семья, друзья, вода, дом, дети, люди). Данное упражнение можно выполнять как на начальном этапе изучения языка, с целью выявления уже имеющихся знаний, так и после завершения изучения курса, с целью установления уровня усвоения изученного материала студентом. Направлено на пополнение имеющегося словарного запаса студента, и в целом на развитие языковой догадки. Ссылка на задание (в открытом доступе): <https://udoba.org/node/73781>

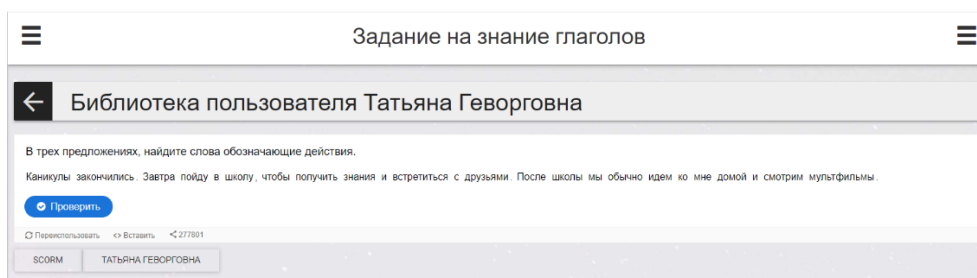


2. Задание на сопоставление слова с картинками в виде игры. Представлено 6 изображений и их названия (сумка, ручка, собака, учитель, яблоко, книга), студент должен соотнести слова к их рисункам. Данное упражнение помогает студентам визуализировать и за-

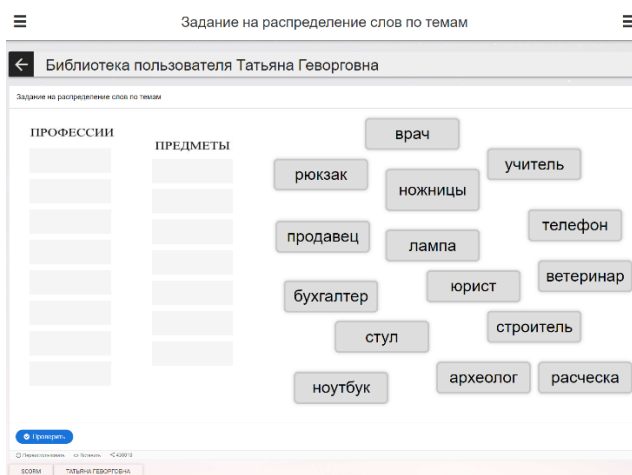
крепить полученные знания. Ссылка на задание (в открытом доступе): <https://udoba.org/node/73786>



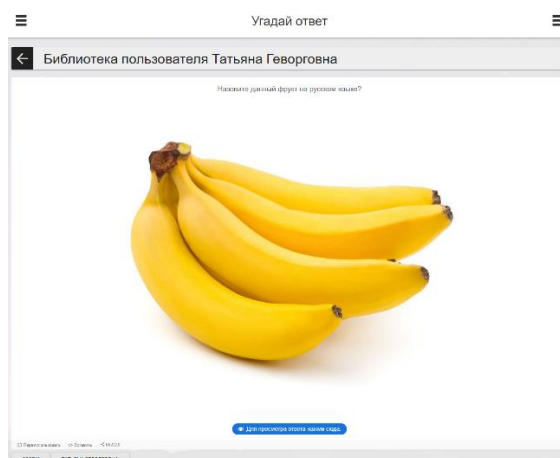
3. Задание на знание глаголов. Даны три предложения: «Каникулы закончились. Завтра пойду в школу, чтобы получить знания и встретиться с друзьями. После школы мы обычно идем ко мне домой и смотрим мультфильм», студентам необходимо найти в них шесть слов обозначающие действия (глаголы). Это упражнение позволяет студентам работать над смысловой стороной слова и их сочетаниями, поскольку в русском языке одно слово имеет несколько значений, и узнать в каком именно можно только в определенном контексте. Ссылка на задание (в открытом доступе): <https://udoba.org/node/73828>



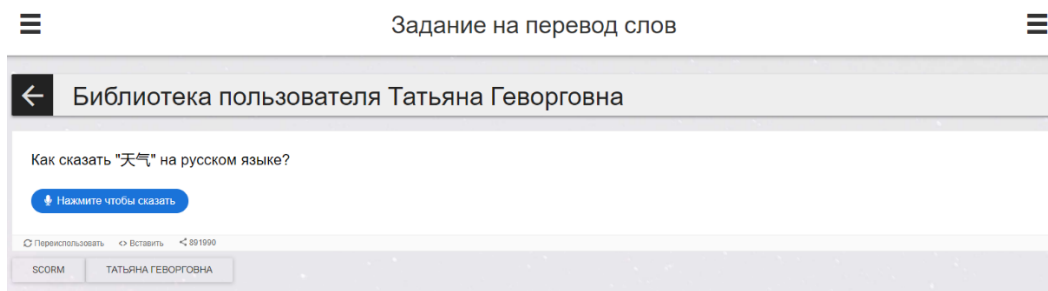
4. Задание на распределение слов по темам. Даны два блока по темам: профессии и предметы - студенты должны соотнести к ним пятнадцать слов (продавец, врач, ветеринар, строитель, бухгалтер, археолог, учитель, юрист; рюкзак, лампа, стул, ноутбук, телефон, расческа, ножницы). Это упражнение лучше всего использовать на этапе закрепления изученного материала, с целью выявления уровня усвояемости студентом учебной информации. Ссылка на задание (в открытом доступе): <https://udoba.org/node/73827>



5. Задание на отгадку верного ответа. Здесь студент должен верно угадать название представленного изображения, в данном случае была взята фотография банана, после чего с низу экрана высвечивается верный ответ. Здесь студент осуществляет проверку самостоятельно, упражнение направлено на самостоятельную проверку собственных знаний. Ссылка на задание (в открытом доступе): <https://udoba.org/node/73829>



6. Задание на перевод слов. В качестве примера, был выбран китайский язык и задан вопрос: «Как сказать "天气" на русском языке?». Студенту необходимо произнести, нажав на кнопку запись аудио, на русском языке слово «погода», после чего система сама выявляет верный был ответ или нет. Данное задание направлено на отработку произношения слов, и выявление уровня знаний. Ссылка на задание (в открытом доступе): <https://udoba.org/node/73830>



Таким образом, использование российского образовательного ресурса Udoba.org полностью подходит для формирования лексических навыков при изучении русского языка как иностранного, также помогают студентам глубоко усвоить и запомнить изученный материал, через повышение познавательного интереса к самому языку. При составлении интерактивных заданий, самое главное нужно обратить внимание на уровень их сложности, упражнения должны быть сильными для студентов.

Список литературы

1. Беленкова И. В., Шумкова В. М. Особенности применения технологии мнемотехники для создания электронного образовательного ресурса по математике / Наука и перспективы. – Нижний Тагил, 2022. – 7 с. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-primeneniya-tehnologii-mnemotekhniki-dlya-sozdaniya-elektronno-go-obrazovatel-nogo-resursa-po-matematike>
2. Омелаенко Н. В. Формирование лексических навыков на иностранном языке / Гуманитарные и социальные науки. – Тюмень, 2022. – 5 с. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-leksicheskikh-navykov-na-inostrannom-yazyke>
3. Пискун Я. В. Лексические навыки и особенности их формирования на ранней стадии обучения иностранному языку / Иностранные языки в контексте межкультурной коммуникации. – Саратов, 2021. – 6 с. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/leksicheskie-navyki-i-osobennosti-ih-formirovaniya-na-ranney-stadii-obucheniya-inostrannomu-yazyku>
4. Дидактор Педагогическая практика. [Электронный ресурс]. Удоба — конструктор открытых образовательных ресурсов. 2021. URL: <http://didaktor.ru/udoba-konstruktor-otkrytyx-obrazovatelnyx-resursov/>
5. Удоба. [Электронный ресурс]. URL: <https://udoba.org/>

ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ УСТНЫХ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ В ОНЛАЙН-ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Липинская Ирина Александровна

Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова
(Россия, Якутск)

lipinskiart@mail.ru

Статья посвящена ряду проблем по формированию устных коммуникативных навыков, возникающих в онлайн-обучении русскому языку как иностранному у китайских студентов. Автор связывает проблемы формирования коммуникативных навыков с особенностями дистанционного обучения в интернете. Преодоление указанных проблем лежит в технологической плоскости модернизации методики преподавания русского языка как иностранного. Вместе с этим, использование традиционных практик, применяемых на аудиторных занятиях, актуализируются в принципе диалогичности и в онлайн-обучении; создание преподавателем проблемных ситуаций в ходе урока положительно влияет на коммуникативную интенцию студентов.

Ключевые слова: коммуникативные навыки, онлайн, дистанционное обучение, русский как иностранный, китайские студенты.

После почти трехгодичных дистанционных занятий на интернет-платформах китайские студенты в 2002-2003 учебном году начали возвращаться в российские университеты. Мы вернулись к аудиторным занятиям и сразу обнаружили проблемы речевого общения на русском языке. Несмотря на то, что студенты на онлайн-занятиях показывали положительные знания в нормах русского языка, умение слышать и понимать русскую речь, в непосредственном контакте разговор складывается трудно, с большим количеством разнообразных ошибок. При этом, желание общаться у большинства студентов де-

монстрируется. Так в чем же дело, в чем причина? Оставляя в стороне психологические, культурные аспекты, представляется, что основные причины две: отсутствие русской языковой среды в предыдущие учебные годы и трудность формирования коммуникативных речевых навыков при дистанционном обучении.

Не претендуя на глубокое рассмотрение вопроса по формированию коммуникативных навыков у китайских студентов, выделим основные, часто встречающиеся проблемы, влияющие как на ход урока, так и усвоение учебного материала.

Технические: слабый интернет, неисправная аппаратура, использование телефона как основного инструмента для занятий.

Телефон, часто единственный инструмент и средство для учебы общения, является не помощником, а затруднением на занятиях иностранным языком. При пересказе текста, при чтении опорных слов или примера для построения диалога чрезвычайно сложно вступить в свободный разговор, разглядывая мелкий текст. Студенты делают ошибки, разочаровываются, быстро утомляются, что неизбежно приводит к снижению мотивации не только к устному общению, но и вообще к учебе.

Коммуникативный посредник: онлайн переводчик голосового сообщения, перевод голосового сообщения в письменный текст. Эти новые цифровые программные разработки, необходимые для экспресс-общения в туризме или международном бизнесе, в обучении иностранным языкам приносят только вред. У студентов заметно снижается объем заучивания наизусть новых слов, происходит общее снижение памяти, не вырабатывается понятийное знание, пропадает личная мотивация к самостоятельному изучению языка. При онлайн-обучении решить эту проблему невозможно, остается только надеяться на ответственность самих молодых людей.

Ослабление мотивации: отключение видео камеры или звука во время занятий; использование непонятного ника, написанного иероглифами или фантазийного; «засыпание» во время занятий; присутствие посторонних шумов (домашние разговоры, телевизор, звуки улицы, строительный шум).

Китайские студенты, проживая в Китае, обучаясь онлайн в российских вузах, как правило, не находятся в коллективе, обучаются из дома. В университете, в общежитиях осуществляется какой-то контроль за каждым студентом, он организован, у него есть четкий график существования в университете, его жизнь подчиняется общественным

нормам. Выпадая из коллектива, находясь в виртуальной среде, среди виртуальных сокурсников и преподавателей, он лишь частично, условно разделяет общие учебные задачи. Отсюда вытекает возможность написания имени на китайском языке, отключение каналов коммуникации. В конечном счете, его ограничивает только его семья.

Самоорганизация группы, исходящая из принципа «сохранения лица» студенческого сообщества. Самоорганизация группы в целом является преимуществом китайских групп, служит положительным средством консолидации, но часто из благих студенческих побуждений приводит к тому, что слабые студенты надеются на лидеров группы, которые всегда готовы помочь. Часто во время онлайн-занятий мы слышим сигналы передающие сообщения, после получения которых, ранее делавший молчаливую паузу студент начинает бойко отвечать. В китайских университетах, в аудиториях эта проблема решается просто - студенты перед уроком сдают свои телефоны преподавателю. На онлайн-занятиях решить проблему подсказок невозможно, ведь основным инструментом студента - телефон. Отсюда вытекает проблема индивидуальной самоорганизации.

Индивидуальная самоорганизация студента во время онлайн-занятий. Несмотря на слаженность групповой самоорганизации, часто приходится сталкиваться с тем, что отдельный студент не следит за работой сокурсников на уроке, и никто не высылает подсказок. Когда вопрос адресован ко всем студентам: «Прочитайте... скажите... ответьте... и т.п. – часть студентов «требуется» индивидуального обращения: «Лю, скажи..., Цюй, напиши...». Иногда преподавателю приходится повторять этот вопрос несколько раз, через каждую минуту для нового студента. Конечно, это замедляет ход урока и свидетельствует не только о слабой мотивации отдельных студентов, но и о том, что реальная среда отвлекает их, доминирует над виртуальной.

Как студенты, так и преподаватели сталкиваются с проблемами, которые возникают перед ними при вхождении в цифровую среду. Преподаватели находятся в постоянном поиске адекватных средств в передаче необходимой информации, ведь необходимо, чтобы все участники образовательного процесса были удовлетворены результатами обучения. Перед ним стоят методические задачи: создать условия для коммуникативной интенции у студентов, настроить на ответные реплики, использовать как вербальное общение, так и не вербальные средства коммуникации. Для повышения желания студента вступить в коммуникацию необходимо использовать разную страте-

гию ведения занятий, ознакомить студентов с разной стилистикой речи, с орфоэпическими нормами и так далее. Здесь необходим баланс подаваемой информации, избегание ее избыточности. Научную лексику, термины, абстрактные понятия необходимо вводить осторожно, сопровождая их введение той целесообразностью, которая доступна студентам с определенным языковым уровнем владения. Здесь можно использовать невербальные средства (символику, рисунки)

Кроме разнообразных цифровых дидактических материалов, которые предлагает интернет, преподаватель опирается прежде всего на те ресурсы, которые обеспечивают устную коммуникацию, способствуют формированию у китайского студента интенцию к живому отклику, к диалогу, к взаимопониманию и доверию.

«Методика обучения русскому языку как иностранному строится на следующих принципах:

- обязательной коммуникативной направленности обучения;
- взаимосвязанного обучения видам речевой деятельности и их различным сторонам;
- единства приобретения знаний и умений и формирования их практического использования (взаимосвязи языковой и речевой компетенций при их формировании)» [1, с.79].

Обучение иностранному (русскому) языку направлено способствовать студентам понимать услышанный или прочитанный текст и продуцировать свой текст в разных видах речевой деятельности в деловой и повседневной сферах. На контактных занятиях в российской аудитории у китайских студентов активно вырабатываются навыки монологического и диалогического высказывания. На онлайн-занятиях решение данных задач начинается с монолога преподавателя, затем продолжается в диалоге преподавателя и студента, с полилога; с работы над учебным текстом, целью которой является продуктивная речевая деятельность. Обучение на контактных онлайн занятиях опирается главным образом на аудирование, так как студенты слышат речь преподавателя, осмысливают ее и затем продуцируют собственное высказывание. Организационный момент начала урока – регулярное начало устной коммуникации. Кроме сверки присутствующих на уроке уточняются рабочие моменты - студенты включаются в диалог с преподавателем. Здесь же начинается фонетико-корректировочный процесс, целью которого является усвоение правильного звучания лексики и ее запоминание. Развитие этого процесса продолжается при работе с учебными текстами с целью закреп-

ления лексики, морфологических единиц, связи слов в предложении. Необходимо выполнить задание на составление вопросов: 1) для определения согласования и примыкания слов в предложении; 2) для понимания текста в целом, так и его отрывков. Если в тексте встречается новое слово, то студенты переводят его, затем объясняют значение этого слова своими словами. Объяснение самими студентами значений, смыслов прочитанного — это важный момент для формирования коммуникативных навыков студентов, так как личное открытие и успех способствуют повышению мотивации в освоении нового материала.

Благодаря использованию проблемных ситуаций на занятии можно достигнуть следующих результатов: включить студентов во все четыре вида деятельности – чтение, говорение, аудирование и письмо; снять страх ошибки; научить не бояться задавать вопросы, выражать личную позицию и отстаивать её.

Коммуникация может быть успешной только с помощью моделирования в учебном процессе ситуаций «профессионального сотрудничества». Создание преподавателем ситуативной ошибки или неправильно написанного слова, пропущенной буквы, технической ошибки при наборе текста на экранной презентации способствует активизации внимательного слежения студентами за ходом урока, личной ответственности. Конечно, подобные приемы в целях активизации речевого общения требуют доверительной атмосферы на уроке. Также, подобные «ошибки» показывают преподавателю на усвоение студентами тематического курса дисциплины. «Проблемная ситуация создаётся с помощью активизирующих действий, вопросов преподавателя, подчёркивающих новизну, важность, красоту и другие отличительные качества объекта познания. Ни слишком трудная, ни слишком лёгкая познавательная задача не создают проблемной ситуации для студентов, т.е. проблемная ситуация должна быть посильной для студентов. Можно сказать, что проблемная ситуация представляет собой ощущение мыслительного затруднения» [2, с. 140]. При постановке проблемной задачи на определение слова на основе контекста студенты устанавливают связи между словами и другими элементами текста, анализируют текст, определяют место этого слова в контексте, в результате чего осуществляется произвольное запоминание.

Проведение дискуссии или ролевой игры являются важными методическими приемами для активизации коммуникативных навыков

при аудиторной работе. Но на онлайн занятиях дискуссия или ролевая игра проходят вяло, нет эффекта открытия, сотворчества. Во время онлайн-дискуссий студенты часто читают подготовленный текст, что не рождает никакого энтузиазма у слушающих его. К тому же нет стихийных экспрессивных высказываний, так как технически невозможно работать в наслаивающемся шуме голосов, понимая это, студенты ведут размеренные диалоги. Также на студента оказывает влияние психолого-когнитивное восприятие виртуального текста (в самом широком его понимании).

«Для успешного овладения языком требуется автоматизировать фонетические, грамматические и лексические навыки, а это достигается только в результате выполнения многочисленных типовых языковых упражнений. Объем этих упражнений не позволяет выполнять их в ходе аудиторных занятий, выполнение их в качестве самостоятельной работы не может быть проконтролировано» - замечает И.С. Шахман [1, с. 76]. Онлайн обучение на различных обучающих платформах позволяет делать многократные языковые упражнения, что является неоспоримым преимуществом подобного обучения. Но, учитывая традиционное обучение китайцев языку (родному или иностранному), которое проходит строго под наблюдением наставника, отличный онлайн -инструментарий по самостоятельному обучению студентов сегодня работает крайне слабо.

Владение языком как средством общения предполагает создание таких условий, при которых усвоение языкового материала осуществлялось бы естественным путем, в процессе общения, но онлайн занятия обусловлены искусственной средой, что значительно сокращает естественный процесс общения в его широком спектре информативных каналов. Проблемы преодоления коммуникативных проблем при изучении китайскими студентами русского языка, возникающих в ходе онлайн обучения требуют дальнейших исследований.

Список литературы

1. Шахман, И. С. Диалог как ведущий метод коммуникативного обучения в методике преподавания русского языка как иностранного / И. С. Шахман // Современные технологии обучения иностранным языкам: Сборник научных трудов, Ульяновск, 20 января 2015 года / Ответственный редактор Н.С. Шарафутдинова. – Ульяновск: Ульяновский государственный технический университет, 2015. – С. 78-83. – EDN VFMMZT.

2. Конышева А.В. Английский язык. Современные методы обучения / А.В. Конышева. – Минск: Тетра Системс, 2007. – 352 с

УДК 82

НОВЫЕ ПОДХОДЫ В ПРЕПОДАВАНИИ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИИ: ФОРМАТ КИНО И ЛИТЕРАТУРНОГО КЛУБА ДЛЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ

Любивая Анна Игоревна

ООО ЦЕНТР «Златоуст»

alubiwaja@mail.ru

Выступление будет посвящено освещению нового формата в преподавании РКИ – формату Клуба. Клуб в данном случае будет рассмотрен как дистанционная форма проведения занятий по определенной тематике, объединяющая студентов увлеченных или интересующихся определенными лингвокультурологическими проблемами и желающими расширить свои знания в области изучения культуры и литературы. Будут рассмотрены отличительные черты данного формата и мотивационные составляющие, позволяющие делать подобный формат востребованным среди студентов. Будут проанализированы результаты прошедших на базе Языковой Школы «Златоуст» клубов по русской литературе и российскому кино.

Ключевые слова: обучение РКИ, кинотекст, русская литература на уроках РКИ, разговорный клуб.

Формат клуба как форма организации занятий по РКИ уже давно стал привычным и используется для проведения занятий по развитию речи. Популярность подобного формата объясняется относительной свободой: возможность участия в удобное время для студента, непостоянное присутствие, свобода общения, знакомство с новыми участниками, смена тем и непривязанность к определенному учебному плану. Используя формат Клуба, мы расширили его содержание

определенной тематической нагрузкой, сделав его не просто разговорным дискуссионным форматом, а местом встречи студентов, увлеченных определенными культурными направлениями. Нами было открыто в дистанционном формате – Кино и Литературный клубы, которые проводились один раз в неделю. Программа занятий была объявлена заранее (список авторов и произведений и список кинолент для обсуждения). Программа не строилась по принципу последовательности – подключиться и прийти можно было на любое занятие и включиться в дискуссию. Единственным условием было прочтение или просмотр отрывков и выполнение небольшого задания, что должно было создать фон для дискуссии. Интерес к данному формату был значительный, студенты отмечали, прежде всего, возможность самостоятельной предварительной работы, последовательное прочтение или просмотр на встречи и раскрытие смыслов, которые были неясны. Формат Клуба предполагает обсуждение, обмен мнениями, аргументированное суждение, поиск информации. Также такой формат позволит сформировать навыки чтения, аудирования, письма (написание рецензии на фильм или произведение), участие в дискуссии – все эти навыки необходимы при сдаче экзаменов на уровне ТРКИ-3 и ТРКИ-4.

УДК 811.161.1

РУССКИЙ ЯЗЫК В УЗБЕКИСТАНЕ: ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ, ЗНАЧЕНИЕ

Лямкина Виктория Александровна

Узбекский государственный университет мировых языков (Узбекистан, Ташкент)

viktoriya.uzspic@gmail.com

В данной статье автором рассматривается и анализируется роль и значимость русского языка в контексте языковой ситуации в Узбекистане. Сложившаяся языковая политика влияет на языковую, политическую и межкультурную ситуацию среди населения. После

провозглашения суверенитета Узбекистан начал развивать свою государственную политику и как следствие – появилась собственная языковая политика. Роль и значимость русского языка предполагает начальную базовую позицию для реализации и увеличения языковых и межкультурных контактов среди множества стран и народов.

Ключевые слова: русский язык, языковая коммуникация, коммуникативная компетентность, коммуникативный акт, популяризация.

Современная языковая ситуация любого государств повышает значимость коммуникативных и политических аспектов языковой политики внутри страны. Язык представляет собой важный компонент и инструмент общения людей, который способствует порождению, закреплению, упорядочиванию, приведению в единую систему любую информацию. Главными элементами общественного уклада и его деятельности служат языковое устройство, национальная культура, образ жизни людей, служащие характеристикой сознания любого народа, его характера и самобытности. Любое государство ориентировано на поддержание данных характеристик через систему мероприятий, проводимых с целью популяризации языка. Этот процесс раскрывает важное направление работы правительства, подразумевающее расширение и упрочнение национальных и лингвистических взаимосвязей среди жителей.

Политика, проводимая Республикой Узбекистан, свидетельствует об отношении как к государственному языку, так и к другим языкам. Главным фактом является многонациональность населения, проживающего в Республике Узбекистан. Ввиду этого языковая политика показывает отношение к обычаям и традициям наций и народностей, проживающих в Узбекистане: предоставляются условия для их развития [6].

Глобализация дала возможность представителям различных цивилизаций стать значительно ближе, беспрепятственно контактировать, исследовать друг друга, находить общий язык и стиль [3].

Во все времена общество характеризовалось необходимостью в языковой коммуникации. Это понятие определяется как способность отправления информации от адресанта к адресату, а также восприятие информации адресатом [2]. Адресант и адресат могут выглядеть как одним человеком, так и группой людей. В любом случае, все они становятся участниками языковой коммуникации и определяются как

коммуниканты. Межкультурная языковая коммуникация отличается лишь тем, что процесс передачи информации осуществляется между представителями разных культур [14]. Актуальной становится необходимость в наличии общего языка, на котором будут разговаривать все участники языковой коммуникации.

В результате исследования учеными были разработаны модели языковой коммуникации, которые делятся на линейные и циркулярные.

Система линейной передачи данных была разработана в 1939 году Гарольдом Лассуэллом. Сущность заложена в процессе передачи данных: осуществляется однонаправленно линейно от адресанта к адресату [16]. Позднее модель получила название «5W» и по сей день признана классической в межкультурной коммуникации. Систему циркулярной языковой коммуникации разработали американские ученые Уилбор Шрамм и Чарлз Осгуд в 1960 году. Коммуникативный акт определяется как двусторонний процесс, где каждый из коммуникантов является равноправным партнером, на основе чего строится диалог [4].

Самым важным компонентом в межкультурной коммуникации является коммуникативная компетентность [13, с. 161], под которой подразумеваются уровни коммуникации: обыденно-бытовой, политический; общественные нормы: мода, условия жизни, среда местонахождения; идеологические и религиозные ценности [9, с. 210]. Вышеперечисленные составляющие коммуникативной компетенции имеют свои границы и различаются по таким критериям как: эпоха (временной отрезок) и место нахождения.

После провозглашения суверенитета Узбекистан начал развивать свою государственную политику и как следствие – появилась собственная языковая политика [8]. Рассмотрим роль русского языка на примере языковой и межкультурной коммуникации в Узбекистане. После 1991 года, когда был провозглашен суверенитет Узбекистана, в стране был пересмотрен план сотрудничества со странами мира [14]. С тех пор был задан положительный вектор в партнерстве, например, Россия и Узбекистан договорились о дружбе и сотрудничестве.

В Республике Узбекистан живут представители многих национальностей, среди которых большая часть населения обладает в полной мере русским языком. Обладание русским языком сказывается на росте в карьерном плане для каждого человека. Отношение к русскому языку в Узбекистане во многом определяет билингвизм – способ-

ность общаться как на узбекском, так и на русском языках [7]. В таких ведомствах как внутренние органы, юстиция, образование, здравоохранение, место языка остается быть. Ведется процесс по переводу документов с узбекского на русский язык, документооборот и делопроизводство в государственных органах власти [11].

На сегодняшний день в Узбекистане средства массовой информации публикуются на двух языках: узбекском и русском. Так, ведущая роль в сохранении русского языка через СМИ отводится сети Интернет, радио, телевидению, газетам, журналам, коммерческой рекламе. По части последнего можно отметить, что почти на всех вывесках, рекламных щитах, баннерах, флаерах, стикерах в Ташкенте рекламная информация публикуется зачастую на двух языках. На интернет-порталах узбекского правительства задействованы три языка: русский, как межнациональный, узбекский, как государственный и английский, как иностранный. Значительная часть населения пользуется русскоязычной версией. В то время как государственный язык активно популяризируется в регионе, все же русский язык имеет место в СМИ и по сей день [5, с. 30]. Также отмечается, что некоторые узбекские реалии, включающие в себя русский язык, обогащают лексический запас. Меняется видение мира: к примеру, в русскоязычных версиях СМИ встречаются заголовки, в которых содержатся исконно традиционные узбекские слова: Навруз, самса, халим, сумалык, махалля, Олий Мажлис (Газета «Народное слово». 25.07.2008).

В Узбекистане русский язык также служит и социальным знаком. Например, жителям Ташкента зачастую легче использовать русский язык в обывательской жизни, в то время как представители сельской местности обычно используют узбекский. Данное видение не распространяется на отдельные области, анклавов и территории с компактным проживанием представителей отдельных национальностей: таджики, каракалпаки. В таких условиях языковая коммуникация ведется на их родном языке [12]. Развитие науки, техники и сферы образования в Узбекистане способствует сохранению уважения к русскому языку [1]. На сегодняшний день значение русского языка в Узбекистане оказывает влияние на коммуникативную и информационную функцию страны.

Отдельного внимания заслуживает тенденция в отношениях в сфере образования между двумя странами. В качестве результата стоит отметить, что у узбекских студентов есть возможность учиться в

высших образовательных учреждениях России. Количество грантов, предоставляемых для Узбекистана, стабильно возрастает [10].

Среди последних проводимых мероприятий, которые сказываются на поддержке языковой ситуации для русскоязычного населения Узбекистана можно отметить проект «Класс!» («Зўр!» пер. узб.яз.). Данное мероприятие организовано в сотрудничестве между Министерством просвещения РФ, Министерством образования Узбекистана и фондом Алишера Усманова «Искусство, наука и спорт». Суть мероприятия заключается в развитии знаний и популяризации русского языка в регионе [7].

Исходя из всего вышесказанного, можно сделать вывод, для того чтобы вектор распространения языка в регионе был направлен вверх, необходимо удовлетворять амбивалентные потребности в обучении, такие как адаптация, социализация и не менее важные культурные особенности. Факт активного распространения русского языка в Узбекистане отразился на науке, культуре, в правовом и социальном аспектах, в системе образования.

Список литературы

1. Арефьев А.Л. Русский язык в мире: прошлое, настоящее, будущее. Текст научной статьи по специальности «Языкознание и литературоведение». Москва, 2016.
2. Володская В.С., Дышекова У.С. *О содержании термина «Языковая политика» в начале XXI века.* Мир русского слова. 2019. № 3. С. 18-21.
3. Зализняк Анна А. Языковая картина мира // «Кругосвет»
4. Зиновьева Т.А. Изучение гендера в современной лингвистике. Текст научной статьи по специальности «Языкознание и литературоведение». Москва, 2011.
5. Камилова У.Д. О языках национальных меньшинств в Узбекистане. В сборнике: Социология и общество: традиции и инновации в социальном развитии регионов. *Сборник докладов VI Всероссийского социологического конгресса.* Отв. редактор В.А. Мансуров. 2019. С. 2456-2465.
6. Каримов Б.Р. *Миллат, инсон ва тил: таракдаёт муаммолари.* – Карши: Насаф, 2003. – 131 б.
7. Лямкина В. А. Роль и значимость русского языка в контексте языковой ситуации Узбекистана // Языковое образование в современ-

ном цифровом пространстве: подходы, технологии, перспективы. – 2022. – С. 57-71.

8. Мещеряков А.Н. Восприятие хэянской литературы в СССР и России. Текст научной статьи по специальности «Языкознание и литературоведение». Москва, 2007.

9. Пучкова Г.Т. *Эволюция языковой политики. Наука, новые технологии и инновации.* 2019. № 2. С. 104-107.

10. Ражабов Ф. Т. Региональные особенности развития сельского хозяйства Республики Узбекистан (на примере Кашкадарьинской области) // Социально-экономическая география. *Вестник Ассоциации российских географов-обществоведов.* – 2015. – № 1 (4). – С. 199

11. Тростянский Д. В. Современные аспекты обеспечения экономической безопасности Узбекистана // *Экономика региона.* – 2012. – № 2. – С. 280

12. Фридман Э., Шэйфер Р., Антонова С.А. Два десятилетия репрессий: неистребимость авторитарного контроля над средствами массовой информации в Центральной Азии // *Центральная Азия и Кавказ.* – 2010. – Т. 13. – № 4. – С. 116.

13. Ширина Р.М. Государственная политика в сфере языкового образования. *Педагогический журнал Башкортостана.* 2019. № 2 (81). С. 7-13.

14. Camilleri, C. (1989). La communication dans la perspective interculturelle. In CAMILLERI, C. & COHEN-EMERIQUE, M. (ss. la dir. de), *Chocs de cultures: concepts et enjeux pratiques de l'interculturel*, Paris, L'Harmattan.

15. Lasswell G. D., Smith B. L., Casey R. D. *Propaganda, Communication and Public Order.* Princeton, 1948

16. Schlyter Birgit N., 1997, *The Language Policy in Independant Uzbekistan*, Stockholm, FoCAS Working Paper 1.

СЛУЧАИ СООТВЕТСТВИЯ СПОСОБОВ ПЕРЕДАЧИ РУССКИХ ПРИСТАВОЧНЫХ СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫХ С ПРИСТАВКОЙ ПО- НА ТАДЖИКСКИЙ ЯЗЫК

Маджидзода Аноргули Рахмонали

Таджикский национальный университет (Таджикистан, Душанбе)

anora.machidzoda@mail.ru.

В данной статье рассматриваются значения русской приставки ПО- с именами существительными, которые в русском языке являются наиболее продуктивными и её эквиваленты в таджикском языке. Выявлено, что русские приставочные существительные с приставкой ПО- передаются на таджикский язык следующими способами: существительным, заменой частей речи (глагол и различные формы глагола), сложением основ, звукоподражательными словами, словосочетанием. По частоте употребления приставочные существительные в РТС в большей степени передаются на таджикский язык заменами частей речи, бесприставочным способом, и только 3 случая приставочным способом (только с таджикской приставкой ЊАМ-, которая имеет значение «вместе»).

Ключевые слова: существительное, приставка ПО-, вспомогательные глаголы, значения, эквивалент, сложно-именной глагол, замена частей речи, сложение, словосочетание, звукоподражательные слова.

В сопоставительном языкознании одной из интереснейших тем является комплексное исследование суффиксов, префиксов, словосложения, определяющее по существу возможности словообразования в системах определенных языков. Установление всех элементов сходства и различий, совпадений и расхождений, соотносящихся друг с другом и проверяющихся на разнообразном материале, является главной задачей сопоставительного исследования. Нередко в традиционной грамматике определенные языковые явления остаются без внимания. Для решения упомянутой проблемы ведущую роль играет контрастивная лингвистика, иначе говоря, взгляд на такие языковые явления «с точки зрения другого языка», который позво-

ляет выявить особенности таких языковых явлений. В научных изысканиях А.Н. Тихонова, при синхронно-типологическом изучении родственных языков, устанавливаются совпадения в конфигурации систем, некоторые звенья которых могут обнаруживать значительное подобие, определенные элементы имеют возможность в полном объеме совпадать, хотя дистрибуция их будет различна и в каждом из родственных языков отличается функциональное использование [7, с. 96-100].

В таджикском языке словообразование, как самостоятельный раздел языкознания, относительно новая область научных изысканий. Сказанному свидетельствует тот факт, что мы не располагаем в полной мере его обобщающим, целостным историографическим описанием. Однако в научных исследованиях было установлено, что в классических толковых словарях содержатся самые ранние сведения о словообразовании таджикского языка. В них содержатся сведения о наличии различных словообразовательных суффиксальных морфем, приводятся этимологические особенности слов, способствующие правильному определению их внутреннего морфемного строя, наряду с ними также даются лингвистические заметки и комментарии. Полное описание морфологическому способу словообразования новоперсидского языка дается в монографии немецкого ученого Н. Хорна «Neupersische Sritlsprache». Автор полагает, что в новоперсидском языке отдельной разновидностью морфологического способа являются аффиксация и словосложение. В исследовании Н.Хорна принцип историзма применен при характеристике суффиксальных морфем, классифицируя их на древние и молодые, в том числе, автор выделяет в отдельную самостоятельную группу словообразовательные форманты, т.е. суффиксы и префиксы, формирующие именные части речи [5, с. 96-100].

В диссертационном исследовании Ф. Амоновой «Именное аффиксальное словообразование в современном таджикском языке (в сопоставлении с персидским)» [Амонова 1979, с. 154] были проанализированы аффиксы, употребляющиеся в сопоставляемых языках в отдельности; выявлены особенности аффиксов, характерные для таджикского и персидского языков.

При исследовании аффиксального словообразования автор, принимая модель за основу и единственную единицу словообразования, применяет метод моделирования. В данной работе исследователем не дается определение самой модели, тем не менее подробно описываются свойства моделей. В исследовании отсутствует понятие словообразовательного типа, однако дается характеристика аффикса, образующего настоящую модель. В последующем автор употребляет термин «блок», сравнивая с понятием словообразовательного типа. Из проведенных автором анализа и наблюде-

ний видно, что блок – это не однотипная группа производных, а понятийная, логическая категория, выраженная определенным набором аффиксов.

Диссертационное исследование Г. Мирзоева «Именное суффиксальное словообразование в современном таджикском языке» [Мирзоев 1987, с. 202] посвящено исследованию основных единиц суффиксального словообразования – производящие слова, словообразовательные суффиксы, словообразовательные модели и типы значений. Следует отметить, автором не учитывается субстантивация и аналогия при определении некоторых словообразовательных значений суффиксов.

Группа производных существительных с суффиксами, мотивированными прилагательными, подробно описывается в научном изыскании О. Касимова «Суффиксальное словообразование имен существительных в «Шахнаме» Абдулкасима Фирдоуси» [Касимов 1968, 186]. В диссертации автором детально описывается суффиксальное словообразование лексико-семантических групп имен существительных, со всеми подробностями анализируются словообразовательные оморфемы, а также в зависимости от семантики производящих основ соответствующим образом классифицируются производные, значение которых определяется смысловыми особенностями первых.

Диссертационное исследование А. Зохидова «Влияние русского языка на словообразование современного таджикского литературного языка» [Зохидов 1992, с. 15] посвящено исследованию влияния русского языка на словообразование таджикского языка, в котором словообразовательные аффиксы расширили свою функцию и значение. Автор утверждает, что под влиянием русского языка в словообразовании таджикского языка происходит функционально-семантическое расширение аффиксов таджикского языка и обогащение сложных слов [5, с. 96-100].

При словообразовании имен существительных префиксы употребляются значительно меньше, чем суффиксы. С помощью приставок обычно происходит образование новых лексем в пределах одной и той же части речи: *автор - соавтор, частица - античастица, раздел - подраздел, экспресс - суперэкспресс*.

Общие значения имён существительных в русском и таджикском языках имеет почти полное совпадение. Это можно обнаруживать при их сопоставлении в обоих языках [Мошеев 1991, с. 14]. Но в словообразовательном плане имеет место полная противоположность. Особенно это замечается при приставочном способе словообразования.

Основные приставки русского языка, которые сочетаются с существительными: А-, АНТИ-, АРХИ-, БЕЗ- (БЕС-), ГИПЕР, ДЕ- (ДЕЗ-), ДИС-,

ДО, ЗА-, КОНТР-, МЕЖДУ, НА-, НЕ-, О- (ОБ-), ПА-, ПЕРЕ-, ПО-, ПОД-, ПРА-, ПРО-, ПРЕД-, ПРИ-, РАЗ-(РАС-), СВЕРХ-, СО- (С-), СУ-, СУПЕР-, УЛЬТРА-, ЭКС-. Их насчитывается 29 в современном русском языке.

В современном таджикском языке функционирует лишь одна приставка **хам-** (совместность), образующая имена существительные. Данная приставка образует от существительных те существительные, которые означают тождественность: соучастие и взаимную связь.

Имена существительные при добавлении приставки ПО- приобретают разные значения и в «Русской грамматике – 80» даётся 6 значений данной приставки с именами существительными:

1) местность, расположенная вблизи того, что названо доминирующим словом -14 случаев. Например: *поречье, побережье, полесье, поморье, подворье.*

2) предмет, расположенный вблизи того, что названо доминирующим словом - 13 случаев. Например: *подорожник, поручейник (растения), поморник (птица), побережник (ветер) (обл.).*

3) пространственное значение характерно для единичных образований с префиксом ПО- 61 случай. Например: *поземка, поденок, попутчик, поверхность.*

4) нечто, что можно причислить к чему-либо: *поголовье, полюдь.* Среди этих слов есть обособленные слова с префиксом ПО- -49 случаев, например: *год – погодок, щека – пощечина, нож – поножовщина, рука – поручень, брат – побратим.*

5) действие, названное доминирующим словом - 87 случаев. Например: *ходить – походка, бежать – побегка, сидеть (в седле) – посадка, вести – поведение.*

6) многократность или повторяемость действия – 70 случаев. Например: *пить – попойка, клевать (о рыбе) – поклевка, бегать – побегушки, зевать – позевота, чесаться – почесуха (болезнь), сидеть – посиделки, просить – попрошайка, прыгать – попрыгун, восстать (восстанут) – повстанец (один из восставших), греметь – погремушка, смеяться – посмешище, ковать – поковка, копать – покопка.*

Как показывает наш анализ, по частоте использования наибольшей степени продуктивными представляются имена существительные с приставкой ПО-, обладающие значением «способ, манера осуществления действия, названного мотивирующим глаголом» - 87 лексем. Также весьма редко употребительным являются имена существительные с приставкой ПО-, обозначающие «предмет, характеризующийся местоположением или

обитанием близ или вдоль того, что названо мотивирующим словом» – 13 лексем.

В Русско-таджикском словаре (далее РТС) имена существительные с приставкой ПО- зафиксировано 317 случаев. В настоящей статье, мы попытались проанализировать случаи соответствия передачи русской приставки ПО- с существительными на таджикский язык. (их насчитывается 182 случая).

1. Замена русских приставочных существительных с приставкой ПО- таджикскими приставочными существительными (только 3 случая).

Для выражения значения русской приставки ПО- с существительными в таджикском языке используется приставка **ҳам-**, которая имеет значение «вместе». Р.Л. Неменова отмечает, что при помощи приставки **ҳам-** образуются существительные, обозначающие совместность, участие в чем-либо, вместе с кем-либо, например: *ҳамсоя -сосед, (от соя – тень), ҳамсаф – соратник (от саф – ряд, строй), ҳамкор – сотрудник (от кор – работа), ҳамдеха – односельчанин (от деха – селение), ҳамроҳ – спутник (от роҳ – дорога)* [7, с. 10]: *попутчик – ӯамроӯ, ӯамсафар; поводырь – //прост. ӯамроӯ.*

В нашем фактическом материале перевод данной приставки непродуктивен.

2. Замена русских приставочных существительных с приставкой ПО- в таджикском языке простой формой существительного (137 случаев).

поместье – 1. мулк, моликият; **крупное** ~ мулки калон; *поверхность* – рӯй, сатъ; покачивание – лӯнбониш, алвонль; побудка – оӯанг, ӯаво, наӯма; помеха – монеа, садд, мамониат, халал; полив – сир; позыв – майл, раӯбат, даӯват, лӯғ, фарӯд; покальвание – хала; помета – кайд, аломат, нишона; попытка – кӯшиш, озмоиш, саӯй; поползновение – орзу, ният.

Например: Никакого заказа и никакой работы не смела взять на себя без **разрешения** старухи (П. и н., с.168) – Бе **ильзати** пиразан ӯақ надоштааст, ки ягон супориш, ягон корро кáбул кунад (с.78); Мебель соответствовала **помещению**... (П. и н., с. 139) – Мебел ба худи **хона** мувофиқ буд... (с.34); Вашу **похвалу** надо ценить (А.К., с. 18) – Ба кáдри **таӯрифи** шумо расидан даркор (с. 43); ...надо жить **потребностями** дня, то есть забыться (А.К., с. 3) ... ки мувофики **талаботи** ӯаррӯза зиндагонӣ кардан, яӯне ба фаромӯши фуру рафтан лозим аст (с. 9).

3. Замена русских приставочных существительных с приставкой ПО- таджикскими суффиксальными существительными (42 случая).

Производные существительные в современном таджикском языке образуются от знаменательных частей речи при помощи словообразовательных аффиксов:

1. Аффиксы существительных, обозначающих деятеля, названия профессии, лицо по характерному для него признаку: *-чи, -гар, -гор, -ї-кор, -бон*;

2. Аффиксы, образующие имена со значением места (места обилия чего-либо): *-зор, -сор, -истон, -шан*;

3. Аффиксы, образующие название предметов, орудий: *-дон, -ак/-як, -пона, -а/-я, -ок*;

4. Аффиксы, при помощи которых от существительных, прилагательных и глаголов образуются имена существительные, обозначающие действия, состояния, качества: *-ї/-гї, -ши, -ор*;

5. Аффиксы, образующие имена с собирательным и абстрактным значением: *-ина, -вор, -ворї, -от/-ёт, -ият*;

6. Аффиксы, придающие оттенки уменьшительности и ласкательности именам существительным: *-ча, -ича, -ак*. [7, с. 57].

В нашем фактическом материале встретился лишь суффикс **-ї/-гї**, который обозначает действия, состояния, качества.

Например: *покража* – дуздї, *погнутость* – хамидагї, калї; *поножовщина* – кордкашї, кордзанї; *попечение* – ғамхорї, парасторї; помешательство – девонагї, льиннигї; попрошайничество – гадої, соилї, талабандагї; подвижность – мутағаррикї, дигаргуншавандагї, тағйирпазирї; подвижничество – зоғидї, фидокорї, льонфишонї; подавленность – дилтангї, рўњафтодагї, зиккї.

Например: Константин с **помощью** Маши уговорил его никуда не ездить... (А.К., с.55) – Константин бо **ёрмандии** Маша ўро розї кард, ки ба њель кульо наравад... (с.129); Вошел секретарь, с фамильярной **почтительностью** и ... (А.К., с.13) – Котиб бо як такаллуфи **энтиромонае** ба хона даромад... (с.30); Эта привычка обращается у иных пьющих в **потребность** (П. и н., с. 128) – Ин гуна одат дар баъзе майпарастон...ба **талабот** табдил меёбад (с. 17). Следовательно, данный способ является наиболее продуктивным в таджикском языке.

Как показывает наш анализ, при способе выражения русской приставки **ПО-** с именами существительными самым продуктивным является способ замены частей речи – 151 (40%), а малопродуктивным является передача звукоподражательными словами – 14 (9%).

Проделанный анализ показывает, что в нашем фактическом материале самыми продуктивными способами являются замена частями речи (151

случай) и простая форма существительных (137 случаев). Только в единичных случаях встречаются приставочные существительные с приставкой ЪАМ-. *поводырь – прост. хамроъ, попутчик – 1. ъамроъ, ъамсафар, 2. ъамраъй.* Данный способ в переводах художественных произведений в нашем иллюстративном материале не встретился.

Список литературы

1. Азизова, М. Э. Структурно-семантический анализ русских глаголов с приставкой ДО- и их эквиваленты в таджикском языке // Вестник ТНУ. Серия филология. - Д.: Сино, 2012. - №4/1. – С. 37-44.
2. Азизова М.Э. Русские приставочные глаголы, обозначающие дополнительное, добавочное действие, в сопоставлении с таджикским языком (на материале приставок до-, под-) // Вестник таджикского национального университета. Серия филологических наук. 2017. №4-2. -С.30-33.
3. Александрова О.И., Абдалрахман М.Х. Родительный падеж в грамматических системах русского и арабского языков // Вестник Вятского государственного университета. – 2017.-№9. – С. 89-92.
4. Будагов Р.А. Сходства и несходства между родственными языками (романский лингвистический материал) - М., 2004. [Budagov R.A. Shodstva i neshodstva mezhdu rodstvennimi yazykami (romanskiy lingvisticheskiy material). - М., 2004.]
5. Исмаилова Х.Э. К вопросу изучения категории падежа имен существительных при обучении русскому языку студентов-таджиков. // Вестник РУДН, серия Вопросы образования: языки и специальность, 2013, № 3. - С. 104-107.
6. Маджидзода, А.Р. Парадигматические и синтагматические особенности актуализации русской приставкой ПО- в сопоставлении с таджикским языком: дис. ...канд. филол.наук: 10.02.20 / А.Р.Маджидзода. – М., 2022. – 196 с.
7. Маджидзода А.Р. Способы передачи русских имен существительных с приставкой ПО- на таджикский язык (на материале РТС). // Вестник ТНУ (научный журнал). Серия филологических наук. – Душанбе, 2018. – №6. – С. 59-64.
8. Мошеев И.Б. Грамматические категории имени в русском и таджикском языках. - Душанбе, 1989. [Mosheev I.B. Grammaticheskiye kategorii imeni v russkom i tadgikskom yazi-kah. - Dushanbe, 1989.]
9. Русская грамматика. Т. 1. - М.: Наука, 1980. [Russkaya grammatika. Т. 1. - М.: Nauka, 1980.]

10. Рустамов, Р.Ш. Калимасозии исм дар забони адабии тољик / Р.Ш.Рустамов. – Душанбе: Дониш, 1972. – 210 с.

УДК 37.016:64

ИНТЕГРАЦИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ В УЧЕБНЫЕ ПРОГРАММЫ

Макашева Баян Амангельдиевна

Южно-Казахстанский государственный педагогический
университет
(Казахстан, Шымкент)

mbayan70@mail.ru

Научный руководитель: Стычева Ольга Андреевна– к.п.н., доцент
Южно-Казахстанский государственный педагогический
университет
(Казахстан, Шымкент)

Развитие навыков критического мышления в качестве одного из основных образовательных приоритетов играет большую роль в повышении глобальной экономической конкурентоспособности. Изучение критического мышления с позиции учителя является ключом к устранению разрыва между теорией и практикой. Это исследование призвано охарактеризовать работу, осуществляемую учителями, чтобы интегрировать теоретические положения технологии критического мышления в практику. Учителя в первую очередь пытаются развить навыки критического мышления у своих учеников, интегрируя их в свои предметы, а не обучая им отдельно. Кроме того, они делают это, выбирая темы, которые помогают учащимся лучше понять мир из различных предметных практик.

Ключевые слова: интеграция, критическое мышление, стратегия.

В связи с быстрым развитием событий в эпоху индустриализации, некоторые навыки должны быть приобретены учащимися, чтобы конкурировать с проблемами, с которыми они могут столкнуться в своей жизни. Среди этих навыков критическое мышление входит в категорию навыков, которые требуются как мощный инструмент в 21 веке, когда изменения и разработки в области образования происходят очень быстро. Таким образом, крайне важно, наряду с другими видами мышления (образного, логического, ассоциативного, абстрактного), формировать у школьников навыки критического мышления. Критическое мышление вызывает устойчивый интерес у преподавателей, политиков и работодателей, поскольку такое мышление считается важным жизненным навыком и преимуществом для ресурсов социума (Huber & Kuncel, 2016). Критическое мышление выходит за рамки простого мышления ясно и рационально, и это связано с независимым мышлением. Когда люди думают о чем-то критически, они формулируют собственное мнение и делают собственные выводы без влияния внешних факторов.

Критическое мышление рассматривается как ключевая компетенция 21-го века, которая позволяет людям справляться с огромным объемом информации и быстрыми социальными изменениями в современном обществе.

Различные системы образования подчеркивают важность приобретения гражданами необходимых навыков для участия в постоянно меняющемся и все более сложном мире. Это включает в себя критическое мышление, которое, как считается, укрепляет демократию и позволяет гражданам активно участвовать в экономике, требующей повышения уровня подготовки.

В Инструктивно-методическом письме «Об особенностях учебно-воспитательного процесса в организациях среднего образования Республики Казахстан в 2022-2023 учебном году», рекомендованном Научно-методическим советом национальной Академии образования им. И.Алтынсарина отмечено: «Целью начального образования является создание образовательного пространства, благоприятного для гармоничного становления и развития личности обучающегося, владеющего основами следующих широкомасштабных навыков:

- 1) умение применять знания функционально и творчески;
- 2) критическое мышление;
- 3) умение проводить исследовательские работы;

4) умение применять информационно-коммуникационные технологии;

5) овладение различными способами коммуникации, в том числе языковыми навыками;

6) навыки работы в группе и индивидуально» [1, с. 70].

Критическое мышление в широком смысле понимается как «разумное рефлексивное мышление, направленное на принятие решения о том, во что верить или что делать» (Эннис, 1987).

Повышение компетентности учащихся в навыках критического мышления имеет важное значение для учителей. Развитие способности к критическому мышлению включает в себя планирование и реализацию стратегий на протяжении всей учебной программы. Рефлексия, картирование концепций и вопросы являются одними из лучших практик, определенных как эффективные в развитии измерения критического мышления.

Преобразование обстановки в классе в среду, которая побуждает и укрепляет критическое мышление, является обязательным условием в учебном процессе. Учителя должны отойти от традиционной парадигмы представления содержания предмета. Вместо этого классная обстановка должна обеспечивать открытый форум, где учащимся предлагается думать. Симпсон и Кортни (2008) отмечают, что упражнения на критическое мышление могут изменить фокус учащихся с запоминания на активное обучение. Симпсон и Кортни рекомендуют сделать практику критического мышления «повседневным опытом» [2, с. 453]. Развитие способности к критическому мышлению включает в себя планирование и реализацию стратегий на протяжении всей учебной программы.

Учителя улучшают собственные навыки критического мышления, но имеются трудности с постановкой вопросов и получением значимых выводов во время организации познавательного процесса. Учителям необходимо использовать свои навыки критического мышления, чтобы успешно справляться со сложными учебными ситуациями в школьной среде. Эти ситуации включают анализ уровня знаний учащихся по предмету и их основных характерных черт, таких как реакции и стили обучения, чтобы определить, какие технологии и методики в обучении являются наиболее подходящими. Другими словами, «учителя понимают критическое мышление как целенаправленное, саморегулируемое суждение, которое приводит к интерпретации, анализу, оценке и выводу, а также объяснению фактических,

концептуальных, методологических, критериологических или контекстуальных соображений, на которых основано это суждение» [3, с. 27].

Основываясь на информации, представленной в литературе, можно утверждать, что учащиеся должны выйти за рамки простого мышления, и они должны быть критическими мыслителями.

Учащиеся, обладающие критическим мышлением, переходят от типичных моделей к продвинутой модели мышления. Они могут создавать улучшенные модели познавательной деятельности и использовать различные методы исследования, призванные помочь им открывать новые идеи. Они используют доказательства, тщательно обдумывают детали, прежде чем действовать.

Учащиеся с высоким уровнем сформированности критического мышления могут легко организовывать свое обучение, контролировать и оценивать свои школьные задачи. Критическое мышление помогает учащимся быть более успешными в академической среде, играть более активную роль и применять полученные знания в своей жизни. Кроме того, учащиеся ищут новую информацию и имеют высокий уровень уверенности в себе, а также они открыты, любопытны и хороши в общении [4, с. 37].

Учащиеся, владеющие навыками критического мышления, будут более успешными в своей последующей трудовой жизни, поскольку эти навыки позволят им быстрее принимать решения и справляться с возникающими проблемами. С другой стороны, критическое мышление – это навык, который работодатели ожидают от новых сотрудников.

Поэтому будущим учителям необходимо улучшить свои навыки критического мышления, так как они будут знать, как улучшить эти навыки у учащихся. Учителя несут наибольшую ответственность, поскольку они формируют умы своих учеников. Поэтому учителя должны быть критически мыслящими и организовывать учебно-воспитательную среду с целью сделать своих учеников критическими мыслителями.

Критическое мышление – это навык, который учащиеся должны развивать на протяжении всего обучения в школе. Поэтому педагогам необходимо внедрять стратегии обучения, которые способствуют развитию критического мышления у учащихся. Эти стратегии обучения должны быть включены в учебные планы на ранних этапах учебного процесса и продолжаться на протяжении всего обучения в шко-

ле, чтобы стимулировать как развитие, так и практику критического мышления. Это различные учебные мероприятия и стратегии, такие как использование вопросов более высокого порядка, анализ журнальных статей и участие в рефлексивных практиках, прививающих учащимся навыки критического мышления. Использование диалога в классе для развития критического мышления – это еще одна стратегия, использование которой воплощено в подходе к обучению, известном как диалогическое обучение.

Диалогическое обучение как широкий педагогический подход было воплощено в различных формах: совместное мышление (Мерсер, 2000), диалогическое обучение (Alexander, 2006, 2020). Методы диалогического обучения объединяет признание ценности диалога в классе для содействия мышлению и обучению учащихся (Мерсер, 2020).

В диалогической среде учащиеся могут свободно выражать свои точки зрения и размышлять о своих собственных и чужих мнениях, тем самым развивая свои когнитивные способности. Поэтому диалогическое обучение может не только способствовать академическому развитию учащихся в ряде предметных областей, таких как наука, математика и грамотность, но также способствуют развитию критического мышления учащихся во время и посредством взаимодействия в классе.

Овладение навыками критического мышления позволяет учащимся глубоко мыслить, приобретать способности в постановке вопросов, быть открытыми для различных взглядов, быть объективными, иметь возможность задавать правильные вопросы, извлекать информацию из различных источников, анализировать и получать реальные результаты.

Список литературы

1. Инструктивно-методическое письмо «Об особенностях учебно-воспитательного процесса в организациях среднего образования Республики Казахстан в 2022-2023 учебном году»: Астана, 2022 г.
2. Симпсон Э., Кортни М. Внедрение и оценка стратегий критического мышления для улучшения навыков критического мышления у медсестер Ближнего Востока. *Int J Nurs Pract.* 2008;14(6):449–54.
3. Питер Фасиоун (Peter A. Facione) Критическое мышление: что это такое и почему важно / (evolkov.net).

4. Патрик Северин Кавенуке, Мьеге Киньота, Джоэл Джонатан Кайомбо. Навыки критического мышления будущих учителей: исследование их систематичности, уверенности в себе и скептицизма (<https://doi.org/10.1016/j.tsc.2020.100677>).

УДК 373.3

МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ РУССКОМУ ЯЗЫКУ

Мансурова Тахмина Тохировна

Чирчикский государственный педагогический университет
(Узбекистан, Чирчик)

t.mansurova@cspi.uz

Процесс глобализации мира отличается тем, что от человека требуется знание иностранных языков. Текущие исследования, посвященные этой проблеме, предполагают, что более эффективно начинать процесс в самом раннем возрасте. В Узбекистане в этом вопросе иностранные языки строго ориентированы на мировых лидеров в области преподавания иностранных языков, особенно русского языка, а также на программы, основанные на новом подходе в сотрудничестве между организациями и университетами.

Ключевые слова: иностранный язык, изучение языка в раннем возрасте, развивающая игра, активность, мелкая моторика, зрительно-моторная координация, виды активного обучения.

ВВЕДЕНИЕ

Народное образование является одним из приоритетных направлений социальной политики Узбекистана. Именно качество и удобство школьного образования отражают перспективы развития страны и создают основу для подготовки высококвалифицированных кадров.

Нам ничего не остается, как согласиться с тем, что экономить средства на образование невозможно.

В Конституции Республики Узбекистан записано, что народное образование находится под контролем государства. Как сказал Абдулла Авлани: «Образование для нас — это вопрос жизни или смерти, спасения или разрушения, счастья или бедствия». Известно, что для определения талантливых детей нашей страны, их обучения и воспитания, их дальнейшей поддержке и поощрения в целях формирования духовно богатого и интеллектуально развитого поколения учебный процесс осуществляется на русском языке в соответствии с учебными планами и программами, разработанными совместно с Российскими образовательными организациями в 2021 году.

За последние пять лет создана правовая база для совершенствования системы народного образования. В частности, принята новая редакция Закона «Об образовании», утверждена Концепция развития системы народного образования Республики Узбекистан до 2030 года. Непосредственно в области развития школьного образования принято 17 документов, в том числе 4 документа Президента Республики Узбекистан. Президент подписал Постановление №РQ-5117 от 19.05.2021 «О мерах по выводу деятельности по популяризации изучения иностранных языков в Республике Узбекистан на качественно новый уровень» [1, с. 4]

Особо важное значение приобретает период начального обучения русскому языку. С одной стороны, это наиболее благоприятный период для обучения языку, так как давно известно, что второй язык легче и быстрее усваивается в детском возрасте и упускать эти возможности нельзя.

Необходимый для этого уровень практического владения русским языком может быть достигнут при условии, если обучение в начальных классах будет достаточно эффективным и напряженным, если при этом будут использованы наиболее рациональные пути, средства и метод обучения.

АНАЛИЗ И МЕТОДОЛОГИЯ ЛИТЕРАТУРЫ

Оптимизация обучения русскому языку является в настоящее время одной из главных проблем развития национальных школ. Усилия многих методистов и учителей направлены на то, чтобы решить эту проблему в рамках сложившейся системы школьного обучения, за счет использования ее внутренних резервов: путем усовершенствования методов преподавания, программ и учебников, путем применения

разнообразных, в том числе и технических, средств обучения, за счет более рациональной организации уроков. В настоящее время в развитии методики русского языка в национальных школах наступает новый этап, когда проблемой номер один становится разработка теоретических основ методики как науки [2, с. 15].

В последние два года этот процесс находит свое развитие в начальном образовании. В детском и школьном возрасте игра является самой основной и любимой ребенком формой обучения.

Благодаря такому обучению ребенок также познает окружающий мир через игру. Если иностранные языки учат в игре, это повышает эффективность освоения навыков в несколько раз. Игра повышает не только физическую активность ребенка, но и помогает сформироваться также умственной деятельности. Игра укрепляет уверенность в себе, также формирует доверие с окружающими людьми в социальном отношении. Поэтому родителям и учителям следует учить и поощрять детей как можно больше, в том числе и через игру. Именно через игру дети учатся и открывают свои таланты. Востребованность иностранного языка в обществе, с одной стороны, а также понимание родителями того, что язык является не только фактором образования современного человека, но и основой его социального и материального благополучия в обществе, с другой стороны, делают раннее изучение иностранного языка особенно популярным и актуальным [3, с. 78] Основные цели обучения языку детей начального образовательного возраста: формировать начальные коммуникативные навыки русского языка у учащихся начального класса; достигать своих целей, развивать способность использовать русский язык в общении для выражения мыслей и чувств; сформировать положительный настрой на дальнейшее изучение иностранных языков; развивать интерес к жизни и культуре других стран.

ОБСУЖДЕНИЕ

Деятельность учащихся – это главное звено через, которое можно управлять учебным процессом, и пути дальнейшей рационализации обучения языку надо искать в этом направлении. Секрет успеха передовых учителей русского языка в том и состоит, что они умеют побуждать, активизировать и направлять именно деятельность самих учащихся – мыслительную и речевую [4, с. 102]

В начальный период усвоения нового языка представляет собой единство двух взаимосвязанных процессов: это, с одной стороны, процесс постепенного усвоения необходимого для речи языкового

материала, умений и навыков, т.е. психологической способности пользоваться усвоенным языковым материалом в целях общения. Эти два процесса нельзя отрывать друг от друга, ибо речевые умения и навыки в начальный период не существуют сами по себе, в отрыве от усвоения определенного языкового материала [5, с. 225].

Из этой закономерности усвоения языка и речи вытекает второй основной принцип методики начального обучения – принцип сочетания языковой и речевой направленности обучения на коммуникативной основе. Это означает, что начальное обучение должно строиться на коммуникативной основе, но при этом обучение речи должно сочетаться с направленностью на усвоение системы и средств языка, а изучаемый языковой материал должен осваиваться в речи учащихся. Степень речевого освоения большего количества слов, типовых фраз и грамматических форм определяет успех обучения языку.

Практическое овладение каким-либо языком представляет собой способность к речевой деятельности на этом языке: умение слушать и понимать, мыслить и говорить, читать и писать. Это очень сложная система речевых умений и навыков, связанная с формированием особых психофизиологических механизмов в мозгу человека. Языком можно овладеть только в речи, через его основную функцию. Это означает: обучение русскому языку в национальной школе есть, прежде всего, обучение русской речи. Практическое обучение слушанию и говорению, чтению и письму, всевозможные виды речевых упражнений должны стать основным содержанием уроков русского языка

Такая форма проведения уроков улучшает языковые навыки и создает благоприятные условия для овладения навыками речи. Игровая деятельность, способствует развитию веры в свои силы и дает естественный толчок к разговору на русском языке, даже позволяет учащемуся самому составлять простые фразы. Игра в обучении русскому языку не противоречит учебной деятельности, а органически связана с ней.

Игра — самодеятельная детская активность, в которой взрослый может занять то или иное место исключительно как партнер, в той мере, в какой он вызывает у ребенка интерес и уважение. Взрослый может влиять на игру косвенно через ролевое поведение и отдельные предложения, реплики, вопросы. В творческой детской игре бурно развивается язык ребенка, грамматически оформленная речь. Игры, оказывающие комплексное воздействие на словарь, грамматику,

связность речи, должны быть интересными, увлекательными. Исходя из вышеизложенного, на основе наших экспериментов мы выражаем свои взгляды на путь обучения и воспитания с применением интерактивных методов обучения. Мы считаем, что он окажет практическую помощь нашим коллегам в повышении эффективности учебных занятий. Он также станет одним из ближайших помощников учащихся в выполнении ответственной задачи по выбору своего направления и формированию навыков подготовки к самостоятельной жизни.

Ниже приводим рекомендации по внедрению современных методов обучения в разных классах на основе отдельных тем. Мы используем творческий подход и отвечаем на вопросы первого президента: «Ищем ответ на вопрос о том, что мы делаем сегодня, чтобы вызвать у наших детей чувство гордости и преданности по отношению к нашей Родине-матери, у детей любого возраста» [6, с. 99].

Игры в непосредственной учебной деятельности носят эпизодический характер и не должны быть одиночными. Метод игры заключается в создании воображаемой ситуации для ребенка и принятии определенной роли учителя. Наиболее популярными методами обучения иностранному языку являются использование информационно-коммуникативных методов, компьютерных технологий, мультимедиа, аудио и др.

Метод «Пятый (шестой, седьмой...) избыток»

Данный метод имеет особое значение для учащихся, обладающих навыками логического мышления. При его применении будут приняты следующие действия:

- формирование системы понятий, способствующих раскрытию сущности изучаемой темы;
- определение места четырех (пяти, шести...) понятий и одного не относящегося к теме понятия;
- определение понятия, не относящегося к теме, поручение ученикам задачи вывести его из системы;
- подталкивание учащихся к интерпретации сути своих действий (в целях укрепления темы необходимо потребовать также разъяснений и обоснований логической взаимосвязи между сохранившимися в системе понятиями).

ИКТ в непосредственном обучении иностранному языку развивает два вида мотивации: самомотивацию и мотивацию, которая проявляется в способности школьника понимать изучаемый язык. Это прино-

сит удовлетворение и укрепляет уверенность в собственных силах и стремление к дальнейшему совершенствованию [7, с. 54].

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Как известно, внедрение передовых педагогических и новых информационных технологий в образовании не только повышает эффективность учебных занятий, но и играет важную роль в воспитании самостоятельного и логически мыслящего, всесторонне гармонично настроенного человека посредством практического применения достижений науки. В настоящее время обучение осуществляется методом интерактивного обучения и информационно-технологическими разработками, созданными им [8, с. 66].

В настоящее время с каждым днем растет интерес к применению в учебном процессе интерактивных методов и информационных технологий.

Одной из причин этого является то, что до сих пор в традиционном образовании учащиеся обучены только приобретению готовых знаний, а использование современных технологий научит их самостоятельно искать, самостоятельно изучать и мыслить, анализировать и даже создавать окончательные выводы.

Попросите каждого из ваших учеников нарисовать 6 столбцов на листе бумаги. Вы можете выбрать категорию (тему для слова) из последних пройденных тем. Наиболее часто используемые категории — еда, имена, города или страны, мебель или оборудование, деятельность или одежда. Слушать или смотреть сказки, рассказы или познавательные фильмы намного интереснее, чем изучать учебную программу. Дети очень быстро понимают смысловые основы языка и начинают говорить самостоятельно, если в обучении используется метод полного погружения. Этот метод предполагает регулярный и глубокий контакт ребенка с иностранным языком. Подсознание ребенка необычайно чувствительно, и даже если сейчас не видно конкретных результатов, через год-два можно столкнуться с необычно развитыми языковыми способностями ребенка [9, с. 145].

Все это позволяет сделать вывод о том, что начальная школа с обучением на родном языке еще долгое время останется самой массовой школой для учащихся начальных классов.

Использование в начальных классах интерактивных методов и образовательных игр, современных информационно-коммуникационных технологий способствует самостоятельному мышлению учащихся, расширению круга творческого поиска и логи-

ческого мышления, а также связыванию их с жизнью, повышению интереса к обучению. Эффективное использование преподавателями условий, созданных на основе современных требований, организация занятий на основе передовых педагогических и информационно-коммуникационных технологий гарантирует качество воспитательного процесса на уроках.

Список литературы

1. Богуш А.М. Обучение правильной речи в детском саду. – Киев: Радянська школа, 1990. 3. Бодраченко И.В. Игровые досуги для детей. – М.: Творческий центр «Сфера», 2009.
2. Данилова Л. Энциклопедия развивающих игр. От рождения до семи лет. – СПб: Издательский Дом «Нева», 2006. – 240 с. – (Серия «Мамина школа»).
3. Протасова Е.Ю, Родина Н.М. Методика развития двуязычных дошкольников. – М.: Владос, 2009.
4. Атаева Г.И., Турдиева Г.С. Общие проблемы мировой науки // Наука образование и культура. № 3 (27), 2018. С. 68-70.
5. Атаева Г.И. Технологический подход к образовательному процессу // Academy. № 6 (33), 2018. С. 91-92.
6. Люблинская А.А. Очерки психического развития ребенка. — М., 1965
7. Лазарева В.Н. технология анализа художественного текста на уроках литературного чтения в начальной школе – М., 2006 г.
8. Левин В. А. Когда маленький школьник становится большим читателем. [Текст] - М., 1994.
9. Липкина А. И., Оморокова М. И. Работа над устной речью учащихся на уроках чтения в начальной школе. [Текст] - М., 1967.

ОЗНАКОМИТЕЛЬНОЕ ЧТЕНИЕ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА НА ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ В НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗАХ

Мирзохонова Матлуба Мирзохашимовна

Худжандский государственный университет имени академика
Бободжона Гафурова (Таджикистан, Худжанд)

matlubakhon1967@mail.ru

В статье рассматривается чтение как самостоятельный вид речевой деятельности, который занимает главное место на практических занятиях по русскому языку. Основная задача преподавателя русского языка – развить любовь к чтению у студентов, научить их правильному и вдумчивому подходу к выбору текстов для чтения. Автор в своей статье также предлагает различные виды подготовки студентов к восприятию текста и работы над ним.

Ключевые слова: чтение, техника чтения, вид чтения, изучающее чтение, языковой материал, предтекстовых, текстовых, и послетекстовых заданий, упражнения для чтения.

Итак, чтение рассматривается как самостоятельный вид речевой деятельности и занимает одно из главных мест по своей важности и допустимости. Задача преподавателя не только в том, чтобы научить понимать тексты на изучаемом языке, но и привить любовь к чтению. В зависимости от целевой установки различают просмотровое, ознакомительное, изучающее и поисковое чтение. Зрелое умение читать предполагает как владение всеми видами чтения, так и лёгкость перехода от одного вида чтения к другому в зависимости от изменения цели получения информации из данного текста.

Изучающее чтение предусматривает максимально полное и точное понимание всей содержащейся информации и критическое её осмысление. Это вдумчивое и неспешное чтение, предполагающее целенаправленный анализ содержания читаемого с опорой на языковые и логические связи текста. Его задачей является также формирование у

обучаемого умения самостоятельно преодолевать затруднения в понимании русского текста. объектом «изучения» при этом виде чтения является информация, содержащаяся в тексте, но никак не языковой материал.

Изучающее чтение отличается большим количеством регрессий, чем другие виды чтения – повторным перечитыванием частей текста, иногда с отчётливым произнесением текста про себя или вслух, установлением смысла текста путём анализа языковых форм, намеренным выделением наиболее важных тезисов и неоднократным проговариванием их вслух с целью лучшего запоминания содержания для последующего пересказа, обсуждения, использования в работе. Именно изучающее чтение учит к бережному отношению к тексту. Для этого вида чтения подбираются тексты, имеющие познавательную ценность, информативную значимость, и представляющие наибольшую трудность для данного этапа обучения как в содержательном, так и в языковом отношении. Овладение технологией чтения осуществляется в результате выполнения предтекстовых, текстовых, и послетекстовых заданий.

Предтекстовые задания направлены на моделирование фоновых заданий, необходимых и достаточных для рецепции конкретного текста, на устранение смысловых и языковых трудностей его понимания и одновременно на формирование навыков и умений чтения, выработку «стратегии понимания». В них учитываются лексико–грамматические, структурно–смысловые, лингвостилистические и лингвострановедческие особенности подлежащего чтению текста. Например:

Задание №1. Прочитайте словосочетания, обратите внимание на произношение, расставьте ударение: Речевое общение, звуковая форма, устная форма, письменная форма, устная речь, звуковое письмо, русский алфавит, отдельный звук, графический знак, печатные буквы, рукописные буквы, прописные буквы, строчные буквы.

Задание №2. Прочитайте про себя каждое словосочетание. Не глядя, повторите его вслух.

а) Устная форма выражения мысли; письменная форма выражения мысли; устное речевое общение, звуковая форма речи; устная форма речи;

б) две формы выражения, две формы выражения мысли, соотношение между звуками и буквами, обозначение письменными знаками,

обозначение основными элементами письма, обозначение печатными и рукописными буквами;

в) выразить в устной и письменной формах, изучать написание букв, иметь две формы выражения, обозначать звуки условными знаками.

В текстовых заданиях обучаемым предлагаются коммуникативные установки, в которых содержатся указания на вид чтения, скорость и необходимость решения определённых познавательных – коммуникативных задач в процессе чтения. Предваряющие вопросы должны отвечать ряду требований: они строятся на базе активно усвоенной лексики и грамматических структур, не использованных в тексте в таком виде; ответ на предваряющий вопрос должен отражать основное содержание соответствующей части текста и не должен сводиться к какому – либо одному предложению из текста; вместе взятые вопросы должны представлять собой адаптивную интерпретацию текста.

Например:

Задание №3. Прочитайте текст и ответьте на вопросы. «**Русский алфавит. Буквы и звуки**».

1. Как передаются звуки на письме?
2. Является ли передача звуков на письме точной и единообразной?
3. Всегда ли буква обозначает тот же звук, что и в алфавите?
4. Могут ли одни и те же звуки передаваться различными буквами?
5. Какие буквы не произносятся совсем?
6. Есть ли прямой переход от письма к произношению?
7. Чем определяется соотношение произношения и письма?
8. Какими разделами науки о языке изучаются нормы произношения и нормы правописания?

Послетекстовые задания предназначены для проверки понимания прочитанного, для контроля за степенью сформированности умений чтения и возможного использования полученной информации в будущей профессиональной деятельности. Задачи, которые читатель решает в процессе изучающего чтения, условно можно разделить на три основные группы, соответствующие характеру переработки информации (степень полноты, точности и глубины): восприятия языковых средств и их точное понимание в тексте; извлечение полной фактической информации, содержащейся в тексте; осмысление извлечённой информации. Решение данных задач осуществляется

на предтекстовом, текстовом, и послетекстовом этапах работы с учебным текстом. Например:

Задание №4. Разбейте текст на смысловые части и озаглавьте каждую часть.

Задание №5. Найдите в тексте предложения с выделенными глаголами. Выпишите их из текста в сочетании с зависимыми словами.

Образец: Выражать (что?) мысли. Выражать, изучать, обозначать, передавать.

Задание №6. Прочитайте вопросы и ответы на них, сделайте диалог по прочитанному тексту.

1. Что представляет собой русский алфавит?

2. Что представляют собой основные элементы письма?

3. Что представляют собой однозначные буквы?

Чтение как одна из форм речевой деятельности человека относится по своей структуре к числу сложных умений. С одной стороны, этим термином обозначают различные виды чтения, которые являются различными умениями, с другой стороны, каждый из видов чтения состоит из целого ряда элементарных умений и навыков. Виды чтения, различающиеся отношением читающего к содержащейся в тексте информации, характеризуются определенными умениями и навыками, и их совокупность составляет специфику определенного вида чтения. Все виды чтения подразделяются в соответствии с основными критериями. Во-первых, предполагаемое использование извлекаемой информации, а, во-вторых, степень полноты и точности понимания, которые предопределяются установкой, зачастую даже произвольной, читающего на дальнейшее использование полученной информации [5, с. 20]. Определенные умения и навыки характерны для одного вида чтения и отсутствуют в других, например, хорошее чтение вслух предполагает умение четко, полно озвучивать слова, зрелое чтение про себя характеризуется свернутым проговариванием слов и одним из условий успешного овладения этим видом чтения является как раз преодоление навыка полного проговаривания. Для аналитического чтения важно уметь расчленять целое на составные части, выводить значение целого из значения его элементов.

Для ознакомительного чтения решающим оказывается навык целостного восприятия материала, умения отвлекаться от частных деталей и концентрировать свое внимание на главном. За время обучения в вузе студент должен овладеть несколькими видами чтения на русском языке, в том числе и ознакомительным. Ознакомительное чтение —

это довольно быстрое беглое чтение про себя с целью ознакомления с содержанием какого-либо материала. Характерным для него является то, что, приступая к чтению, читающий не ставит перед собой задачи дальнейшего использования извлекаемой информации, он лишь принимает ее к сведению. Поэтому у него нет установки на обязательное запоминание фактов, их анализ и так далее. Соответственно он довольствуется той степенью понимания, которая даёт ему возможность следить за развитием сюжета, общим ходом рассуждения автора, его доказательствам, аргументации и так далее. Этот вид чтения является наиболее распространенным в повседневной жизни человека, например, чтение интернет — материалов, газет, журналов, художественной литературы, и овладение им в конечном итоге предопределяет, будет ли окончивший университет бакалавр или магистр более или менее регулярно читать интересующую литературу на русском языке.

Навыки техники чтения присущи всем видам чтения и определенная степень их совершенства является одним из признаков зрелого чтения. Как правило, под техникой чтения рассматривается навык соотношения графика слова с его звучанием. Сюда необходимо отнести также навыки быстрого узнавания лексического и грамматического языкового материала, а также навыки, обеспечивающие восприятие и переработку формальной языковой информации [4, с. 38]. Время чтения составляется в основном из суммы отрезков времени, расходуемых на остановки глаз при восприятии печатного материала. Так как восприятие текста физически возможно лишь при остановках глаз, то время чтения фактически и является тем временем, которое читающий затрачивает на восприятие и узнавание языкового материала, соотношение его со смыслом и другие мыслительные процессы.

Скорость чтения, то есть количество слов, прочитанных за единицу времени, можно рассматривать как показатель скорости протекания этих процессов. Скорость чтения является косвенным показателем степени автоматизации технических навыков, укрупнения единиц, которыми оперирует читающий, то есть тех компонентов чтения, автоматизация которых позволит читающему сконцентрироваться на содержании текста, а не на его языковом оформлении. Следует подчеркнуть, что сама по себе скорость, взятая как таковая, еще ни о чем не свидетельствует, так как в чтении понимание играет решающую роль. Внешним показателем характера чтения может служить скорость в сопоставлении с уровнем и характером понимания читаемого. Сосредоточение внимания на содержании текста является важным

условием, при котором чтение становится для читающего процессом получения информации, то есть чтение начинает функционировать как вид речевой деятельности. Таким образом, показатель скорости чтения является важным аспектом для преподавателя русского языка в определении того, насколько хорошо учащийся овладел навыками зрелого чтения [1, с. 82]. Технические навыки чтения необходимы для беглого, ознакомительного чтения, а также для медленного, аналитического чтения. Автоматизированность навыков дает возможность читающему сконцентрировать свое внимание на смысловой стороне текста, точное и полное понимание которой является основной задачей данного вида чтения.

Широко известно, что формирование навыков — это длительный процесс. Оно предполагает большое число повторений одних и тех же операций в различных речевых ситуациях, что в конечном итоге и приводит к их автоматизации. Ни в школе, ни в вузе не уделяется внимания и достаточного времени на формирование навыков зрелого чтения на русском языке. Этот процесс протекает стихийно. В идеале основная работа должна проводиться на начальном этапе обучения русскому языку. Однако на практике часто случается так, что студенты-первокурсники с трудом читают специальные, профильные тексты и преподаватель русского языка в вузе вынужден уделять время на практическом занятии корректировке техники чтения. Тексты и упражнения, предлагаемые для этой цели, должны содержать языковой материал, хорошо известный студентам из курса русского языка в школе. Включение нового материала должно осуществляться дозировано, так как задачей данного этапа является развитие навыков целостного восприятия материала, увеличение скорости чтения, а каждый неизвестный элемент в тексте будет вызывать остановку при чтении и повлечет за собой повторное перечитывание. Минимум программы средней школы должен лечь в основу всех упражнений по чтению. Однако обучение чтению не вычленяется как самостоятельная задача, оно, как правило, сочетается с изучением студентами нового языкового материала.

В результате студенты настолько привыкают к совершению операций аналитического характера, которые связаны с овладением новым, содержащимся в тексте языковым материалом [2, с. 481]. Для достижения поставленной цели необходимы упражнения. Сюда могут относиться чтение с фиксацией количества прочитанного за определенный отрезок времени, чтение в поисках ответа на предварительно по-

ставленный вопрос и так далее. Работа по развитию и автоматизации технических навыков должна проводиться в двух направлениях и упражнения могут быть объединены в 2 группы:

1. Упражнения для чтения вслух. Считается, что чтение профильных текстов вслух тормозит развитие навыков зрелого чтения про себя, тем не менее, можно его использовать на начальном этапе обучения. Можно использовать чтение вслух отрывка текста в отведенное время, чтение печатного текста вслух за аудиозаписью.

2. Упражнения для чтения про себя. Эта группа упражнений на рассматриваемом этапе обучения имеет своей целью автоматизацию навыков быстрого узнавания языкового материала. Данный этап следует начинать с более простых упражнений, направленных на дифференциацию языкового материала, который уже известен студентам.

Этой цели могут служить упражнения, тренирующие быстрое узнавание явлений в ряду подобных, схожих с ним. Упражнения позволяют по-разному комбинировать внешне схожий языковой материал, что способствует выработке навыков выделения его дифференциальных признаков. Многократность предъявления одного и того же материала, сочетаемого с другими по разным признакам внешнего сходства, то есть тренируемые языковые единицы могут выступать то как объект деятельности, то как материал, который используется в процессе деятельности, а также возможность регулировать темп выполнения задания создают необходимые условия для автоматизации навыков выделения дифференциальных признаков. Наличие этих навыков и создает базу для быстрого узнавания языкового материала, характеризующего быстрое чтение [3, с. 108]. Упражнения этой группы могут строиться на материале отдельных слов, предложений, абзацев. Каждое задание должно содержать большое количество однотипных примеров, должно повторяться несколько раз на последующих занятиях, так как только многократное выполнение одной и той же задачи на различном языковом материале будет способствовать выработке автоматизмов ее выполнения. Количество вариантов решения должно быть большим, чтобы свести к минимуму возможность простого угадывания. Предлагаемые варианты решения должны включать слова или грамматические формы, которые могут по каким-либо признакам смешиваться студентами, что является очень важным, так как в противном случае у студента не будут формироваться навыки выделения существенных признаков формы слова, что является важным для быстрого узнавания языкового материала при

чтении. Выполнение каждого задания должно быть ограничено по времени. Время должно сокращаться постепенно, приближаясь к времени, соответствующему скорости чтения про себя.

В процессе преподавания русского языка становится очевидным, что незрелость навыков чтения студентов проявляется в том, что они не умеют читать текст на русском языке по-разному в зависимости от поставленной цели, хотя все они справляются с этой задачей на родном языке. Основная масса студентов не владеет навыками ознакомительного чтения на русском языке, хотя это и является одной из целей обучения русскому языку. Поскольку расширение языковых знаний само по себе не оказывает непосредственного влияния на изменение характера чтения, формирование навыков ознакомительного чтения может явиться результатом обильного чтения на русском языке, а также целенаправленного педагогического воздействия. Наиболее рациональным будет их сочетание. Каждый вид чтения требует своих, специально подготовленных материалов и своих специфических приемов и упражнений, так как навыки одного вида чтения иногда оказывают тормозящее влияние на развитие навыков другого вида чтения.

Список литературы

1. Каргина, Е. М. Особенности отбора и организации языкового материала для профильного курса русского языка // Гуманитарные научные исследования. — 2014. — № 11 (39). — С. 80–83. 2. Комарова Е. В. Показатели понимания содержания текста на иностранном языке [Текст] / Е. В. Комарова // Молодой ученый. — 2015. — № 5. — С. 480–482. 3.

3. Милотаева О. С. Чтение профильных текстов как основа обучения русскому языку в техническом вузе // Современные научные исследования и инновации. 2015. №3 [Электронный ресурс]. URL: <http://web.snauka.ru/issues/2015/03/496754>.

4. Фоломкина С. К. Об одной из задач обучения чтению на первом этапе в неязыковом вузе // Иностранные языки в высшей школе. — 1974. — № 8. — С. 33–44. 5.

5. Улановкая Э. С., Фоломкина С. К. К вопросу о характере чтения студентов на английском языке (экспериментальная проверка) // Иностранные языки в высшей школе. — 1972. — № 7. — С. 20–28.

СОДЕРЖАНИЕ КОНТРОЛЯ В УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Мухаметов Гафур Бабаевич, Холикова Зухро Кенджаева

Таджикский национальный университет
(Республика Таджикистан, Душанбе)

E-mail: gmuhametov@yandex.ru

В статье говорится о том, что деятельность учителя и ученика контролируется в процессе обучения. Учитель, проверяя ученика, выясняет особенности понимания и осмысления учеником изучаемого материала, точность, глубину и прочность его знаний, широту кругозора, развитие познавательных процессов (памяти, логического мышления, воображения). В процессе обучения у учащихся формируются общеучебные, специальные и другие практические умения и навыки. Учитель также контролирует степень их точности и устойчивости, способности ученика применять знания на практике,

Ключевые слова: контроль, учебный процесс, отметка, диагностика, учащиеся, школа, учебная деятельность, функция.

Неотъемлемой частью сложного процесса учебно-воспитательной работы является контроль. В общепринятом понимании контроль означает проверку, систематический учет, а также наблюдение, осуществляемое с целью проверки. В широком смысле контроль связан с ориентировочной деятельностью человека, а без нее учебная работа ученика и работа учителя невозможны.

Контроль и учет в учебном процессе играет важную роль – обучающую, воспитывающую и контролирующую, являясь органической частью этого процесса. Контроль охватывает и включает в себя все другие понятия как составные структурные компоненты. Начальным моментом контроля являются наблюдение и проверка. В процессе наблюдения и проверки выявляется (*выявление*) и измеряется (*измерение*) тот материал, который предстоит проконтролировать. В результате наблюдения и проверки накапливается первичная информация, она учитывается (*учет*). В последующем эта информация подвергается анализу-синтезу, сравнению. При этом выявляется ее смысл и значение, проводится оценивание (процесс оценки) этой информа-

ции с точки зрения задач контроля. Результаты оценки получают внешнее или внутреннее выражение, словесный комментарий. В дальнейшем, исходя из смысла, значения и значимости, информация становится своеобразным сигналом для продолжения педагогического процесса в том же направлении или для внесения в него коррекций. Все зависит от того, соответствуют ли результаты оценки ранее намеченным учебно-воспитательным задачам или отличаются от них. Результаты оценивания могут быть выражены в баллах — отметках.

Объектом (или содержанием) контроля может стать все, что относится к учебно-воспитательному процессу. Конкретное же его содержание будет зависеть от целевой установки и задач контроля. В частности, контролируется деятельность учителя и ученика в процессе обучения. Учитель, проверяя ученика, выясняет особенности понимания и осмысления учеником изучаемого материала, точность, глубину и прочность его знаний, широту кругозора, развитие познавательных процессов (памяти, логического мышления, воображения). В процессе обучения у учащихся формируются общеучебные, специальные и другие практические умения и навыки. Учитель также контролирует степень их точности и устойчивости, способности ученика применять знания на практике, творческий подход к выполнению учебного дела, владение рациональными приемами работы, умение "*совмещать*", "*сливать*" одни навыки с другими.

Учитель в результате контроля:

- получает, на основе анализа и интерпретации данных контроля, информацию о качестве своей работы, об эффективности тех или иных приемов обучения; следствием этого может явиться либо коррекция, либо полная перестройка использованной ранее методики (в случае, если желаемый результат не достигнут на определенном этапе обучения);

- располагает данными о допущенных методических ошибках и имеет возможность своевременно их исправить;

- более правильно планирует процесс обучения, более целенаправленно и рационально распределяет учебное время;

- получает сведения о результатах работы группы обучаемых в целом и каждого учащегося в отдельности, о его успехах и неудачах, а на основании этих данных может осуществлять дифференциацию и индивидуализацию обучения и воспитания.

Для ученика значение контроля заключается в том, что он:

- стимулирует учебную деятельность, повышает мотивацию к уче- нию, показывает движение вперед в обучении;
- заставляет более прилежно учиться в случае неудач, вносит кор- рективы в его учебную деятельность (Мусницкая, 1996, с.4-5).

В деятельности учителя контролируются его умение организовать классные занятия, его методы и приёмы обучения учащихся, стиль и приёмы общения. Контроль в учебно-воспитательном процессе позво- ляет установить качество теоретических знаний и практических уме- ний и навыков учащихся, способы их учебной деятельности, степень умственного развития, а также уровень педагогического мастерства учителя.

Как элемент ориентировочной деятельности контроль имеет разные функции, из которых главная - функция обратной связи. Имея нужную информацию о том, как ведет себя и как реагирует "обучающаяся си- стема" (класс, группа, ученик) на воздействие "обучающего" (учитель, консультант, технические и электронные средства информации), мож- но надежно идти вперед по пути овладения знаниями, умениями и навыками. Только тогда учитель может быть уверенным в том, что он учит так, как задумано и как надо. Если результат обучения слабый, то информацию он воспримет как сигнал к перестройке своей методики.

Функции контроля по их задачам можно свести к двум группам: **педагогической и проверочно-оценочной**. Так, педагогическая функ- ция контроля распадается на ряд подфункций:

- *диагностическая;*
- *обучающая;*
- *управляющая;*
- *стимулирующая;*
- *оценочная;*
- *развивающая;*
- *воспитывающая;*
- *профилактическая;*
- *ориентирующая.*

Диагностическая подфункция имеет своей целью определить уро- вень владения учебным материалом в соответствии с программными требованиями. Объектом контроля здесь являются средства общения и деятельность общения при ведущей роли последней. Сущность диа- гностической подфункции контроля заключается также в получении информации об ошибках, недочетах и пробелах в знаниях и умениях учащихся и порождающих их причинах затруднений в овладении

учебным материалом, о числе и характере ошибок. Результаты диагностических проверок помогают выбрать наиболее интенсивную методику обучения, а также уточнить направление дальнейшего совершенствования содержания методов и средств обучения.

Обучающая подфункция связана с тем, что, выявляя в процессе проверки уровень знаний, умений и навыков учащихся, учитель побуждает ученика к систематическим занятиям, исправляет ошибки и неточности в его знаниях, дает рекомендации о том, как лучше овладеть материалом конкретной темы, побуждает пользоваться дополнительной литературой, приучает обращаться к справочникам и энциклопедиям.

Управляющая подфункция контроля обеспечивает управление процессом овладения знаниями благодаря использованию учебных материалов, используемых в процессе контроля и разработанной методики их применения в ходе контроля.

Стимулирующая подфункция контроля способствует созданию положительной мотивации учения. Проведение или ожидание контроля стимулирует учебные действия учащихся, положительно влияют на процесс учебной деятельности.

Оценочная подфункция контроля позволяет вынести суждение о результатах деятельности как обучаемого, так и обучающего, об эффективности самого процесса обучения, предшествовавшего контролю такой деятельности.

Развивающая подфункция контроля в учебном процессе заключается в том, что учитель через него имеет возможность постоянно знать уровень умственного развития ученика, успехи или отставание в его развитии: особенности восприятия, типов и процессов памяти, развития мыслительной деятельности, речи, воображения. Это необходимо знать для того, чтобы, во-первых, осознанно и грамотно проводить работу по совершенствованию умственного развития и, во-вторых, через знание учащихся лучше учитывать индивидуальные особенности развития познавательной деятельности и добиваться хорошей успеваемости каждого.

Воспитывающая подфункция контроля вытекает из того, что ученик, зная о проверке (на уроке могут спросить, а не знать — стыдно; ожидается контрольная работа и т.п.), начинает терпеливо овладевать знаниями; когда трудно — напрягает силу воли, упорно добиваясь хороших знаний. Эта подфункция выражается также и в том, что контроль способствует формированию у ребят мотивов учения, в том

числе таких моральных чувств, как долг, обязанность, ответственность, совесть, честь. Школьники избавляются от таких ложных мотивов, как отметка "любой ценой", в классе формируется негативное отношение к нечестным приемам получения высокой отметки – к списыванию, "шпаргалкам", подсказкам, групповому саботажу, третированию отличников. В процессе контроля складываются межличностные отношения учащихся, формируется сотрудничество между учениками и учителем.

Профилактическая подфункция контроля. Известно, что выученный и даже хорошо усвоенный материал со временем забывается. Это особенно заметно, если знания ученика не были востребованными. Более интенсивно идет процесс забывания в первое время после усвоения новой информации. Предупредить забывание можно путем эпизодического повторения. А повторение как мера профилактическая, предупреждающая забывание, неизбежно связано с контролем знаний. В этом заключается смысл его профилактической функции.

Ориентирующая подфункция вытекает из диагностической подфункции. Выяснив сильные и слабые стороны знаний учащихся в процессе диагностики, преподаватель ориентируется в методике собственной работы, в индивидуальных особенностях каждого учащегося. Эта информация служит для него ориентиром для совершенствования учебного процесса.

Следует отметить, что различают также *тематический, текущий, периодический* и *итоговый контроль*. По форме он может быть *устный* или *письменный*, по виду – *индивидуальный* и *фронтальный*, по способу проверки – *одноязычный* и *двухязычный*. Выбор формы, вида и способа контроля зависит от характера знаний, умений и навыков по тому или иному предмету, в частности русского языка в таджикской школе, подлежащих проверке, от целей и условий проведения.

Проверочно-оценочная функция контроля также включает ряд подфункций. Они, скорее всего, относятся к проверке работы учителя, к организации методической работы в школе.

Список литературы

1. Формирование успешности учащихся средствами рейтингового контроля.// Школьные технологии. – 2003. - №6. – С. 94 – 99
2. Фрадкин Ф.А. Педагогическая технология в исторической перспективе. Сб. История педагогической технологии. М.: 1992.
3. Харламов И.В. Педагогика. М.: Гардарики, 2002.- стр.300.
4. Цукерман Г.А. Оценка без отметки. – Москва – Рига, 200, с. 148

УДК 81 23
ББК 81.003

ОБЩЕЧЕЛОВЕЧЕСКАЯ ЦЕННОСТЬ ПРОГРЕСС/ПЕШРАФТ В ЯЗЫКОВОМ СОЗНАНИИ У ТАДЖИКОВ И РУССКИХ

*Нагзибекова Мехриниссо Бозоровна,
Ганиева Назира Рахимбердиевна*

Таджикский Национальный университет (Таджикистан, Душанбе)

mnagzibekova@mail.ru, Ganieva_NR@mail.ru

В статье содержание анализируемых ценностей в таджикской и русской культурах репрезентировано:

1. на уровне официального общественного сознания в форме результатов дефиниционного анализа; в форме результатов сопоставительного анализа паремий, отображающих содержание исследуемых.

2. на уровне обыденного общественного сознания, в форме результатов сопоставительного анализа ассоциативных полей, где словами стимулами были вербальные обозначения десяти ценностей в таджикской и, соответственно, русской культурах, в форме результатов сопоставительного анализа содержания ценностей в рамках психосемантического эксперимента, при этом результаты отображены в виде семантических полей, графиков и дендрограмм.

Ключевые слова: прогресс, регресс, улучшение в процессе развития, движение вперед, научно-технический прогресс, развитие, ускорение, образование, современная цивилизация, обмен ценностей на удобства, образование, модернизация, усиление, совершенствование.

Сопоставительное изучение языкового сознания носителей разных культур имеет важное значение в достижении межкультурного по-

нимания, устранении межкультурного барьера. Известно, что несхожесть национальных сознаний является одной из главных причин непонимания в отношениях представителей разных культур.

В современной науке утвердилось мнение, что понятие «**прогресса**» применимо только к человеческому обществу. Что касается живой и неживой природы, то в данном случае следует употреблять понятия развитие или эволюция (живая природа) и изменение (неживая природа). Человечество непрерывно совершенствуется и идет по пути социального прогресса. Это универсальный закон общества. Но отсюда вовсе не следует, что в его развитии не бывает регресса, что все страны и регионы нашей планеты развиваются равномерно, одними и теми же темпами и, если можно так выразиться, спокойно плывут по течению истории. В разных странах и регионах в зависимости от конкретных социально-экономических условий по-разному осуществляется прогресс. Синонимы слова «**прогресс**» — *образование, улучшение*; антонимы к слову «**прогресс**» и образованных от него новых слов — «**регресс**»: *регрессивно, регрессивность, регрессировать, отсталость*. По наблюдениям М.Ш. Шукурова, в таджикском языке слово «**прогресс**» передаётся словами *инкишоф, тараққӣ, тараққиёт, нешрафт, нешравӣ, прогресс*; технический «**прогресс**» — *нешрафти техники*// разг. слова-синонимы к слову «**прогресс**» в таджикском языке. 1. *кашф шудан, ошкор шудан*; 2. *неш рафтани, рушд, нешрафт, тараққӣёт; инкишоф додан тараққӣ додан, неш бурдан; инкишоф ёфтан тараққӣ кардан, неш рафтан*. 3. *нешрави: тараққӣ, инкишоф, вусъат: хаёт, нешрави зиндаги, расидан ба пояи баланди чизе; болорави, нешрафт; тараққӣ кардан (намудан) неш рафтан*. Слова, образованные от корня «**прогресс**»: *инкишоф, тараққӣ, тараққиёт, нешравӣ; прогрессивность: тараққипарварӣ, тараққиҳоҳӣ; прогрессивный шиддатёбанда, дараҷа ба дараҷа зиёдшаванда; прогрессировать: тадриҷан шиддат ёфтан, зиёд шудан, афзудан; прогрессист: тарафдори тараққиёт, тараққипарвар, тараққиҳоҳ* [Шукуров 1969: 256].

Методологическую базу исследования составили положения: - о сознании как форме отражения объективной действительности в психике человека, где в качестве опосредствующего фактора выступают элементы общественно-исторической практики, позволяющие строить объективные (общепринятые) картины мира. Исходный источник общественно-исторической практики – это совместно осуществляемый труд. В индивидуальном развитии отдельные составляющие

труда последовательно присваиваются ребенком в совместной со взрослыми деятельности, в частности в образовательном процессе [Выготский 2005]; - о специфике содержания индивидуального сознания, которое на современном этапе развития глобального общества в значительной степени определяется деятельностью различных социальных институтов, целенаправленно воздействующих на познавательную активность человека и направляющих ее в определенное русло с целью формирования требуемых отдельным социальным группам идей об окружающей личностной реальности, развитой в современной постнеклассической философии [Степин 2006]; - о двойственности существования значений в индивидуальном сознании [Леонтьев А.Н. 2012; Леонтьев А.А. 2001], обусловленной, с одной стороны, их коллективным происхождением и идеологическими представлениями общества, а, с другой, их субъективностью как следствием пристрастности индивидуального сознания. В соответствии с избранной методологией использовались следующие методы:

- метод свободного ассоциативного эксперимента.

Основным методом сбора материала является ассоциативный эксперимент, суть которого в том, что респонденту предлагается дать первые ассоциации к словам-стимулам. Как известно, ассоциативный эксперимент широко используется в научных исследованиях, посвящённых изучению образов сознания носителей разных культур. Это объясняется тем, что связь «стимул–реакция» есть фрагмент образа мира, отражённого в сознании носителя данной культуры, а ассоциативное поле слова–стимула представляет собой модель сознания, содержащую набор правил коммуникаций, принятых в данной культуре.

Эксперимент был проведен в городе Худжанд, расположенном на севере Республики Таджикистан. Испытуемыми были 100 носителей таджикского языка как родного в возрасте от 16 до 30 лет – студенты и преподаватели (50 мужчин и 50 женщин). Выбор указанной категории испытуемых продиктован постановкой задачи нашего исследования, которая состоит в том, чтобы выявить специфику языкового сознания усреднённого представителя современной интеллигенции города Худжанд.

1.1. Экспериментальное исследование общечеловеческой ценности прогресс/пешрафт в языковом сознании у таджиков и русских.

Рассмотрим, как представлена общечеловеческая ценность «прогресс» в русском и таджикском языках в нижеперечисленных толко-

вых словарях сопоставляемых языков (Новый Большой Толковый словарь русского языка (НБТСРЯ), Фарханги Забонӣ Тоҷикӣ (ФЗТ).

Таблица 1. Общечеловеческая ценность «прогресс»

общечеловеческая ценность «прогресс» по словарю М.Ш. Шукурова	общечеловеческая ценность «прогресс» по НБТСРЯ С.А. Кузнецова
1. инкишоф, тараққӣ, тараққиёт- поступательное движение, улучшение в процессе развития.	1. прогресс — поступательное движение, улучшение в процессе развития;
2. пешрафт, пешравӣ- улучшение в чём-л. наблюдать, замечать в экономике.	1. прогресс — улучшение в чём-л. наблюдать, замечать в экономике.

Сравним результаты дефиниционного анализа содержания общечеловеческой ценности «пешрафт/прогресс» в русском и таджикском языковом сознании. Общими семами являются: 1) поступательное движение, улучшение в процессе развития; 2) поступательное движение, улучшение в чём-л. наблюдать, замечать в экономике.

Специфичные семы отсутствуют.

Воспользуемся анализом, сделанным В.П. Синячкиным [Синячкин 2010: 221-224]. Приведём только частотную часть АП слова–стимула «прогресс» из прямого словаря РАС: ПРОГРЕСС: имеет следующий вид: ПРОГРЕСС: науки – 9; вперед – 8; регресс – 7; в науке – 5; большой, научный – 3; в учёбе, движение вперёд, делать, издательство, кинотеатр, мировой, научно-технический, общества, техники, ЭВМ – 2. Ассоциаты «наука», «науки», «в науке», «научный», «в учебе», «мировой», «научно-технический», «общество», «техники», «ЭВМ», «экономический» следует понимать как указание на сферы деятельности, для фиксации успеха которых в русской культуре принято использовать ценности «прогресс».

Выводы:

Таким образом, ассоциаты «вперёд», «движение вперёд», «двигать», «развитие», «двигатель», «ускорение», «процесс» — это слова, эксплицирующие полностью или частично значение слова «прогресс», такие реакции являются распространёнными среди испытуемых в ассоциативном эксперименте. Ассоциаты «издательство» и «кинотеатр» — указание на реалии культурной жизни Москвы: это

названия книжного издательства и кинотеатра. Наличие в АП ассоциатов «регресс» и «XX век» объяснимо легко: «регресс» — это антиценность, связанная с ценностью «прогресс» на основе связи, сформированной в результате логической операции сравнения. В целом ценность «прогресс» можно расшифровать как специализированную ценность, функционирующую в ограниченной сфере деятельности членов социума.

2.2. Анализ ценности «прогресс-пешрафт».

Приступим к анализу ценности «прогресс-пешрафт». В «Фарханги Забони Точки» М.Ш.Шукурова «прогресс» имеет следующий вид: *инкишоф, тараққӣ, тараққиёт, пешрафт, пешравӣ.*

Ассоциативный эксперимент, проведённый нами в республике, даёт возможность выделить следующие ассоциаты: *инкишоф – 5, тараққӣ – 5, тараққиёт – 5, пешрафт – 4, пешравӣ – 4, пешрафти техники, бехтар, хубтар шудан, беҳи, нагзӣ, хубӣ, беҳбудӣ.*

Покажем частотность в процентах: *науки – 9; вперёд – 8; регресс – 7; в науке – 5; большой, научный – 3; в учёбе, движение вперёд, делать, издательство, кинотеатр, мировой, научно-технический, общества, техники, ЭВМ – 2, инкишоф – 5, тараккӣ – 5, таракқиёт – 5, пешрафт – 4, пешравӣ – 4, пешрафти техники, бехтар, хубтар шудан, беҳи, нагзӣ хубӣ, беҳбудӣ.*

Совпадающие семы: *инкишоф — поступательное движение, улучшение в процессе развития; тараккӣ — улучшение, пешрафт — движение вперёд, пешрафти техники — научно-технический прогресс.*

Несовпадающие семы: *науки, большой, научной, в учёбе, издательство, кинотеатр, мировой, общества.*

Русские ассоциаты: *науки – 1,6%, вперёд – 1,5%, регресс – 1,3%, в науке – 0,9%, большой, научный – 0,5%, в учёбе, движение вперёд, делать, издательство, кинотеатр, мировой, научно-технический, общества, техники, ЭВМ – 0,3%.*

Выводы:

Таджикские ассоциаты: *инкишоф – 5%, тараккӣ – 5%, таракқиёт – 5%, пешрафт – 4%, пешравӣ – 4%, пешрафти техники, бехтар, хубтар шудан, беҳи, нагзӣ, хубӣ, беҳбудӣ — ва гайраҳо.* Ассоциаты «илм — наука», «фанхо — науки», «чамъият — общество», «технологияи иновасионӣ — ЭВМ», «иктисодӣ — экономический» следует понимать, как указание на сферы деятельности, для фиксации успеха которых в таджикской культуре принято использовать ценности

«пешрафт/прогресс». Ассоциаты «ба пеш — вперёд», «харакат — движение», «геҷондан — двигать», «тараккиёт — развитие», «мухаррик — двигатель», «тезондан — ускорение», «чараён, равии — процесс» — это слова, эксплицирующие полностью или частично значение слова *пешрафт*, *пешрафт*, *пешравӣ* — *прогресс* — такие реакции в ассоциативном эксперименте являются распространёнными среди испытуемых. Наличие в АП ассоциатов «*таназзул, акибравӣ, настфурой, настравӣ* — *регресс*» и «*XX век*» объяснить легко: «*акибравӣ* — *регресс*» — это антиценность, связанная с ценностью «**прогресс**» на основе связи, сформированной в результате логической операции сравнения.

Как показывают исследования, отношение народа к общечеловеческой ценности «**прогресс/пешрафт**» находит отражение не только в лексике, но и в афоризмах русского и таджикского народов.

Таблица 2. Общечеловеческая ценность «прогресс»

Пословица	Смысловое содержание
1. Хар гуна пешравӣ дар наиёзи сирештии хар кадом организм дар зиёд сарф кардани воситаҳои зиндагонӣ асос гардидааст. — Всякий прогресс основан на врождённой потребности каждого организма жить не по средствам.	В высказывании в иронической форме мотивом к движению вперёд называется роскошная жизнь.
2. Пешравӣ бошад ин ивази як нохӯшиҳо бо дигар нохӯшиҳо. — Прогресс есть замена одних неприятностей другими.	Высказывание указывает на то, что движение вперёд всегда сопряжено с трудностями, неприятностями.
3. Пешравӣ, эҳтимол, чизе бад набуд, вале он чудаюм тӯл кашид. — Прогресс, вероятно, был неплохой штукой, но больно уж он затянулся.	В высказывании отмечается положительное свойство прогресса, но подчёркивается длительность его развития.
4. Пешравии тамаддун дар васеъгардонии доираи амалиёт мебошад, ки онро мо фикр накарда иҷро мекунем. — Прогресс цивилизации состоит в расширении сферы действий, которые мы выполняем не думая.	Отмечается произвольный характер развития человеческой цивилизации.
5. Тамаддун на барои қонеъ гардонидани талабот, балки зиёдкунии онҳо мебошад. — Цивилизация не удовлетворение потребностей, а их умножение.	В иронической форме отмечается, что цивилизация увеличивает во много раз человеческие потребности.
6. Мо аз набараҳои худ ба ҳазорҳо ҳоло ихтироъ накардаги чизҳо бойтар ҳастем. —	Подчёркивается нравственный приоритет современных

Мы богаче наших внуков на тысячи ещё не изобретенных вещей.	людей перед людьми будущего, которые заменят этические ценности на вещи, приносящие комфорт и уют.
7. Чамъбияти муосир ба кӯдаке монанд аст, ки дар рӯзи таваллуди худ чӯдоям бисёр бозичаҳо гирифта буд. — Цивилизованное общество напоминает ребёнка, который ко дню своего рождения получил слишком много игрушек.	Смысл высказывания заключается в том, что человечество окружило себя совершенно ненужными вещами.
8. Тамаддуни муосир — ин ивази арзишҳо ба ҳузуру ҳаловат. — Современная цивилизация: обмен ценностей на удобства.	Подчёркивается, что современные люди предпочитают комфорт нравственным ценностям.
9. Марҳилаҳои асосии тамаддун инҳо мебошанд: аз худ кардани оташ, ихтирои чарх ва кашфиёте, ки мардро ром кардан мумкин аст. — Освоение огня, изобретение колеса и открытие, что мужчин можно приручить.	Указывает в шуточной форме на «важные» открытия в истории человечества.
10. Мо аз ғор баромадем, лекин ғор аз мо ҳоло набаромадааст. — Мы вышли из пещер, но пещера ещё не вышла из нас.	Указывает на то, что человечество ещё не лишено первобытных инстинктов.

Сравним теперь то, что совпадает в содержании пословиц и что является специфичным.

3.3. Содержательный анализ паремиологических единиц с компонентом «прогресс—пешрафт» .

Содержательный анализ паремиологических единиц с компонентом «прогресс» показывает близость коннотативных характеристик этих паремий. На основе анализа небольшой выборки паремий, которая приводится в нашей работе, можно сделать следующее заключение.

1. Таджикские и русские паремии в значительной степени содержательно различаются, отображая специфику этнических культур. 2. Некоторые паремии можно предполагать общими для таджиков и русских.

В качестве примера можно привести паремии из таджикского языка: *Хар гуна пешравӣ дар наиёзи сириштии ҳар кадом организм дар зиёд сарф кардани воситаҳои зиндагонӣ асос гардидааст; марҳилаҳои асосии тамаддун инҳо мебошанд: аз худ кардани оташ; ихтирои чарх ва кашфиёте, ки мардро ром кардан мумкин аст. — Всякий прогресс основан на врождённой потребности всякого организма жить не по средствам, — являются содержательно идентич-*

ными; кроме того, имеют содержательную близость с русскими паремиями: *Прогресс есть замена одних неприятностей другими* и *Освоение огня, изобретение колеса и открытие, что мужчин можно приручить*.

Таким образом, мы провели семный анализ на основе словарных дефиниций, семный анализ на основе паремиологии, а также на основе экспериментального анализа языкового сознания профанных носителей языка. Анализируя таджикское и русское языковое сознание, мы пришли к следующим выводам.

Выводы:

1. На основе словарных дефиниций все семы совпадают. Общими семами являются: 1. поступательное движение, улучшение в процессе развития; 2. поступательное движение, улучшение в чём-л., наблюдать, замечать что-л. в экономике. Специфичные семы отсутствуют.

2. На основе паремиологии: таджикские и русские паремии в значительной степени содержательно различаются, отображая специфику этнических культур.

Итак, содержательный анализ паремиологических единиц с компонентом **«прогресс—пешрафт»** выявляет близость коннотативных характеристик этих паремий. Анализ проводимых паремий является содержательным, естественным и субъективным. В пословицах подчёркивается нравственный приоритет современных людей перед людьми будущего, которые заменят этические ценности на вещи, приносящие комфорт и уют.

Заключение

Таким образом, общечеловеческая ценность **«прогресс»** имеет достаточно ограниченную сферу функционирования: и научное, и быденное сознание использует её прежде всего для формирования ценностных ориентиров в области науки и образования. Этот вывод поддерживает анализ дендрограммы: ценность **«прогресс»** непосредственно связана с ценностями **«развитие»**, **«наука»**, **«образование»** и опосредованно — с ценностями **«родина»**, **«успех»**, **«процветание»**, **«свобода»**, **«здоровье»**, **«законность»**, **«стабильность»**, **«практичность»**, **«безопасность»**, **«богатство»**, **«эффективность»**, **труд»**, **«справедливость»**, **«достаток»**, **«свобода личности»**, **независимость»**, а у таджиков непосредственно связана с ценностями **«успех»**, **«богатство»**, **«удовольствие»** и опосредованно — с ценностью **«покой»**. Связь этих ценностей с ценностью **«прогресс»** базируется, вероятно, на практике, существующей в научном дискурсе, когда оцени-

ваются чьи-либо успехи в областях общественной деятельности, название которых совпадает с названиями ценностей, при помощи ценности «прогресс».



Рис. 1. Фрагмент дерева кластеризации ценностей у таджиков

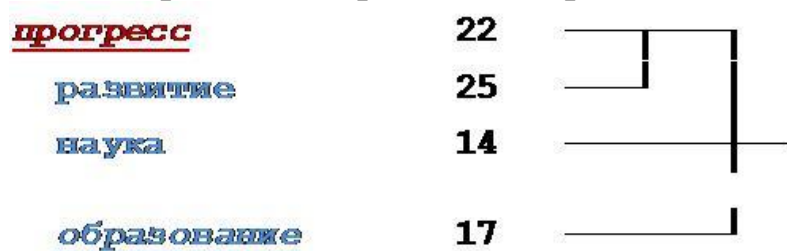
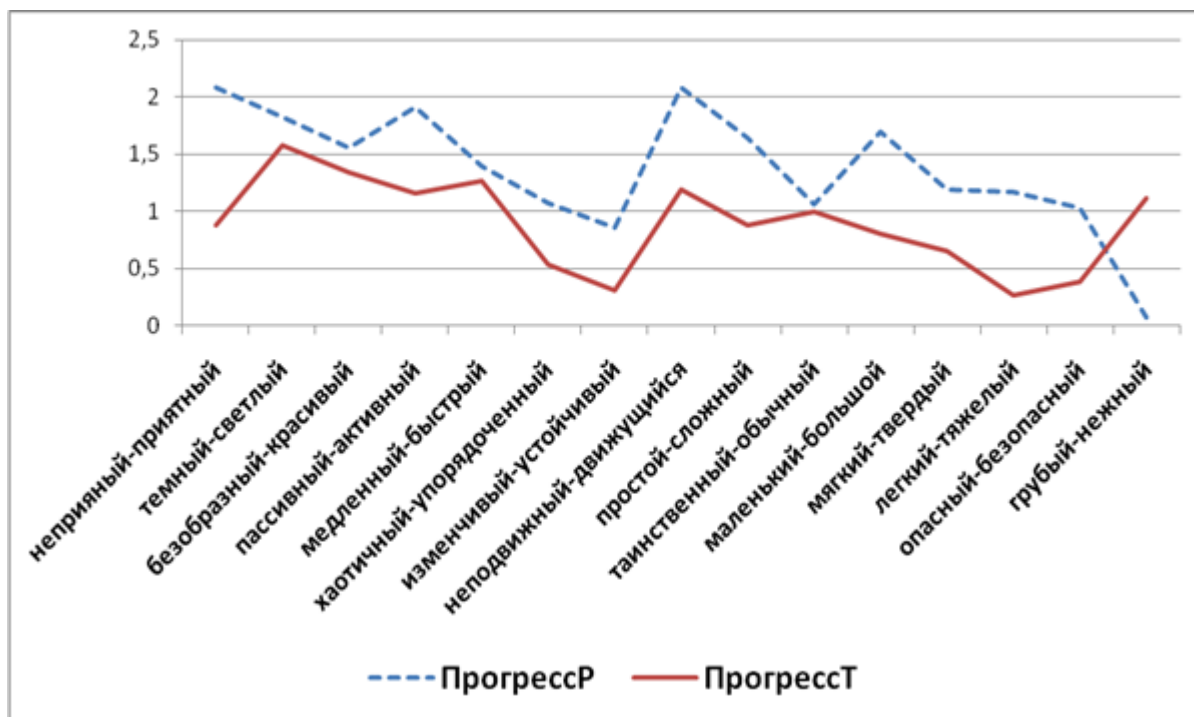


Рис.2. Профиль оценок по шкалам ценности «прогресс» для русских и таджиков.

Сравнение показывает, что кластеры ОЦ «прогресс» у таджиков и у русских полностью не совпадают. У таджиков в кластер входят такие ОЦ, как «развитие», «наука», «образование», а у русских — «удовольствие», «покой», «успех», «богатство».

Рис.3. Общечеловеческая ценность «прогресс Р» «прогресс Т»



Сравнительный анализ выявляет совпадение оценок по следующим шкалам общечеловеческая ценность «**прогресс**»: «*тёмный — светлый*», «*пассивный — активный*», «*медленный — быстрый*», «*изменчивый — устойчивый*», «*неподвижный — движущийся*», а различие по шкалам: «*неприятный — приятный*», «*таинственный — обычный*», «*опасный — безопасный*», «*грубый — нежный*».

Список литературы

1. Байбурин А.К. Ритуал в системе знаковых средств культуры / А.К. Байбурин // Этнознаковые функции культуры. – М.: Наука, 1991. – С. 23-42
2. Бартольд Б.В. Очерк истории Семиречья / Б.В. Бартольд – М., 1963. – С. 101-322.
3. Грицанов А.А. Новейший философский словарь / А.А. Грицанов – М.: Книжный дом, 2003. – 1280 с.
4. Губский Е.Ф., Кораблева Г.Б. Краткая философская энциклопедия / Е. Ф. Губский, Г.Б. Кораблева – М.: Прогресс – Энциклопедия, 1994. – 574 с.
5. Кузнецов С.А. Новый большой толковый словарь русского языка [Электронный ресурс] / С.А. Кузнецов – М., 2000. Режим доступа: <http://www.twirpx.com/file/1097473/>.
6. Негматов Н. Н. О концепции и хронологии этногенеза таджикского народа. — М., 1990. — С. 85—97.

7. Мчедлова М.М. Идентичность общероссийская / М.М. Мчедлова // Российская цивилизация: Этнокультурные и духовные аспекты: Энци. Словарь / Ред.кол.: Мчедлов М.П. и др. – М.: Республика, 2001. – 544 с.
8. Синячкин, В.П. О ценности «труд» в русском языковом сознании [Электронный ресурс] / В.П. Синячкин. – Челябинск, 2013. Режим доступа: <https://Синячкин В.П. Общечеловеческие ценности в русской культуре: лингвокультурологический анализ / В.П. Синячкин – М.: РУДН, 2010. – 340 cyberleninka.ru/article/n/o-tsennosti-trud-v-russkom-yazykovom-soznanii>. Синячкин В.П. Формы существования общечеловеческих ценностей в русской культуре [Электронный ресурс] / В.П. Синячкин. – Челябинск, 2009. Р
9. Синячкин В.П. Формы существования общечеловеческих ценностей в русской культуре [Электронный ресурс] / В.П. Синячкин. – Челябинск, 2009. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/formy-suschestvovaniya-obschechelovecheskih-tsennostey-v-russkoy-kulture>.
10. Шукуров Ш., Шукуров Р. Центральная Азия: опыт истории духа / Ш. Шукуров, Р. Шукуров - М.: Панорама, 1996. – 256 с.
11. М.Ш.Шукуров. Толковый словарь таджикского языка в 2-х тт. М.: Советская энциклопедия, 1969.-с.950.

УДК:81-2

ЭЛЛИПТИЧЕСКИЕ ПРЕДЛОЖЕНИЯ В РУССКОМ И ТАДЖИКСКОМ ЯЗЫКАХ

Нилобеков Мусал Саломатович

Таджикский международный университет иностранных
языков имени Сотим Улугзаде (Таджикистан, Душанбе)

nilobeksho@mail.ru

Простые предложения по наличию главных и второстепенных членов в русском и таджикском языках делятся на полные и неполные. В речи, особенно в диалогах, ни один из членов предложения

*(главный или второстепенный) не выражаются, из-за этого их не-
сложно определить, исходя из самого текста и содержания речи.*

*В статье рассматриваются эллиптические предложения в рус-
ском и таджикском языках. Приводятся взгляды ученых об эллипти-
ческих и неэллиптических предложениях. Анализируются примеры из
художественных текстов русских и таджикских писателей.*

Ключевые слова: предложение, эллиптические, русский язык,
таджикский язык, семантика, классификация.

«В зависимости от характера отношений между указанным ядер-
ным типом предложения и его трансформами можно наметить не-
сколько плоскостей классификации простых предложений по струк-
турным типам. Наиболее существенными являются (в рамках просто-
го предложения) две следующие оппозиции:

1) «непобудительное предложение» (с внутренним подразделени-
ем: «повествовательное предложение» — «вопросительное предло-
жение» — «побудительное предложение»);

2) «неэллиптическое (полное) предложение» — «эллиптическое
(неполное) предложение» [1, с. 172].

Неэллиптическое (полное) предложение – это предложение, в
которых входит состав второстепенных членов предложения, кроме
главных. Некоторые считают их простыми распространёнными пред-
ложениями, то есть предложениями в состав, которых входят главные
и второстепенные члены предложения.

Эллиптическим называется предложение, в котором по крайней
мере одно слово представлено нулевым вариантом [1, с. 180].

По мнению В. А. Илиш эллиптические предложения – это просто
вид простых двусоставных предложений, в которых отсутствует один
из членов предложения [В. А. Илиш, 100-252].

Учёный лингвист Б. Камолетдинов, считает, что присутствие
одного из главных членов предложения недостаточно для более пол-
ного выражения смысловых и грамматических связей и мыслей.
Необходимо также присутствие второстепенных членов предложе-
ния, выражающих связи определения, дополнения и обстоятельства
[5, с. 43].

«Проблема эллипса является одной из наиболее спорных в
лингвистике, и та или иная ее трактовка зависит от понимания иссле-

дователем сущности языковых единиц вообще. Всякое предложение характеризуется, прежде всего, наличием подлежащно-сказуемостной структуры и что всякое кажущееся отклонённой от этой структуры следует объяснять, как явление эллипса, т. е. «опущения» или «подразумевания» тех или иных элементов структуры предложения. Позднее т. н. «научная» или «теоретическая» грамматика ополчилась на такую трактовку «неполноты» предложения, объявив ее не научной. Лишь за последнее время в работах по трансформационной грамматике понятие эллипса вновь начинает приобретать права гражданства» [1, с. 176-177].

Реформатский А.А., утверждал о простых неполных предложениях, что они в отдельности не являются предложениями. Они всего лишь употребляются в качестве оборотов: «Что же касается неполных предложений, то они никакого типа собой не представляют, а являются просто эллиптическими оборотами, где в речи (а не в языке!) опущено то, что легко восстанавливается по контексту (*Ты принес вещи? – Принес* – здесь подлежащее и дополнение опущены, так как они упомянуты в вопросе)» [7, с. 338]. М. Я. Блох также придерживается мнения Реформатского А. А. и не считает такие предложения одним видом простого двусоставного предложения, а относит их в число простых односоставных предложений [М. Я. Blokh, 275-76].

Общеизвестно, что простые предложения, включающие, помимо главных, также второстепенные его члены, относятся к типу простых двусоставных распространённых предложений. Необходимость второстепенных членов в предложении определяется тем, что они, дополняя мысль, детализируют его содержание [Сохибназарова Х.Т.].

Кроме сложных предложений, простые двусоставные распространённые предложения являются полные предложения, которые входят в составе главных и второстепенных членов предложения.

Теперь сравним примеры в русском и таджикском языках:

Приехала наша настоящая хозяйка [10, с. 190].

Сохиби ҳақиқии мо омад [12, с. 6].

Приехал из завода доктор Нешапов [10, с. 191].

Доктор Нешапов аз завод омад [12, с. 9].

Василиса не виделась со своей дочерью уже четыре года [10, с. 255].

Василиса чор сол боз духтари худро надидааст [12, с. 141].

Под вербное воскресенье в Старо-Петровском монастыре шла всенощная.

Бегоҳи якшанбеи шохчадиҳӣ дар дайри Старо-Петровск намози оммавӣ давом дошт.

В данных предложениях участвуют главные и второстепенные члены, которые нашли свои аналоги в переводе и это означает, что полные или неполные особенности предложения зависят от участия главных и второстепенных членов предложения в составе простых и сложных предложений:

И это подробность показалось такой таинственной и тоже красивой [9,с. 249].

Данный пример является простым двусоставным распространённым предложением по структуре, так как оно состоит из главных и второстепенных членов предложения.

В таджикском языке это предложение имеет такой аналог:

Ҳатто ин пешомади ночиз ҳам ба назар басо асрорангезу зебо метофт [12,с. 113].

Другой пример,

Видно было, как пришел пароход из Феодосии, освещенный утренней зарей, уже без огней [9,с. 249].

Баъд киштие, ки аз Феодосия меомад рӯи мавҷҳо надидор шуд, чароғҳояш хомӯш буду равшании субҳ ба дӯши он фитода [12,с. 113].

Предложение в эквиваленте на таджикский язык по смыслу соблюдает все нормы перевода, но в структуре можно наблюдать искажение, так как некоторые части предложений не видны в ПЯ. Главная часть данного предложения «*видно было*» во время перевода объединилось с придаточной частью, которая нашла своё отражение как: «*рӯи мавҷҳо надидор шуд*». Первую часть данного предложения можно перевести так: «*Киштие, ки аз Феодосия меомад, намудор шуд*», где «*кишти намудор шуд*» считается главной частью, а «*аз Феодосия меомад*» – придаточной. Это можно назвать структурно – семантически правильным в переводе. В таджикском языке, здесь на этой части можно встречать однородное подлежащее, которое согласуется со сказуемым, и его можно перевести как *чароғҳояш хомӯш ва равшании субҳ ба дӯши он фитода буд*, но здесь сказуемое согласуется в первом подлежащем, которые стоят в начале предложения. второй сказуемое стал эллипсисом. Но следует отметить, что по мнению ученых, «в подобных построениях нет основания усматривать эллиптическую конструкцию, так как структура, повторяющаяся в языке регулярно, не может быть квалифицирована как эллипсис» [Иванова, Бурлакова, 113]. Но мы не согласны с мнением Иванова, так как

здесь для пополнения предложения употребляются только и одного сказуемое, которые правильно согласуются с подлежащим.

Анализ примеров показывает, что «иногда в речи, особенно в диалогах, ни один из членов предложения (главный или второстепенный) не выражаются, из-за этого их несложно определить, исходя из самого текста и содержания речи. Такие предложения содержат простые неполные предложения» [Заб. ад. ҳоз. тоҷик. Синтаксис. Қисми 2. саҳ. 195].

Иногда в речи некоторые члены предложения опускаются и это в языкознании называется *опущением (или эллипсис)*, но и следует отметить, что это «зависит от его упоминания ранее в данном тексте, чем объясняется отсутствие необходимости повторного его употребления» [Сохибназарова Х.Т.] и это можно восстановить из контекста или его содержания:

-А тут, ваше преосвященство, ваша мамаша без вас приехали, - доложил келейник, когда преосвященный входил к себе.

-Маменька? Когда она приехала?

-*Перед всенощной*. Справлялась сначала, где вы, а потом поехали в женский монастырь.

-Пирам, ин чо, аз шумо пештар модаратон омада буданд, -хабар дод роҳиби хучранишин, вақте ки ҳазрат ба хонаи худ мебаромад.

-Модарам? Кай омаданд?

-*Пеш аз ибодати оммавӣ*. Аввал дар кучо будани шуморо пурсида гирифтанду сонӣ ба дайри занона рафтанд.

Пример приведенный из части текста является неполным, так как в нём опущены некоторые члены предложения (главные и второстепенные), которые были упомянуты ранее в тексте и их можно восстановить из предыдущего контекста или предложений. Анализ данных примеров показывает, что можно наблюдать неполные предложения и в простых и в сложных предложениях. Итак, предложение как: «*Перед всенощной*» в таджикском предложении «*Пеш аз ибодати оммавӣ*» являются неполными, которые можно дополнить из контекста или его содержания в следующей форме:

-***Вай*** *пеш аз ибодати оммавӣ омад*. Аввал дар кучо будани шуморо пурсида гирифтанду сонӣ ба дайри занона рафтанд.

В качестве эллипса в предложении может выступать любое слова: знаменательные и служебные. В русском и таджикском языках в качестве эллипса больше употребляется подлежащее, чем сказуемое, потому что, по глагольным окончаниям и глагольной связки можно

восстановить, в большинстве случаев сказуемое, которое играет важную роль в системе таких предложений. «Этим объясняется важное значение сказуемого, в частности, в данном типе простых предложений» [Сохибназарова Х.Т.].

Итак, следует отметить, что любое «эллиптическое предложение следует трактовать как трансформ предложения неэллиптического характера посредством трансформации эллипса или «стирания», сущность, которой заключается в замене эксплицитного варианта какого-либо слова или слов с нулевым вариантом того же слова» [1, с. 180].

Эллиптические предложения строятся на основании способа экспликации слова, т.е. они восстанавливаются в своем варианте их контекста, которое называется преобразованием, стирание «а именно, замену нулевого варианта того или иного слова эксплицитно выраженным вариантом» [Там же].

Эллиптические предложения — это особый структурный тип предложений, специфичной чертой которых является то, что в них выражается действие, вербально не обозначенное в предложении, и средствами выражения этого действия служат предложно-падежные и наречные формы [6, с. 7].

Если представленные нулевым вариантом слово или слова эксплицируются, т. е. восстанавливаются в своем звучащем варианте из окружающего контекста, т. е. из предшествующего или последующего текста, то такое эллиптическое предложение мы назовем **синтагматическим восполнением** [1, с. 180]. По мнению Л.С. Бархударова синтагматическое восполнение делится на несколько групп:

- Эллипс восстанавливается из того же предложения;
- Эллипс восстанавливается из предшествующего предложения. Это может быть предложение, произнесенное тем же говорящим лицом (или находящееся в пределах речи одного автора);
- Эллипс восстанавливается из последующего предложения. Это — более редкий случай [1, с. 182].

Теперь приведем несколько примеров в ИЯ и ПЯ, которые во время перевода в некоторых вариантах сохранили свои значения, в других своих структурах:

— эллипс восстанавливается из того же предложения:

-*Обыватель* живет у себя где-нибудь в Белеве или Жиздре –*ему* не скучно, *а придет* сюда [9, с. 247].

Перевод: *Фориғболе* дар манзили худ дар ким-кадом Белева ё Жиздра умр ба сар мебарату, *барояш* дилгиркунанда нест, аммо ҳамин ки *ин ҷо омад* [12,с. 108].

Данный пример является сложным эллиптическим, в котором опущены некоторые части предложения. «Обыватель» (фориғбол) проявляется в качестве подлежащего, а «ему» (*барояш*) дополнением. Во второй части данного предложения идёт опущение, которое восстанавливается из первого предложения, то есть «*обыватель (или он) приедет сюда*». Во второй части предложения можно наблюдать структурные изменения, которые появились во время перевода. Местоимение «ему» в качестве дополнения во время перевода превратилось в местоименный суффикс (энклитик) - *яш* второго лица, единственного числа, который существует в русском и таджикском языках. Хотя структура данного предложения немного поменялась, но значение передано на ПЯ: «*ему*» (*барояш=барои вай*): *барои вай* дилгиркунанда нест.

— эллипс восстанавливается из предшествующего предложения:
Вы давно изволили приехать в Ялту?

-*Дней пять.*

-А я уже дотягиваю здесь вторую неделю.

Помолчали немного [9,с. 246-247].

Перевод: -Шумо ба Ялта дер боз ташриф овардаед?

-*Панҷ рӯз шуд.*

-Ман бошад ин ҷо аллакай ҳафтаи дююмо ба сар мебарам.

Фурсате хомӯш монданд [11,с. 108].

В данном примере «*дней пять*» (*панҷ рӯз шуд*), «*помолчали немного*» (*фурсате хомӯш монданд*) – эллипс, который восстанавливается из предшествующего предложения, и он должен иметь такие формы как: *Я изволила приехать в Ялту дней пять* (*Ман ба Ялта панҷ рӯз шуд ташриф овардам*) и *они помолчали немного* (*онҳо фурсате хомӯш монданд*).

— эллипс восстанавливается из последующего предложения:

Прочла и уже больше не могла. Для нее было довольно и *этих строк*, она залилась слезами и, обнимая своего старшенького, целуя его, стала говорить, и нельзя было понять, плачет она или смеется [8,с. 258].

Перевод: Вай *дигар хонда натавонист*: барояш ҳамин *сатрҳои аввал* ҳам кифоя буданд. Чашмонаш лиққи об шуданду беихтиёр фарзанди калониашро ба оғӯш кашида бўса-

борон кард ва сухан гуфтан гирифт. Фаҳмидан душвор буд, ки ӯ мегирад ё механдад [11, с.144].

В данной ситуации в предложении существует много опущений, но так как здесь наша цель является восстановлением эллипса из последующего предложения, мы намеревались проанализировать только эту часть. Кроме того, в первой части предложения можно наблюдать, что в ИЯ помимо строк опущены и подлежащее, но из-за окончания (женского рода) можно ее восстановить, а во время перевода она нашла свое отражение: *вай дигар хонда натавонист (прокла)*.

Если же экспликация данного слова или слов возможна только на основе других аналогичных конструкций, встречающихся в языке, но не зарегистрированных непосредственно в контекстуальном окружении данного эллиптического предложения, то такое эллиптическое предложение назовем **парадигматическим восполнением** [6, с. 180]. Это означает, что в некоторых случаях будет трудно восстановить эллипс из предшествующих, последующих и того же предложения, так как это называется нулевым вариантом. В качестве такого предложения часто встречаются побудительные предложение с глаголом сказуемым в форме побуждения.

Например,

Стреляй дальше [10, с.255].

Перевод: *Боз паррон* [10, с. 142].

Сиди, деточка, смирно, –заметила спокойно бабушка и взяла у нее из рук стакан. –**Кушай с молитвы**.

Перевод: *Ҳой, тирмизак, хап шин*, –оромона гуфт модаркалонаш ва истаконро аз дасташ гирифт. –*Бисмиллоҳ гуфта хӯр*.

Анализ данных предложений показывает, что в таких предложениях в качестве нулевого варианта представлено подлежащее-местоимение второго лица единственного и множественного числа **ты-вы (ту-шумо)**. Ещё можно утверждать, что взгляды учёных о том, что побудительными предложениями неэллиптических форм, в которых подлежащее— местоимение представлено не нулевым, а эксплицитно выраженным вариантом [2, с. 183].

Нулевым вариантом в данных предложениях не употребляются в литературной и разговорной речи: *(Ты) стреляй дальше* –*(Ту) боз паррон*; *(Ты) сиди, деточка, смирно*, –заметила спокойно бабушка и взяла у нее из рук стакан. –*(Ты) кушай с молит-*

вы -Ҳой, тирмизак, *(ту) хан шин*, –оромона гуфт модаркалонаш ва истаконро аз дасташ гирифт. –*(Ту) бисмиллоҳ гуфта хӯр*.

Использованная литература:

1. Бархударов, Л.С. Структура простого предложения современного английского языка/ Л.С. Бархударов. -М.: Высшая школа, 1966. -197с.
2. Бархударов, Л.С. Язык и перевод. Вопросы общей и частной теории перевода/ Л.С. Бархударов. -М.: Международные отношения, 1975. -240с.
3. Иванов, В. В. Историческая грамматика русского языка: учеб.для студентов филол. спец. фак.ун-тов и пед.ин-тов. -2-е изд., испр. и доп/ В. В. Иванов. -М.: Просвещение, 1983. -399с.
4. Камолиддинов, Б. Хусусияти услубии сарфу наҳви забони тоҷикӣ/ Б. Камолиддинов. -Душанбе: Маориф, 1992. -128с.
5. Камолиддинов, Б. Наҳви забони тоҷикӣ: китоби дарсӣ барои факултетҳои журналистика, филология ва забонҳои хориҷии мактабҳои олии Ҷумҳурии Тоҷикистон/ Б. Камолиддинов. -Душанбе: Собириён, 2010. -280с.
6. Кирилова, А.В. Особенности перевода эллиптических предложений на материале переводов драматургии А.Н. Островского: автореф. дис. ... канд. филол. Наук / А.В. Кирилова. -М., 2009. -28с.
7. Реформатский, А. А. Введение в языковедение: учебник для вузов/ А. А. Реформатский; под. ред. В. А. Виноградова. -М.: Аспект Пресс, 2001. -536с.
8. Сохибназарова, Х.Т. Опыт сопоставительных исследований таджикского и английского языков (на примере сказуемого)/ Х.Т. Сохибназарова. -Душанбе, 2017. -149с.
9. Чехов, А. П. Соченения: В 2-х т. (1880-1894) / А. П. Чехов. –М.: Худож. лит., 1982. -447с.
10. Чехов, А. П. Соченения: В 2-х т. (1894-1903)/ А. П. Чехов. – М.: Худож. лит., 1982. -478с.
11. Чехов, А. П. Асарҳои мунтахаб: Иборат аз чаҳор ҷилд. Ҷилди I: Солҳои 1883-1887. Тарҷ. аз русӣ/ А. П. Чехов. - Душанбе: «Ирфон», 1986. -448с.

Чехов, А. П. Асарҳои мунтахаб: Иборат аз чаҳор ҷилд. Ҷилди II:
Солҳои 1888-1891. Ғарҷ. аз русӣ/ А. П. Чехов. -Душанбе:

УДК 372.882.1156.11

ПРИМЕНЕНИЕ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ И АДАптиРОВАННОГО ТЕКСТА ПРИ ИЗУЧЕНИИ ЖИЗНИ И ТВОРЧЕСТВА Л. Н. ТОЛСТОГО

Новикова Куннэй Викторовна, Петрова Светлана Максимовна

Северо-Восточный федеральный университет им.
М. К. Аммосова (Россия, Якутск)

sunset.flower@bk.ru, metlit@mail.ru

В статье рассмотрена теоретическая основа и методика применения адаптированного текстового материала с использованием мультимедийных технологий. Мультимедийные технологии делают процесс обучения более эффективным и вовлекают студентов в учебный процесс. Данный инструмент способствует эффективности познавательного процесса студентов. Адаптированный текст помогает лучше освоить учебный материал и открывает новые возможности в обучении РКИ. Повышает интерес к изучению русского языка, создавая условия для мотивации к овладению русским языком как средством коммуникации.

Ключевые слова: методика обучения русскому языку как иностранному, мультимедийные технологии, текст, обучение, русская литература, Лев Николаевич Толстой.

Проблема адаптации художественного текста является особенно важной в применении к преподаванию русского языка в иностранной аудитории как с точки зрения знакомства обучающихся с культурой страны изучаемого языка, так и с точки зрения расширения их лексического запаса, развития речевых навыков и читательской компетенции [4, с. 128].

Адаптированный текст в Большом энциклопедическом словаре понимается как «облегченный текст литературно-художественного и др. произведения, приспособленный для малоподготовленных читателей или детей; применяется чаще при изучении иностранных языков» [1, с. 5].

«Отбор материала для чтения и выбор текстов – актуальные задачи методики, правильное решение которых обеспечивает успех обучения», - отмечает М. В. Ляховицкий [3, с. 143]. При адаптации сокращается содержание, упрощаются предложения, грамматические формы и лексика. Адаптированные тексты часто содержат задания, упражнения и тесты. Это удобно на начальном уровне владения русским языком. При отборе текста для адаптации важно учитывать уровень языковой компетенции и индивидуально-психологические особенности обучающихся.

В качестве примера можно взять биографию великого русского писателя Л. Н. Толстого с целью вызвать интерес у студентов к изучению истории и культуры России, развить коммуникативные и творческие способности. В начале занятия проводится лексическая работа: появился на свет - родился; домашнее образование - обучение на дому; профессор - преподаватель.

Текст «Интересная жизнь Л. Н. Толстого»

В 1827 году 28 августа в деревне Ясная Поляна родился Лев Николаевич Толстой. Мать и отец писателя рано умерли. Его с братьями и сестрой отправили в Казань. Там они жили у родственников. Лев Николаевич учился дома. Он не ходил в школу. В 1843 году будущий писатель поступил в Императорский Казанский университет. Он плохо учился, поэтому юноша бросил учёбу.

Лев Николаевич жил в Москве, а затем в Петербурге. Он изучал историю, музыку, рисование, медицину и иностранные языки. Писатель свободно говорил на английском, французском и немецком языках. Его первое произведение называется «Детство» (1852 г.). Самые знаменитые работы - романы «Анна Каренина» и «Война и мир». В трудные годы своей жизни он написал произведения: «Крейцера соната», «Смерть Ивана Ильича», «После бала» и «Отец Сергий».

Писатель был женат на Софье Берс. Она была младше его на 16 лет. Софья была красивой и умной женщиной. Она очень любила своего мужа. У них было 13 детей. Они вместе жили счастливо и долго. Лев Николаевич заболел и умер 7 ноября 1910 года.

Без цифровых технологий уже невозможно представить современное образование. Новые технологии обучения упрощают организацию занятия, делают занятия нетрадиционными, запоминающимися, интересными и более деятельными. Использование технологий повышает интерес к изучению русского языка, создавая условия для мотивации к овладению русским языком как средством коммуникации. Ведущей идеей в достижении такой педагогической задачи является проблема выбора методов обучения русскому языку как иностранному и проверка их результативности. Такие правила обучения можно осуществлять, применяя дидактические ресурсы мультимедиа-технологий. При изучении русского языка как иностранного такой подход решает множество задач и помогает достичь более высоких результатов. Студенты могут создавать проекты по изучаемым темам, используя аудио- и видео материалы (рис. 1).



(рисунок 1)

Мультимедиа-технологии имеют свою специфику в методике их использования. Мультимедийные возможности на сегодняшний день не ограничены и все больше интегрируются во все элементы и процессы обучения. Сложная анимация, звуковое сопровождение, интерактивные возможности (рис. 2, 3), обратный эффект – все это воплощает наиболее эффективные методы обучения. Значительно упростить процесс восприятия языка помогает компьютерная графика и визуальные анимированные образы. Кокенова З. К. пишет, что, по мнению некоторых авторов, именно визуальная анимация значительно помогла в понимании трудных разделов обучения, в определении признаков и определений в процессе обучения РКИ [2, с. 558].



(рисунок 2)



(рисунок 3)

Таким образом, адаптация аутентичного текстового материала и мультимедийные технологии являются ключевыми элементами при изучении русского языка для иностранцев. Адаптированный учебный материал способствует дифференциации и индивидуализации обучения. Технология мультимедиа в обучении русского языка как иностранного, являясь одной из форм инструментов обучения, имеет неоспоримые перспективы и очевидные возможности для развития и распространения. Но, тем не менее, кардинальные изменения в традиционных подходах к преподаванию русского языка как иностранного, предполагая некую замену части обучения, должны учитывать условия и особенности языковой сферы России и сопряжена с культурой и особенностями быта. [5, с. 414].

Список литературы

1. Большой энциклопедический словарь [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.vedu.ru/bigencdic/843/>.
2. Кокенова З. К. Применение мультимедийных технологий при обучении студентов-иностранцев русскому языку / З.К. Кокенова, К.А. Байбурина, Н.К. Ертаева // Вестник КазНМУ. – 2016. - № 1. – С. 558-562.
3. Ляховицкий М. В. Методика преподавания иностранных языков. М.: Высшая школа, 1981. 159с.
4. Петрова С. М. Инновационная методика: литература, семиотика, графика в системе обучения русскому языку как иностранному. Учебное пособие / Якутск, 2020. 128 с.
5. Петрова С.М. Графико-символическое пространство художественного текста в системе обучения русскому языку иностранцев. Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Русский и иностранные языки и методика их преподавания. 2017. Т. 15. № 4. С. 414-426.

**ДЕТИ-БИЛИНГВЫ: УСЛОВИЯ ЭФФЕКТИВНОЙ
СОЦИАЛЬНОЙ И ЯЗЫКОВОЙ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ
МИГРАНТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ
УЧРЕЖДЕНИЯХ РОССИИ**

Оринина Лариса Владимировна

Таджикский национальный университет (Таджикистан, Душанбе)

orinina_larisa@mail.ru

Статья посвящена изучению особенностей билингвизма как речевого феномена в условиях функционирования поликультурной образовательной среды на примере вузов Средней Азии (Республики Таджикистан). Кроме того, в статье освещаются вопросы изучения межкультурной коммуникации студенческой молодежи в аспекте этнической толерантности и национальной эмпатии.

Ключевые слова: дети-билингвы, билингвизм, русский язык как иностранный, поликультурная образовательная среда, университет, речевая активность студентов.

В современном меняющемся мире все большую актуальность приобретают вопросы, связанные с созданием межкультурной среды, в которой на первый план выходят толерантность и национальная эмпатия. Вместе с тем мы живем в эпоху перемен, когда остро встает вопрос о конкурентоспособности молодых людей, социально гибких, мобильных, активно коммуницирующих в поликультурном пространстве мира и являющихся частью международного культурного и социального пространства. В этой связи вполне естественно возникает вопрос: каковы инструменты, средства и условия реализации всех вышперечисленных конструктов. Безусловно, одной из важных составляющих является образовательный багаж, социальная мобильность, общекультурные компетенции, активный образ жизни, спорт и так далее. Однако мы выделяем еще один аспект, который является стержнеобразующей основой формирования современной поликультурной среды в целом и поликультурного образовательного про-

странства- в частности. Это билингвизм. Его конкурентное преимущество по сравнению со всем вышеперечисленным заключается в том, что это явление относительно природной и языковой составляющей является более органичным, так как большей частью зарождается и развивается естественным образом как потребность в коммуникации и социализации.

Усиленному развитию билингвизма в современном мире, безусловно, способствуют несколько факторов:

-активные процессы миграции населения и массовый кадровый отток работающего населения, в частности, молодежи, в Россию, где молодые люди вынуждены в короткий срок осваивать русский язык;

-наследие (традиции) советского и постсоветского периода, общая национальная генетика: русскоязычные специалисты, активно прибывшие на территорию Таджикистана до 80-х годов 20 века и оставшиеся впоследствии жить и работать в этой стране, оставили после себя потомство, владеющее в одинаковой степени эффективно и русским, и таджикским языками;

-национальная политика Республики (в Национальной доктрине и прочих законодательных документах в качестве основных пунктов фигурируют те, которые связаны с популяризацией русского языка и русской литературы на территории бывших союзных республик);

-объективные процессы повышения роли русского языка среди молодого населения Таджикистана, большая часть которого связывает владение данным языком с интеллектуализацией и социокультурным прогрессом личности;

-активная трансляция многоязычия как средства повышения конкурентоспособности современной молодежи: чем большим количеством языков владеет современный молодой человек, тем больше шансов у него устроиться на высокооплачиваемую работу и быстрее реализовать карьерную стратегию, добившись высот профессионального роста.

Недостаточный уровень владения русским языком детьми-билингвами объясняется следующими факторами:

- трудностями изучения учебного материала;
- трудностями в общении со сверстниками и учителями;
- трудностями социокультурной адаптации.

При этом важно четко осознавать разницу между естественными билингвами и детьми, у которых билингвизм носит благоприобретенный характер. Естественных билингвов отличают:

- иное строение центров головного мозга, отвечающих за речь;
- дети намного раньше осваивают металингвистические навыки;
- дети-билингвы очень творчески используют свой языковой багаж, у них очень рано начинается словотворчество;
- большее стремление и способность к самоанализу;
- способность к глубинной семантизации обоих языков, взаимному обогащению смыслов между языками;
- способность вынести большую умственную нагрузку;
- мышление (переключение) через образы, отсутствие перевода в голове;
- большая социальная активность.

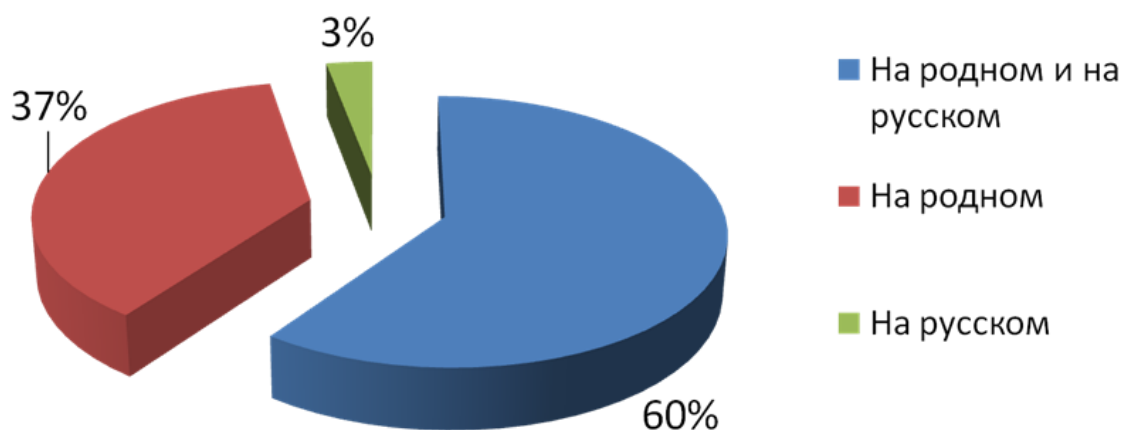


Рис. 1 Динамика распределения (в процентном соотношении) билингвов, говорящих на родном и русском языках в семье.

На рисунке, приведенном выше, мы видим, что наибольший процент детей-билингвов, проживающих на данный момент на территории РФ, говорят в семье и на родном, и на русском языках, что свидетельствует о расширении у них семантического поля общения, повышении уровня владения металингвистическими навыками, легком и органичном переключении с одного языка на другой в зависимости от контекста ситуации, развитии образно-ассоциативного мышления. При этом интересно отметить, что естественные билингвы считают оба языка родными, в то время как дети с благоприобретенным билингвизмом четко дифференцируют «родной» и «чужой» языки,

мысленно осуществляя в процессе коммуникации перевод со своего языка на второй. При этом у детей данной группы все равно ощущается действие языковой доминанты как в процессе мышления (думают не на обоих языках, а только на своем), так и в процессе речевого-ворения [5, с. 23].

На процесс эффективности усвоения русского языка детьми-билингвами влияют факторы, представленные на рисунке 2.

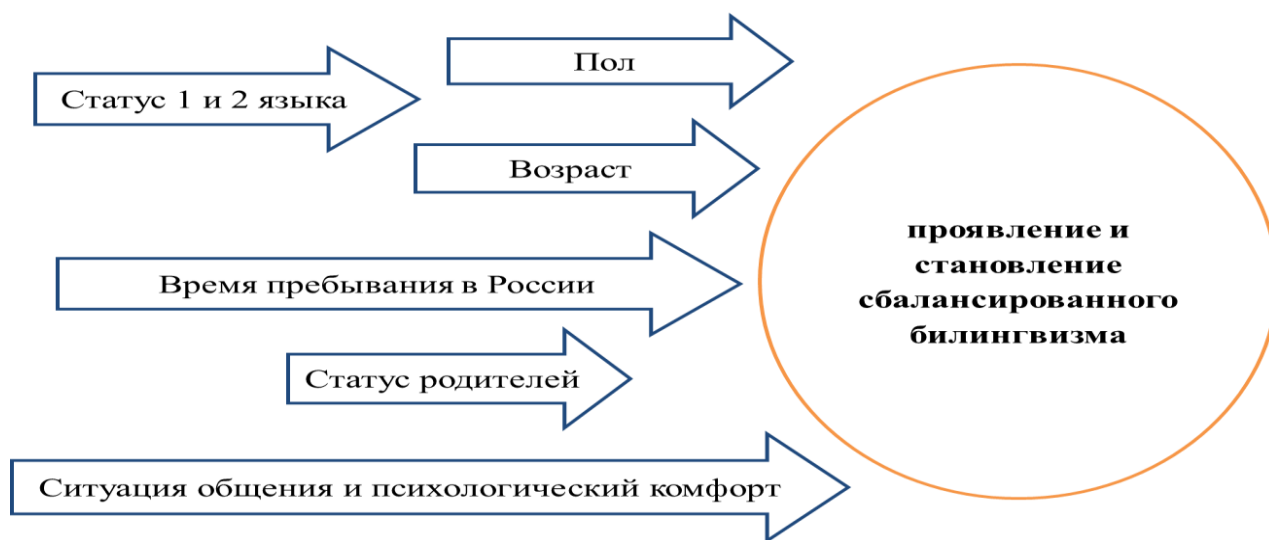


Рис. 2 Факторы, влияющие на эффективность общения у детей-билингвов

Важным моментом вышеописанных процессов является тот факт, что, по мнению большинства специалистов, обучающимся и детям освоение второго языка дается с большей легкостью, чем взрослым людям. Второй язык осваивается в данном случае как бы сам по себе, так как дети не сконцентрированы на его изучении. В противоположность детям взрослые целенаправленно и осознанно изучают язык, используя его совсем для другой цели — для того, чтобы описывать, а не познавать [1, с. 41]. Однако во множестве зарубежных эмпирических и экспериментальных исследований билингвизма последних четырех десятилетий преимущество детей перед взрослыми не было подтверждено. Взрослые также могли быстро и эффективно, иногда даже быстрее и успешнее, освоить второй язык [2, с. 124]. Следовательно, оказывается, что возраст не играет самой важной роли при освоении второго языка. Только в области фонологии и интонации (т. е. произношения и темпа речи) тезис «чем раньше, тем лучше» нашел свое подтверждение в большинстве эмпирических исследований.

Подчеркивается, что взрослые часто уступают детям в возможности приобрести верное произношение и освоить второй язык без акцента [3, с. 53].

Поликультурная образовательная среда как интегративный феномен, позволяющий современному молодому человеку эффективно социализироваться и усваивать культурно-исторический и социально значимый опыт параллельно процессу обучения в университете также играет важную роль в формировании социально активной личности, способной не только к социокультурному, но и к языковому совершенствованию. Подводя итог, можно сделать вывод о том, что билингвизм способствует достижению адекватной картины мира в сознании личности. Со всей справедливостью необходимо отметить, что двуязычие, помогает общению, совместной работе, сближению и взаимопомощи в общественно-политической жизни; способствует распространению широкого культурного обмена между народами; появляется возможность свести к минимуму языковые препятствия в общении людей разных национальностей, выступая в виде средства, исключающего возможность изоляции народов; способствует широкому распространению языка межнационального общения; также способствует взаимному обогащению и взаимовлиянию, пополнению и расширению лексического запаса каждого из языков, участвующих в общем и едином процессе коммуникации [6, с. 53].

В настоящее время в России поставлена государственная задача адаптации детей мигрантов средствами образования. Получение образования на русском языке является одним из ведущих способов интеграции в новый социум, способствует преодолению и предотвращению этнических конфликтов.

1. Создание управленческих, организационно-содержательных и материально-технических условий языковой и социальной адаптации детей мигрантов к жизни в российском обществе.

2. Разработка и апробация модели эффективного обучения русскому языку как иностранному.

3. Организация профессионального развития педагогических кадров (повышение квалификации и переподготовка, сетевое сотрудничество) в вопросах преподавания русского языка как иностранного.

4. Разработка программно-методического комплекса для обучающихся, испытывающих трудности в освоении русского языка как иностранного.

5. Формирование единой образовательной среды школы в условиях поликультурного и поликонфессионального общества.

Совместная деятельность представителей образовательных, досуговых и общественных организаций России будет способствовать развитию у обучающихся из семей мигрантов не только многоязычной картины мира и укреплять их билингвизм, но и сможет стать фундаментальной и крепкой основой для их эффективной адаптации и самореализации в поликультурной этнической среде.

Список литературы

1. Аврорин В. А. Двужычье и школа // Проблемы двужычя и многаязычя. М., 1972. С.49 — 62.

2. Вайнрайх У. Одноязычие и многаязычие // Языковые контакты. М., 1972. С.25 — 60. (Новое в лингвистике; Вып. 6).

3. Вайнрайх У. Языковые контакты: состояние и проблемы исследования. Киев: Вища школа, 1979. 263 с.

4. Вишневская Г. М. Билингвизм и его аспекты: Учебное пособие. Иваново, 1997. 98 с.

5. Гируцкий А. А. Белорусско-русский художественный билингвизм: типология и история, языковые процессы / Под ред. П.П. Шубы. Минск, 1990. 175 с.

6. Дешериев Ю. Д. Основные аспекты исследования двужычя и многаязычя // Проблемы двужычя и многаязычя. М.: Наука, 1972. С. 26 — 42.

7. Ильяшенко Г. П. Языковые контакты: На материале славяно-молдавский отношений. М.: Наука, 1970. 206 с.

**РОЛЬ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА В РАЗВИТИИ
УСТНОЙ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ИНСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ
(НА МАТЕРИАЛЕ РАССКАЗА К.Г. ПАУСТОВСКОГО
«СТАРЫЙ ПОВАР»)**

Пестерева Сардаана Николаевна, Петрова Светлана Максимовна

Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова
(Россия, Якутск)

spestereva16@gmail.com, metlit@mail.ru

Статья посвящена рассмотрению роли художественного текста в развитии устной связной речи иностранцев. Обращение к художественному тексту иностранцев не только развивает их устную связную речь, но и знакомит с историей, традициями России разного времени. Такая работа развивает зрительную память, знакомит с грамматическими конструкциями русского языка, совершенствует аналитическое мышление, способствует развитию интереса к русскому языку и к России, в целом. Как показала практика, именно такой подход к обучению иностранцев русскому языку в наибольшей степени способствует развитию речевых навыков, а также развитию устной связной речи. На материале рассказа известного русского писателя К.Г. Паустовского «Старый повар» в статье представлены методические разработки уроков по данной теме.

Ключевые слова: художественный текст, китайские студенты, устная связная речь, РКИ.

Стратегически важным направлением современной международной политики Российской Федерации является продвижение русского языка за рубежом. Русский язык рассматривается как неотъемлемая часть мировой цивилизации [3, с. 414]

Как показала практика, в последнее время все большее значение в процессе обучения русскому языку иностранцев имеет обращение к художественному тексту [1, с. 107].

Художественная литература является страноведческим и лингвистическим источником информации, позволяющим получить представление о культуре и образе жизни другой страны. Чтение художественных произведений обогащает речь учащихся и предоставляет им лингвистический материал, который поддерживает их речевое поведение в естественных языковых ситуациях. Чтение художественной литературы развивает различные виды языковой деятельности, особенно навыки чтения и говорения. Эти факты свидетельствуют о необходимости использования художественных текстов в процессе обучения иностранным языкам и РКИ.

Существует несколько подходов к использованию художественных текстов в практике преподавания РКИ. Рассмотрим их более подробно.

1. используется содержание текста, но не учитывается его художественно-образная специфика
2. текст служит для иллюстрации правил употребления лексики и грамматического материала
3. внимание учащихся сосредоточено на средствах выразительности языка [2, с. 177].

Необходимо не только прочитать материал, но и понять замысел автора, узнать о русской культуре.

Сегодня актуальным становится использование новейших форм обучения русскому языку как иностранному. Как показала практика, наиболее эффективной формой приобщения иностранцев к русскому языку является литература. Благодаря включению произведений русской классической литературы в систему обучения иностранцев русскому языку, они не только совершенствуют устную связную речь, расширяют словарный запас, но и лучше понимают историю России, её традиции, обычаи [3, с. 420].

Прежде чем анализировать произведение, учащимся необходимо убедиться, что они понимают содержание текста. Пересказ – самый важный элемент обучения, поскольку он показывает, что было усвоено, а что упущено. Поэтому важно, чтобы пересказы текстов использовались на уроках в качестве домашнего задания.

Задания при подготовке проекта. Практика показывает, что иностранным студентам сложно усвоить историю, особенно когда в ней много главных героев. Это может быть связано с тем, что для носителей иностранных культур информация является более насыщенной. В отличие от носителей языка, им приходится воспринимать не только

сюжет, но и новый языковой материал (лексику, синтаксис, разговорные выражения), новые знания о культуре, быте и жизни в стране изучаемого языка.

В данной статье мы покажем нашу работу по обучению русскому языку иностранцев с помощью адаптированного текста рассказа К.Г.Паустовского «Старый повар». В процессе анализа этого рассказа обращаем внимание на ударение, что очень важно для иностранцев. Кроме того, для лучшего понимания содержания рассказа важную роль играет словарная работа. Выявляем опорные, ключевые и знаковые слова.

Часть I. Старик. В своём доме умира́л слепой старик – бывший повар. У него́ была́ собака. Она́ тоже́ была́ старая. У старика́ есть дочь Ма́рия. Ей восемна́дцать лет. В доме́ старика́ был клавесин – еди́нственное бога́тство.

Словарная работа: умира́ть, слепой, клавесин.

Опорные слова: старик, повар, собака, дочь, клавесин.

Ключевые слова: слепой, бога́тство.

Знаковое слово: ста́рость.

Часть II. Просьба старика. Старик не ве́рил священникам. Но пе́ред сме́ртью он хоте́л сказа́ть одну́ исто́рию. Он попроси́л дочь найт́и кого́-нибу́дь. Ма́рия вы́шла на у́лицу и встрети́ла незнако́мца. Она́ сказа́ла ему́ о своём отце́. Они́ вошли́ в дом. Незнако́мец спроси́л старика́, что он хоте́л сказа́ть.

Словарная работа: священники, про́сьба.

Опорные слова: священники, исто́рия, у́лица, незнако́мец.

Ключевые слова: сме́рть.

Знаковое слово: про́сьба.

Часть III. Рассказ старика. Жену́ повара зва́ли Ма́ртой. Она́ боле́ла. Ей нужны́ бы́ли доро́гие лека́рства. Старик укра́л у графи́ни Тун ма́ленькое золоти́е блю́до и прода́л. Незнако́мец спроси́л и́мя старика́. Он отве́тил: "Иога́нн Ме́йер, су́дарь". Незнако́мец сказа́л старику́, что э́то бы́ло ра́ди любви́ к жене́.

Словарная работа: лека́рства, блю́до.

Опорные слова: лека́рства, золоти́е блю́до.

Ключевые слова: любви́.

Знаковое слово: любви́

Часть IV. Музыка. Незнако́мец взял клавесин и заигра́л. Старик вспо́мнил свою́ жену́. Он уви́дел их пе́рвую встре́чу. Старик сказа́л дочке откры́ть окно́. Ма́рия откры́ла окно́. Поду́л холо́дный во́здух.

Словарная работа: клавесин, вспомнил, поду́л.

Опорные слова: незнако́мец, клавесин, встреча, окно́.

Ключевые слова: встреча

Знаковое слово: любовь.

Часть V. Имя незнакомца. Старик упал на подушки и громко дышал. Незнако́мец встал и подошёл к кровати. Старик сказа́л, что он всё ви́дел и хоте́л узна́ть и́мя незнако́мца.

- Меня́ зову́т Во́льфган Амаде́й Мо́царт, - отве́тил незнако́мец.

Ма́рия покло́нилась музыканту. Когда́ она́ выпрямилась, старик был уже́ мёртв.

Словарная работа: поду́шки, покло́н.

Опорные слова: поду́шки, кровать, покло́н.

Ключевые слова: и́мя, смерть.

Знаковое слово: смерть.

Список литературы

1. Дмитриева Д.Д. Роль художественного текста в обучении русскому языку как иностранному в медицинском вузе// Азимут научных исследований: педагогика и психология. - 2020. - №3. - С. 107-109.

2. Ли Сьюй, Ван Дэн Дэн. Использование интенсивной методики в обучении русской устной монологической речи китайских студентов// Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. 2022. № 4. С. 177-187.

3. Петрова С.М. Новые подходы к методике обучения русскому языку как иностранному с использованием графико-символического анализа художественного произведения//Русистика. 2017. №4. С.414-423.

ТОНКИЕ ГРАНИ МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ В НЕРУССКОЙ/ИНОСТРАННОЙ АУДИТОРИИ

Петрова Светлана Максимовна

Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова
(Россия, Якутск)

metlit@mail.ru

В статье рассматриваются особенности обучения русскому языку как неродному/иностранному, дается сравнительный анализ использования методических приёмов, средств обучения в подобной аудитории. Особое внимание обращается на теоретические основы методики обучения русскому языку в иностранной аудитории как педагогической науки, имеющей специфические цели и задачи. Также представлен материал сравнительного использования общедидактических принципов методики, в целом, и в русском языке как иностранном, в частности. Современные подходы в обучении русскому языку связаны не только с использованием различных технологий, но и пониманием компетенций в контексте данной дисциплины. Среди них важными являются: лингвистическая компетенция, языковая компетенция, текстовая компетенция, культурологическая компетенция, лингвокультурологическая компетенция.

Ключевые слова: методика преподавания русского языка, нерусская аудитория, иностранная аудитория, методы, принципы, современные подходы, технологии, компетенции.

Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова – единственный в данном регионе Российской Федерации вуз как многоцелевой научно-исследовательский и учебный центр. Здесь обучаются свыше 18000 студентов, магистрантов, аспирантов. В состав университета входят 12 институтов, 5 факультетов, научно-исследовательских лабораторий, 3 филиала. Реализуются 545 основных образовательных программ, 127 программ магистратуры, 204 дополнительных программ образования. В последние годы в СВФУ активно развивается международная деятельность. Университет связан договорами о сотрудничестве со многими стра-

нами. С каждым годом увеличивается количество иностранных студентов, обучающихся в разных подразделениях СВФУ. Сегодня их более 800 человек из стран Азиатско-Тихоокеанского региона, Ближнего Востока, Африки, а также стран СНГ. И здесь велика роль русского языка как языка посредника для социализации иностранных студентов в новую для них среду с необычным климатом, национальными особенностями Республики Саха (Якутия).

Современная цивилизация вступает в новую фазу своего развития, создавая новые проблемы: социальные, экономические, экологические, культурные. В эпоху проникновения Интернета во все сферы жизни невольно задаешь вопрос: «А все ли мы правильно делаем? Не слишком ли мы ударились в цифровизацию? Дистанционное обучение – это хорошо или плохо? Почему иностранцы плохо понимают русский язык? Почему их страшит русский язык? Почему им так трудно дается русская грамматика? Почему в их речи много различного рода ошибок? Ответы на эти вопросы мы видим в напряженных поисках коллег-русистов различных российских и зарубежных вузов. Исследователи пишут о современном состоянии русистики и о новых приоритетах в методике преподавания русского языка как иностранного и справедливо указывают на важность развития современного научного мышления у обучающихся в освоении учебного материала. Сегодня очень важно уметь ориентироваться в потоке цифровой информации, быстро обрабатывать нужную информацию, отсеивать ненужную и превращать её в новую технологию [1, с. 78]. Поэтому в современных условиях необходима новая методология и новый инструментарий обучения.

XXI век поставил перед современным образованием **новые** цели и задачи, что потребовало **новых** методических решений [7, с. 15]. Ответ на этот вопрос связан с пониманием основных положений стратегии современного образования. Стратегическая цель современного образования заключается в повышении доступности **качественного** образования. Реализация этой цели предполагает решение следующих **задач**:

- **модернизация** институтов образования как инструмента социального развития;
- **инновационный** характер базового образования;
- создание **современной системы непрерывного** образования, подготовки и переподготовки профессиональных кадров. Среди актуальных проблем современного образования является **глобальность**.

Образование в России в настоящее время претерпевает качественные изменения. Все большую актуальность в российском обществе приобретает

ет понятие **Открытое образование**. Открытое образование ориентировано на решение задачи «**образование на всю жизнь**» и реализацию принципа «**образование через всю жизнь**». Чтобы понять философскую основу этого постулата необходимо понять новые тенденции развития российского образования, к которым относятся:

- **диверсификация** процесса - введение новых направлений обучения, новых курсов, создание междисциплинарных программ, сменяется процедура набора учащихся, методы, приёмы обучения;

- **интернационализация** образования направлена на сближение национальных систем, нахождение и развитие в них общих универсальных концептов и компонентов. Инструментами интернационализации могут стать обмен студентами, преподавателями, признание дипломов и ученых степеней, общие стандарты образования. Такая форма работы уже реализуется в СВФУ. Это программа академической мобильности 2+2 с Хэйлунцзянским восточным университетом (г. Харбин, КНР), согласно этой системе, китайские студенты два года обучаются у себя, следующие два года – в России. После завершения обучения они получают два диплома – российский и китайский. Есть положительные примеры того, что китайские бакалавры продолжают обучение в магистратуре СВФУ.

- **компьютеризация**. Стремительное развитие информационных технологий, особенно в области мультимедиа, виртуальной реальности, глобальных сетей. В то же время возникают проблемы с Интернетом: человек попадает в зависимость от искусственной техносреды. Для безопасного существования и гармоничного развития личности важно учитывать такие аспекты, как: информационная этика, эстетика, информационная безопасность;

- **формирование педагога нового типа** – профессионала, креативной личности, обладающего компетентностными качествами, это не только знания, умения и навыки, но и способы реализации ЗУН. Цель компетентностной модели специалиста – умение работать в группе, «уметь учиться», способность к решению многочисленных задач в различных ситуациях.

- **информатизация образования**. Основными направлениями информатизации образования являются: *формирование* виртуальной информационной среды на уровне учебного заведения; *интеграция* информационных технологий в образовании, поддерживающих процессы обучения, научных исследований и организационного управления; *построение и развитие* единого образовательного информационного пространства; *постоянное обеспечение* новой научно-технической и научно-методической информации; *создание широкой сети* информационных центров, ориентированных

на решение задач информационного обеспечения системы образования компьютерными программами.

- **развитие Интернет-технологий** – это различные виды услуг: электронная почта, форумы, гостевые книги, телеконференции и др. В век информационно-коммуникационных технологий видное место занимают такие технологии, как переписка, чат, аудио- и видеофайлы, текстовые файлы, аудио-сообщения». [9, с. 274], а также сквозные цифровые технологии [1, с. 4].

Сегодня речь идет о создании новой модели обучения, которая требует способности человека рассматривать себе не только как представителя своего этноса, но и как «гражданина мира», «обучающийся как представитель определенного этноса и носитель его культуры обладает специфическим этническим сознанием и менталитетом». И здесь важную роль играет использование в процессе обучения русскому языку национально-регионального компонента. [6, с. 66]. И здесь, конечно, нужно учитывать специфику менталитета иностранцев [4, с. 196]. «...Язык - это своего рода зеркало, которое стоит между нами и миром: оно отражает не все свойства мира, а только те, которые нашим далеким предкам почему-то казались особенно важными».

Сегодня очень важно понимать, что методика обучения русскому языку в нерусской/иностранной аудитории имеет свою специфику. Нужно помнить, что МПРЯ в русской аудитории – наука о *содержании, принципах, методах и приёмах обучения русскому языку, о путях и условиях усвоения* учащимися знаний и навыков по русскому языку (речевых, орфографических, пунктуационных). МПРЯ в нерусской аудитории – *частная методика, имеющая свой объект изучения, свое содержание, свою систему понятий, свои методы исследований*. Задачи обучения русскому языку в нерусской аудитории в том, чтобы помочь овладеть русским языком как средством **коммуникации**, пробудить интерес к их изучению русского языка, стремление овладеть им, выработать **прочные орфоэтические, орфографические и пунктуационные навыки**.

Методика РКИ – это педагогическая наука, которая исследует **закономерности** обучения РКИ, излагает **способы и методы** преподавания данного учебного предмета. Методика преподавания русского языка как иностранного существует как:

1. **Теоретическая научная** дисциплина (исследует принципы, цели, содержание обучения). РКИ тесно связан с такими научными дисциплинами, как страноведение, лингвострановедение, лингвистика, психолингвистика, лингвокультурология.

2. **Теоретическая учебная дисциплина** (организационные формы обучения, способы обучения и воспитания на базе РКИ);

3. **Практическая учебная дисциплина** (профессиональная подготовка преподавателей РКИ, овладение профессиональной компетенцией, осмысление теоретических положений и применение их на практике).

Разнятся и методы методики преподавания русского языка в нерусской и иностранной аудитории: **объяснительный** в нерусской аудитории - **сознательно-практический** в иностранной аудитории; **контрольно-проверочный** в нерусской аудитории – **метод национально-языковой ориентации** в иностранной аудитории.

Существуют отличия и в принципах преподавания: принципы – основные определения, положения обучения, выбора методов, лежащие в основе и приёмов преподавания. Помимо общедидактических принципов методики преподавания русского языка (*научность, доступность, наглядность системность, адаптивность, сознательность, связь теории с практикой*), существуют и специфические принципы, свойственные нерусской и иностранной аудитории: если в нерусской аудитории важна взаимосвязь русского и родного языков, то в иностранной аудитории очень важен принцип ситуативно-тематического представления учебного материала; принцип взаимосвязи устной и письменной речи в иностранной аудитории сменяется функциональным подходом к отбору и подаче языкового материала и т.д.

Сегодня важно использовать в учебном процессе *современные* подходы к обучению РКИ, среди которых:

1. *Культурологический подход* – приобщение к культуре разных народов в процессе обучения русскому языку в нерусской аудитории;

2. *Коммуникативно-деятельностный подход* – обучение русскому языку нерусских общению;

3. *Текстоориентированный подход* – обучение русскому языковому общению на основе современной теории текста.

4. *Функциональный подход* – обучение русскому языку для эффективного в разных сферах и жанрово-стилевых разновидностях;

5. *Компетентностный подход* – формирование различных видов компетенций в процессе обучения русскому языку.

В современном обучении русскому языку иностранцев важную роль играют компетенции, среди которых отмечаем следующие виды:

- *лингвистическая компетенция* – представление об основах лингвистики как особой науки (основные понятия, категории, теория, история, выдающиеся ученые- лингвисты);

- *языковая компетенция* – владение нормами языка (орфоэпические, лексические, грамматические, орфографические, пунктуационные);
- *текстовая компетенция* - знание о тексте как о форме коммуникации;
- *культурологическая компетенция* – знание о материальной и духовной культуре русского народа, о социокультурных стереотипах речевого поведения;
- *лингвокультурологическая компетенция* – знание всей системы культурных ценностей, выраженных в языке.

Современная русистика имеет многолетние традиции теоретического и практического [5, с. 14]. осмысления обучения русскому языку в нерусской аудитории. Появились учебники по русскому языку как иностранному нового поколения [8, с. 274]. Однако сегодня важно, опираясь на уже пройденное, находить более эффективные пути и формы обучения русскому языку в инонациональной аудитории.

Список литературы

1. Артемова А.А. Применение сквозных цифровых технологий в преподавании русского языка. В сб.: Русский язык и русская литература в поликультурном пространстве и профессиональной коммуникации. Сб. докладов участников Национальной научно-практической конференции. Под ред. И.Н. Никитиной, Н.В. Трошиной. Брянск, 2021. С.4-10.
2. Вишняков С.А. Русский язык как иностранный.-М.: Флинта:Наука, 1998.- 128с.
3. Гарцов А.Д. Новые приоритеты методики преподавания РКИ//Вестник РУДН, сер. Русский и иностранный языки и методика их преподавания.2005. №1.С.78-85.
4. Корнилов О.А. Языковые картины мира или производные национальных менталитетов. Учеб. пособие-3-изд. Испр. - М.: КДУ, 2011.- 350 с.
5. Крючкова, Л.С. Практическая методика обучения русскому языку как иностранному: учебное пособие. 3-е изд. М.: Флинта:Наука, 2012.- 480 с.
6. Нурматова М.Х. К вопросу об этноориентированном образовании (Республика Узбекистан). European science. 2019. № 6. С.65-67.
7. Пугачев И.А. Этноориентированная методика в поликультурном преподавании русского языка как иностранного: монография.- М.:РУДН, 2011. -284 с.
8. Степаненко, В.А., Нахабина М.М., Кольовска Е.Г. и др. Привет, Россия! Учебник русского языка. Элементарный уровень.-М.: Кучково поле, 2020.- 272 с.

9. Хомяков С.А. Современные технологии при обучении РКИ, или преподаватель в новой реальности//Педагогический журнал. 2020. Т.10. № 5А.С.274-280.

УДК 811.1/.8

ТИФЛОКОММЕНТИРОВАНИЕ: СОЦИАЛЬНАЯ УСЛУГА И/ЛИ ПЕРЕВОД? (ВИЗУАЛИЗАЦИЯ МУЗЕЙНОГО ПРОСТРАНСТВА)¹

Руденко Алла Константиновна

Московский государственный лингвистический университет
(Россия, Москва)

akr28661@mail.ru

В настоящей статье определен статус ясного русского языка как инструмента, обеспечивающего доступность получения, восприятия и понимания информации людям с ограничениями по зрению; обосновано использование термина тифлокомментирование в русскоязычном инклюзивном пространстве; предложено считать тифлокомментарий особым видом внутриязыкового перевода со стандартного языка на ясный русский язык, доступный и понятный слепым и слабовидящим; подчеркнута важность разработки данной темы для визуализации музейного пространства в условиях прямого тифлокомментирования.

Ключевые слова: доступная среда; слепые и слабовидящие; визуальное восприятие; прямое тифлокомментирование; тифлокомментарий; внутриязыковой перевод; стандартный и ясный русский языки.

Проблема визуализации музейного пространства в современной информационном мире приобретает новое, современное звучание –

¹ Статья выполнена в рамках проекта «Инновационные практики инклюзивного перевода с использованием современных цифровых инструментов» (ФГБОУ ВО МГЛУ, 2023 г.)

безбарьерная коммуникация; доступная среда, доступный формат; легкий (ясный) язык.

1. В силу недостаточной информированности слепых и людей с ограничениями по зрению о возможности предоставления услуг тифлокомментирования в музеях и на выставках в режиме реального времени; недостаточного количества научных исследований, направленных на изучение механизмов, позволяющих создать качественный тифлокомментарий, – тифлокомментатору приходится сталкиваться с большим количеством трудностей, а тем, кто имеет проблемы аудиовизуального спектра, но при этом не лишен дееспособности, оказаться в зоне повышенного риска быть исключенными из социально-культурного контекста.

2. В современной мировой практике принято использовать два термина: аудиодескрипция (для незрячих) – в зарубежной традиции; тифлокомментирование – в российской практике:

«использование термина «аудиодескрипция» <...> не бесспорно в связи с тем, что первоначально он связан с технологией звукозаписи, поэтому по смыслу остается в стороне устное описание для слепых – прямое тифлокомментирование», включающее «два варианта условий проведения» – «горячее» комментирование, когда нет возможности заранее подготовить комментарий, и подготовленное комментирование, когда тифлокомментарий подготовлен заранее». [1, с. 7; 16].

Тифлокомментирование может сопровождать экскурсию (непосредственное наблюдение объекта по ходу комментируемого события); быть записанным в аудиоформате – по Брайлю или как электронный текст воспроизводиться программами экранного чтения.

Все эти три формата крайне важны для формирования пользовательского опыта незрячих и слабовидящих посетителей в пределах музейно-архитектурного пространства и продуктивно работают вместе.

Понятие тифлокомментирование шире, чем аудиодескрипция (звуковая дорожка), а его смысловое наполнение покрывает все нюансы смысла, связанные с визуализацией музейного пространства.

Если объектом наблюдения считать статичные объекты музейно-архитектурного пространства (описание внешнего облика здания музея, вписанного в городской ландшафт, или его внутреннего пространства), то предметом исследования в том числе окажутся как раз нехудожественные тексты, созданные на основе непосредственного (личного) наблюдения, которые находятся перед говорящим либо до-

ступны его наблюдению ранее и описываются по памяти. Специфика звучания и представления информации в формате прямого тифлокомментирования слабо вписывается в рамки аудиодескрипции.

3. Услуга тифлокомментирования – самый доступный способ безбарьерной коммуникации в условиях музея.

Согласно Национальному стандарту РФ (ГОСТ Р 57891–2022):

объектом тифлокомментирования следует считать «наблюдаемое тифлокомментатором подвижное или статичное изображение предмета, пространства или действия, непонятное слепому или слабовидящему без специальных словесных пояснений и требующее в связи с этим тифлокомментирования»;

тифлокомментирование предоставляет «лаконичное описание предмета, пространства или действия, которые непонятны из-за потери зрения слепому или слабовидящему без специальных словесных пояснений» [4, с. 1].

Адресат, для кого создается тифлокомментарий, – *слепые (тотальные незрячие); ослепшие; слабовидящие*, имеющие представления о визуальном мире, сохранившие в той или иной мере зрительные образы в памяти, но в силу разных причин получившие ограничения: вследствие заболеваний; травм; временной или частичной потери зрения.

4. Эффективным средством, которое способно представить лаконичное, но точное описание, тем самым заполнить информационные пробелы и создать безбарьерную коммуникативную среду для слепых и слабовидящих, является использование особого и понятного языка.

Впервые идеи о необходимости введения *доступного* языка как «средства обеспечения доступности к информации, или возможностью принять правильное решение» были высказаны в Национальном агентстве образования Швеции в 1968 г. и с тех пор в европейской практике широко распространены и пользуется государственной поддержкой [5, с. 10].

В российской практике тренд задают такие крупные институции, как Музей современного искусства «Гараж»; ГМИИ им. А.С. Пушкина; Музей Москвы; Политехнический музей и его «Рекомендации для авторов, редакторов и корректоров Политехнического музея» [2].

Анализ специализированных информационных источников по данному вопросу показывает терминологическое разнообразие при выборе вариантов в смысловом поле понятия «*доступный язык*»: *ясный, простой, понятный, упрощенный, легкий; «легкое звучание»* («easy

sound» – «язык, который легко звучит»; вероятно, по аналогии «*легкое чтение*» – калька с англ. «easy to read» – «язык, который легко читается»).

Применительно к языку, доступному незрячим и людям с ограничением по зрению, целесообразно использовать понятие и термин «**ясный язык**» как наиболее точно передающий смысл явления.

Практика адаптации текста на ясный русский язык давно утвердилась в Республике Беларусь. Ассоциация помощи детям-инвалидам и молодым инвалидам с 2017 г. реализует проект «Доступ к информации для людей с инвалидностью, или Ясный язык». Ясный язык рассматривается как инструмент создания и/или адаптации текста при сохранении его основного смысла, делающий его доступным людям, испытывающим трудности в чтении и (или) понимании текста [8].

Статус *ясного языка* прописан и на законодательном уровне – как форма отображения письменной, устной и иной информации, доступной для людей, испытывающих трудности в ее восприятии и понимании (лица с особенностями психофизического развития, дети, пожилые, иностранцы и другие) <...> (Конвенция о правах инвалидов на 2017–2025 годы Республики Беларусь; цит. по [5, с. 13]).

Если принять во внимание определение тифлокомментария, конвенционально утвержденное Национальным стандартом РФ, как –

«целевая информация, специально подготовленная для слепых и слабовидящих для замещения или дополнения визуальной информации, которую воспринимает зрячий и которая из-за слепоты недоступна или малодоступна слепым и слабовидящим»; при этом тифлокомментарий «может быть устным, письменным, печатным, электронным текстовым и звуковым» [4, с.2], то –

ясный язык и окажется тем *эффективным инструментом*, способным представить лаконичное и точное описание, тем самым сделать доступной визуальную информацию, которая недоступна слепым и слабовидящим или затруднена для понимания на стандартном языке.

5. В российской практике тифлокомментарий не принято соотносить с понятием «перевод»: «Тифлокомментарий – это не перевод, а описание, пояснение для слепых, поэтому выражение «тифлоперевод для слепых» ошибочно и неуместно» [1, с. 6].

Представляется, что слово «тифлоперевод» – в целях лингвистической экономии – используется на кинематографических, фестивальных и др. площадках как узуальный профессиональный вариант.

6. При разработке единой оптимальной системы правил адаптации текста, делающего его доступным слепым и людям с ограничением по зрению, в систему научных координат следует ввести понятие «*перевод со стандартного языка на ясный русский язык*».

Традиционно перевод рассматривается как языковое посредничество, как акт межъязыковой и межкультурной коммуникации – передача *смыслового* и *прагматического* содержания текста на одном языке средствами другого языка: «Перевод всегда предполагает оперирование определенными знаковыми системами, т.е. имеет знаковую, семиотическую сущность. Он может осуществляться как между разными семиотическими системами, так и между разными вариантами одной и той же семиотической системы» [3, с. 210].

Перевод происходит внутри одного языка. Речь идет не просто о привычном переводе с одного естественного (словесного) языка на другой, не только о переводе с вербального языка на невербальный (и наоборот), но и шире – как акт внутриязыковой коммуникации – в одноязычной ситуации – на одном и том же языке – средствами одного и того же языка: «во всех видах одноязычной ситуации все время постоянно осуществляется внутриязыковой перевод» – «перевод-пересказ в кодах одной и той же знаковой системы»; пересказ на том же языке, изложение, адаптация текста и т. д. (Нелюбин Л. Л. Введение в технику перевода: учеб. пособие; цит. по [6, с.14]).

Определение перевода – в широком смысле – впервые был представлено в концепции Р.О. Якобсона, а применительно к простому и ясному языкам с опорой на зарубежный опыт дополнен и уточнен группой исследователей – Н.В. Нечаевой, К.-С. Хельмле, Э.М. Каировой в [5; 6].

Теория перевода рассматривает:

– *межсемиотический перевод*, или трансмутация, = интерпретация вербальных знаков посредством невербальных знаковых систем = сурдоперевод, создание текстов на языке Брайля, передача языковых знаков жестами и символами (пантомима; дорожные знаки и т. п.);

– *межъязыковой перевод*, или собственно перевод, = интерпретация вербальных знаков посредством другого языка = традиционный перевод устных, письменных и аудиовизуальных текстов с одного языка на другой;

– *внутриязыковой (интралингвальный) перевод*, или переименование, = интерпретация вербальных знаков с помощью других знаков того же языка = преобразование текста (реферирование, аннотирова-

ние); адаптация текстов доступная для людей, испытывающих трудности в ее восприятии и понимании (лица с особенностями психофизического развития, дети, пожилые, иностранцы и другие).

7. С учетом специфики целевой аудитории в российской и зарубежной практике понятие «перевод на легкий язык» включает и разграничивает:

- внутриязыковой перевод на *простой* язык текстов, относящихся к одному языку – одной эпохи или разных эпох (например, адаптация взрослых книг для детей; научных и профессионально ориентированных текстов, а также текстов, написанных на дореформенном русском языке, – для глухих и слабослышащих; адаптация социального, медицинского, правового контента – для людей с ментальной инвалидностью, особенностями интеллектуального развития и мигрантам); целевая аудитория в силу возраста, уровня образования, запаса фоновых знаний испытывает сложности в чтении и понимании текстов, написанных на стандартном языке;

- внутриязыковой перевод на *ясный* язык текстов, относящихся к одному языку, но требующих дополнительных словесных пояснений, компенсирующих недостающую информацию (например, составление тифлокомментария – для слепых и людей с ограничениями по зрению); целевая аудитория в силу психофизиологических особенностей (слабая визуализация; конкретное мышление, замедленный процесс восприятия информации, неустойчивое внимание, слабая способность отслеживать логику текста и т. п. [7]) испытывает сложности в получении информации, а также ее восприятии и понимании.

Таким образом, внутриязыковой перевод со стандартного языка на легкий русский язык – это новое и перспективное направление в теории перевода: рассматривается как адаптация текста со стандартного языка на один из видов легкого языка – простой или ясный языки и шире – как процесс, при котором осуществляется существенная прагматическая адаптация текста к реалиям той или иной (суб)культуры.

В «парадигме перевода» (П. Рикёр) тифлокомментирование (прямое комментирование) занимает важное место: основано на непосредственном наблюдении, звучит в режиме реального времени и ориентировано на один и тот же русский язык.

Список литературы

1. Ваньшин С.Н., Ваньшина О.П. Тифлокомментирование, или словесное описание для слепых: Инструктивно-методическое пособие / Под общ. ред. Вице-президента ВОС В.С. Степанова, канд. пед. наук С.Н. Ваньшина. — М., 2011. — 62 с.
2. Гайдлайн по организации доступной среды. Опыт политехнического музея / Политех. Разные люди. Новый музей. Фонд президентских грантов. М., 2020. — 72 с. — URL: https://raznielyudis3.polytech.one/documents/Гайдлайн_по_организации_доступной_среды.pdf
3. Гарбовский Н.К. Теория перевода: Учебник / М.: Изд-во Моск. ун-та. — 544 с.
4. ГОСТ Р 57891—2022. Тифлокомментирование и тифлокомментарий. Термины и определения: национальный стандарт РФ: изд. офиц. / Федеральное агентство по техническому регулированию и метрологии. — Москва: Российский институт стандартизации, 2022. — 9 с. — URL: https://sosbs.ru/upload/medialibrary/c6a/b3uuk91jl4pnbmby3ngdkhgx32zdrk3p/ГОСТ_r_57891-2022.pdf
5. Нечаева Н.В., Хельмле К.-С., Каирова Э.М. Перевод на ясный и простой язык: зарубежный опыт и перспективы в России / Вестн. ПНИПУ. Проблемы языкознания и педагогики, 2020, № 3. С. 8–24. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/perevod-na-yasnyy-i-prostoy-yazyki-zarubezhnyy-opyt-i-perspektivy-v-rossii/viewer>
6. Нечаева Н.В., Хельмле К.-С., Каирова Э.М. Перевод на ясный и/или простой языки как интралингвальный вид перевода и подготовка переводчиков / Вестник ВолГУ. Серия 2, Языкознание. 2021. Т. 20. № 3. С. 99–106. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/perevod-na-yasnyy-i-ili-prostoy-yazyki-kak-intralingvalnyy-vid-perevoda-i-podgotovka-perevodchikov/viewer>
7. Новиков А. К. Психологические особенности восприятия незрячих / Молодой ученый. 2010, № 11 (22). Т. 2. С. 82-86.
8. Ясный язык: как сделать информацию доступной для чтения и понимания: метод. рекомендации / под ред. Е.Г. Титовой. — Минск, 2018. — 42 с.

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ В ТАДЖИКСКОЙ ШКОЛЕ

Рузиева Лола Толибовна, Мухаметова Гуландом Гафуровна

Таджикский национальный университет (Республика Таджикистан,
Душанбе)

E-mail: akila.ru@mail.ru

В данной статье поднимаются вопросы изучения русского языка в таджикской школе. Педагогические проблемы национальной школы всегда были в центре внимания государственных структур. Правильное решение проблемы государственного (таджикского) языка, бурное развитие экономики и культуры, широкое развитие системы образования на родном языке - все это является ярким примером торжества языковой политики нашего государства.

Важное значение имеет воспитание в духе толерантности, терпимости, одним из средств которого является русский язык. В педагогическом и лингвистическом планах крайне актуальны процессы взаимодействия государственного (таджикского) и русского языков, выступающего сейчас в качестве средства межнационального общения.

Ключевые слова: изучение, русский язык, таджикская школа, средство межнационального общения, родной язык, грамматические явления.

Задачи, стоящие перед методикой преподавания русского языка в таджикской школе, и специфика работы в этой области предъявляют вполне определенные требования к методистам и учителям - они должны не только хорошо разбираться в общих вопросах методики и в вопросах русского языкознания, но и знать основы родного (таджикского) языка учащихся, условия работы в таджикской школе. Подготовить методически и лингвистически грамотного методиста нелегко. Не пора ли пересмотреть планы факультетов русского языка к литературы педагогических институтов, университетов, сделать их более целенаправленными, приблизить к жизни, максимально учесть

в них специфику работы в таджикской школе. Наличие в планах небольших курсов методики преподавания русского языка в таджикской школе и сопоставительной грамматики, а также и практических занятий по родному языку едва ли достаточно для подготовки квалифицированного учителя.

Основной задаче должно быть подчинено и введение в языкознание, а частично и язык, который следовало бы пересмотреть в сторону усиления и детализации разделов, крайне необходимых при преподавании русского языка в таджикской школе.

Целый ряд частных вопросов методики преподавания русского языка в таджикской школе, уточнение и разработка которых крайне необходимы для создания работ, следует решать применительно к условиям преподавания русского языка в таджикской школе. Примерный круг этих вопросов охватывает различные стороны языкового процесса.

Вопросы фонетики и орфоэпии. Основная цель – выработка орфоэпически правильного русского произношения и грамотного письма в связи с развитием навыков устной речи учащихся таджикской школы. Исследования на конкретном фактическом материале должны дать рекомендации в отношении практического овладения правильным русским произношением.

Следует помнить, что правильное русское произношение является не только необходимым условием правильного понимания говорящих на русском языке, но и необходимым условием успешной работы по освоению основ грамматической системы русского языка, по накоплению активной лексики, выработке навыков орфоэпически (а не орфографически) правильного чтения и грамотного письма.

В связи с этим в методическом плане необходимо изучить:

- 1) различное произношение гласных и согласных, обусловленное различием артикуляционных баз;
- 2) особенности произношения и правописания русских гласных под ударением и в безударном положении;
- 3) усвоение соотношенности согласных в русском языке по твердости и мягкости;
- 4) работу над звуками русского языка, отсутствующими в таджикском языке;
- 5) специфику русского слога и слогораздела;
- 6) различия в фонетической структуре слова и приемы их преодоления;

7) влияние фонетических особенностей родного (таджикского) языка на усвоение правильного русского произношения;

8) особенности русского ударения - подвижность, смысло-различительная и форморазличительные функции русского языка;

9) вопросы практической фонетики в таджикской школе - приемы работы над усвоением правильного русского произношения на начальном этапе изучения языка;

10) типы звуковых упражнений при развитии навыков разговорной речи;

11) специфические фонетические и орфографические ошибки, допускаемые учащимися таджикской школы при изучении русского языка;

12) приемы преодоления и орфографических ошибок;

13) преподавание орфографии в связи с занятиями по фонетике и морфологии;

14) графическая система русского языка (вопросы соотношения между и фонемами русского языка - однозначность и двусмысленность русских букв, слоговой принцип русской графики).

Вопросы грамматики. Основная цель - изучение основ грамматической системы русского языка как одного из существенных средств развития навыков устной речи. Исследования в этой области должны сопровождаться аналитико-синтетической работой, основой которой является сопоставление изучаемых явлений, выявление существенных признаков, отличающих или сближающих изучаемые грамматические явления, наконец, обобщение и систематизация знаний, позволяющей получить полное представление о специфике грамматической системы русского языка.

Изучение грамматики, преследуя цель овладения нормами русского литературного языка в устной и письменной формах вестись с учетом: а) частоты употребления грамматических правил и их роли в процессе овладения навыками устной и письменной речи и б) постепенного перехода от более легких правил к более трудным при овладении разговорным русским языком.

В методическом отношении важными представляются примерно следующие вопросы: 1) морфологическая структура слова - изучение специфики состава слова в русском языке; 2) многозначность аффиксов и русском языке и методика работы над словообразованием и словоизменением; 3) приемы преподавания категории грамматического рода; 4) изучение системы склонения и спряжения русского

языка; 5) категория числа в русском языке; 6) приемы изучения категории вида русского языка; 7) методика изучения прилагательных и наречий русского языка; 8) особенности связи слов в русском языке и порядок слов в предложении; 9) особенности согласования в русском языке; 10) методика изучения управления (приименного и приглагольного); 11) изучение причастных и деепричастных оборотов; 12) приемы работы над отдельными типами придаточных предложений русского языка в таджикской школе; 13) о соотношении элементарного практического курса и систематического изучения грамматики русского языка.

Вопросы лексики. Основная цель изучение принципов отбора словаря, приемов накопления лексики как той базы, на которой строится работа по развитию речи. Исследования в области словаря должны строиться в соответствии с требованиями новой школы о связи обучения с жизнью, отражать окружающую нас действительность. Наличие строго отобранной и известной последовательности подаваемой лексики облегчит работу по овладению и орфографическими нормами, облегчит изучение грамматической системы русского языка, даст возможность в литературной форме (устно и письменно) вести беседы на бытовые, общественно-политические и производственно-практические темы, позволит читать русскую художественную литературу.

Практика составления словаря-минимума нуждается в уточнениях того, что слова нередко выбираются из текстов, которые случайно попали в учебники. Представляется, что на начальном этапе обучения не словарь-минимум должен от текстов учебников, а, наоборот, тексты необходимо строить на основе словаря-минимума, отбор слов в который следует производить на основе частоты употребления слов и их жизненной значимости. Принципиально актуальными в области лексики являются следующие вопросы: 1) конкретное содержание общего учебного словаря русского литературного языка для таджикской школы, построенного на изучении частоты употребления слов; 2) принципы составления тематических словарей и конкретная тематика, подлежащая изучению в таджикской школе в той или иной последовательности; 3) принципы составления словаря-минимума и научно-обоснованная дозировка слов в отдельности; 4) лексико-фразеологические единицы русского языка, подлежащие включению в словарь-минимум; 5) изучение производственной лексики и терминологии в таджикской школе (лексика, отражающая трудовой опыт

учащихся в процессе обучения, общественно полезный труд и общественно-производственную практику учащихся); 6) типы упражнений по лексике в связи с развитием речи; 7) приемы подачи новых слов.

Кроме вышеуказанного примерного перечня вопросов по фонетике, грамматике и лексике, необходимо изучить и общие методические вопросы преподавания русского языка в таджикской школе. В частности: 1) активизация методов обучения русскому языку; применение технических средств при изучении русского языка; 2) грамотное построение уроков; 3) связь и взаимодействие преподавания родного (таджикского) и русского языков в таджикской школе; 4) методика преподавания русского языка в таджикской школе; 5) связь уроков русского языка с уроками литературного чтения; 6) воспитательная работа на уроках русского языка и литературного чтения; 7) наглядность в преподавании; 8) различные формы внеклассной работы, поскольку плодотворное изучение русского языка не может ограничиваться только занятиями в классе под руководством учителя, особенно там, где нет соответствующего языкового окружения.

Решение поставленных вопросов должно, на наш взгляд, улучшить преподавание русского языка в таджикской школе.

Список литературы

1. Методика обучения русскому языку как иностранному. Курс лекций. - СПб, 1997.

2. Методика преподавания русского языка в национальной средней школе / Под ред. Бакеевой Н.З., Даунене З.П. - Л., 1986.

3. Мотина, Е.И. Теория и практика обучения русскому языку на современном этапе / Е.И. Мотина // Лингвометодические проблемы обучения русскому языку как иностранному. Сб. науч. тр.- М., 1992. - С. 5-15.

РАЗВИТИЕ СЛУХОПРОИЗНОСИТЕЛЬНЫХ НАВЫКОВ У СТУДЕНТОВ-ТАДЖИКОВ

Рустамзода Мукаддас Рустам

Бохтарский государственный университет имени Носира Хусрава
(Таджикистан, Бохтар)

ruslit.19@mail.ru

В статье рассматриваются вопросы формирования слухопроизносительных навыков студентов национальных групп. При этом отмечаются ошибки, вызванные интерференцией, также подчеркивается необходимость обучения студентов – таджиков правильному произношению, достижению произносительных навыков.

Ключевые слова: фонетика, слухопроизносительные навыки, интерференция, правильное произношение, слуховое восприятие, звук.

Ведущим принципом методики преподавания русского языка является практическая направленность обучения, цель которого – овладение русским языком как средством речевого общения. Практическая направленность целей обучения русскому языку студентов национальных групп определяет содержание учебного процесса, в том числе фонетический материал, подлежащий усвоению, а также произносительные навыки, входящие как элементы в состав речевых умений. **Фонетика способствует практическому усвоению всех аспектов языка. Как отмечает М.Н. Шутова, «формирование и совершенствование фонетико-фонологической компетенции студентов-русистов рассматривается не как самоцель, а как базовая основа овладения иноязычной речевой деятельностью, особенно в таких её видах, как говорение и аудирование, поскольку устная речь преподавателя РКИ призвана служить эталоном для учащихся по всем ее параметрам, выполнять роль «слуховой наглядности».** Более того, фонетически правильная устная речь обуславливает качество всех остальных параметров речи в силу особенности фонетического мате-

риала: через него «реализуются» вся лексика и грамматика изучаемого языка [5, с. 8 - 9].

Важность владения фонетическими средствами языка объясняется прежде всего тем, что звуковой язык всегда был и остается единственным языком человеческого общества.

Язык как средство общения возник и существует прежде всего как звуковой язык, и владение его звуковым строем (наличие произносительных навыков) является обязательным условием общения в любой его форме. Речь будет понята слушающим с трудом, искаженно или вообще не понята, если говорящий нарушает фонетические нормы языка. Слушающий не поймет или будет с трудом понимать обращенную к нему речь, если он сам не владеет произносительными навыками; в этом случае между его внутренним проговариванием (которое всегда сопровождает восприятие речи) и фактически звучащей речью возникает рассогласование, что приведет к нарушению акта коммуникации.

В практическом изучении русского языка студентами-таджиками особое значение имеет овладение его звуковым строем, ибо артикуляционные навыки и фонетические законы родного языка создают огромное препятствие для достижения этой цели. Появляются ошибки в речи, вызванные интерференцией (отрицательное влияние) родного языка. Под интерференцией понимают процесс, тормозящий усвоение неродного языка, возникающий вследствие переноса речевых навыков из одного языка в другой (из родного языка в иностранный или из первого иностранного языка во второй). Поэтому, как отмечает Ходжиматова Г.М., в процессе обучения студентов-таджиков русскому языку следует особо учитывать интерференцию на уровне произношения, которая является одной из основных причин отклонений от правильной русской речи биллингов. Для восприятия и воспроизведения русских звуков студенты используют те же навыки, которые выработались у них на родном языке. Так как фонетические системы русского и таджикского языков в значительной степени различаются, то студенты-таджики не могут правильно воспринимать слова на слух и правильно их произносить [4, с. 44].

Для выявления звуковой интерференции недостаточно ограничиться сопоставлением фонемного состава контактирующих языков, необходимо четко представлять все различия в позиционно-комбинаторных вариантах фонем, системных отношениях единиц, в

артикуляционной и перцептивной базах. Контрастирующие явления иллюстрируются на материале дифференциального признака твердости/мягкости согласных и его фонетической реализации в русском и таджикском языках.

Принцип сознательного подхода к изучаемым фонетическим явлениям активизируется в том направлении, что при минимизации материала (за счет тождественного и ранее усвоенного) максимизируется аппарат описания, качество и количество ориентиров, что, с одной стороны, расширяет неправильный произносительный навык, а с другой — помогает обучаемому осознать механизм артикуляционного движения и создать модель, программу определенных действий при артикуляции конкретного звука, например, [ш] или [ш'] или комбинации звуков в речевой цепи.

В русском языке имеются звуки, которые несвойственны таджикскому языку. К ним относятся абсолютно все мягкие согласные, в таджикском языке отсутствует явление палатализации, а также согласные – *щ, ц*, а также гласный –*ы*. Межъязыковая интерференция, выражаемая в перенесении норм родного языка на неродной, порождает немалые трудности. Студент-таджик, не должным образом усвоивший грамматические явления русского языка, воспринимает их путем мысленного перевода на родной язык, сопоставляя с известными ему фактами и явлениями родного языка.

Большое количество ошибок в речи студентов - это ошибки в стечении согласных. В русском языке возможны сочетания двух-трех-четырёх согласных: *кт, чт, хл, др, гр, взд, тр, тн, зб, жн, стр, ств, встр, стск, тств, дств* и др., которые малоупотребительны в таджикском языке, а в составе одного слова эти сочетания являются непривычными для произношения. Отсюда ошибки: *кето, хелеб, пири-нес* и др. Такие ошибки в произношении отдельных звуков и звукосочетаний, вызванные явным влиянием родного языка, затрудняет работу по совершенствованию навыков русской речи. По данным Р.Г.Рахматуллина, причиной более 30% орфографических ошибок в письменных работах студентов-таджиков является незнание правил русского произношения [1, с. 58].

Однако следует отметить, что организация процесса обучения русскому языку будет недостаточно эффективной, если исходить из учёта только интерференции навыков. Мы рассматриваем данное положение как основополагающее и, отталкиваясь от него, анализируем интерференцию во всех указанных аспектах.

Фонетическая система русского языка является главным и основным фактором в произношении и существенным фактором в правописании. Правильному произношению русских звуков студентов национальных групп необходимо уделять самое серьёзное внимание. Поэтому основной задачей преподавания русского языка должно быть развитие слуховой наблюдательности студентов, привитие им умения опознавать определенные комплексы звуков, соответствующие слова и словосочетания, умения воспроизводить их в соответствии с нормами русского литературного произношения.

Опыт работы с таджикскими студентами-филологами показывает, что русская речь данного контингента характеризуется значительным акцентом, а навыки и умения в таких видах речевой деятельности, как аудирование и чтение вслух, значительно отстают от тех показателей, которыми они обладают в родном языке. В практическом изучении русского языка особое значение имеет овладение его звуковым строем, ибо артикуляционные навыки и фонетические законы родного языка создают огромное препятствие для достижения этой цели. «Для восприятия и воспроизведения русских звуков студенты используют те же навыки, которые выработались у них на родном языке. Так как фонетические системы русского и таджикского языков в значительной степени различаются, то студенты-таджики не могут правильно воспринимать слова на слух и правильно их произносить» [4, с.107.].

Последовательность изучения фонетического материала определяется задачами развития устной и письменной речи учащихся. Вначале целесообразно выделить аспектно ориентированный концентр - вводно-фонетический курс, цель которого - заложить основы всей дальнейшей работы по произношению. Этот курс обеспечивает „усвоение фонологической системы изучаемого языка и развитие на ее основе специфичных для данного языка слухопроизносительных навыков" [2, с. 63]. Объем обязательного фонетического материала курса включает в себя набор фонем и оппозиций, специфичных для русского языка. «Материал вводно-фонетического курса должен отражать наиболее существенные моменты функционирования фонологической системы, включая в себя: 1) позиции максимального выявления отобранных для усвоения оппозиций фонем; 2) позиции варьирования фонем, обусловленного спецификой структуры слова в русском языке - его акцентно-ритмической организацией, определяющей модификации гласных в безударных слогах, и закономерностями конца

слова, проявляющимися в оглушении конечных звонких согласных» [2, с. 65]. Позиционные модификации фонем, определяемые комбинаторными условиями в составе конкретных словоформ, а также типы сочетаний и чередований фонем предлагается вынести за пределы вводно-фонетического курса и отрабатывать на последующих стадиях. В материал для вводно-фонетического курса включают обычно акцентно-ритмические модели, представленные одно-, дву-, и трехсложными словами, и пять типов ИК. Кроме того, объем фонетического материала может быть расширен за счет явлений, не существенных для русской фонетической системы, но подлежащих обязательной отработке в таджикской аудитории.

Процесс изучения звуковой системы схематически можно представить так: установив некоторое минимальное число фонетических фактов, используют их для определения некоторых схождений и расхождений на морфологическом уровне; установленные таким образом морфологические факты позволяют опять вернуться к фонетическому уровню, уточнить и расширить ряд ранее установленных фонетических данных, это в свою очередь снова помогает расширить морфологическое изучение. Так что и фонетическая, и морфологическая стороны языка изучаются совместно, взаимно проверяя и дополняя друг друга.

Для того, чтобы студент осознал звук, его надо учить выделять (абстрагировать) звук из сочетания других звуков в слове, находить тот или иной звук в других словах, сличать их произношение, обобщать, т.е. относить найденный звук к определенной группе звуков.

Одним из важнейших положений является то, что восприятие и производство звуковых единиц (звуков, слогов, слов, фраз, тек следует рассматривать в единстве и с самого начала проводить комплексное обучение и слушанию, и говорению. Это объясняется спецификой слухопроизносительных навыков, которые существуют неразрывном единстве. Однако до сих пор спорным является вопрос, что должно предъявляться раньше при постановке звуков: артикуляционное описание единиц или их звучание. Некоторые считают, слуховой контроль должен подключаться после зрительно-тактильной и кинестетической настройки. Введение этапа беззвучного артикулирования с выведением на уровень актуального осознания зрительных, тактильных, кинестетических ощущений с последующим подключением также и слухового контроля вовсе не означает недооценки речевого слуха. Речевой слух воспитывается именно под влиянием; правильного

артикулирования. Эта точка зрения разделяется многими фонетистами, которые считают, что предварительное развитие слухового анализатора является предпосылкой для правильного артикулирования. По-видимому, «звук должен «ставиться» артикуляторно на фоне звучащего образца, так как объяснение артикуляции расширяет возможности несовершенного слухового восприятия звука» [3].

Известно, что слуховое восприятие иноязычного материала (особенно в начале обучения) может быть искаженным и даже совсем неправильным, так как слышимая речь воспринимается слушающим через призму его внутренней речи, т. е. воспринимаемые звуковые единицы уподобляются (во внутренней речи) звуковым единицам родного языка. Последнее и приводит к искажению сначала воспринимаемого слухового, а затем и речедвигательного образа. Этот факт объясняет то, что имитация как способ овладения звуковыми единицами имеет серьезные ограничения.

При постановке произношения поэтому рекомендуется аналитико-имитативный путь, представляющий собой сочетание различных способов: и описания, и имитации. Практика показывает, что навыки, выработанные только на основе имитации, непрочны, и в результате интерферирующего воздействия родного языка происходит их разбалансирование. Поэтому при обучении артикулированию звуков необходимо научить учащихся осознавать произносительные операции, расчленять целостные артикуляции на их составные элементы, синтезировать эти элементы в новые, непривычные сочетания. С этой целью используется описание артикуляции новых для учащихся звуков, которое поддерживается средствами наглядности: схемой артикуляции, фотографией губной артикуляции, демонстрацией отдельных движений и положений речевых органов (с помощью рисунков на доске или модели) и т. д.

Одним из средств интенсификации обучения правильному русско-му произношению студентов-таджиков является реализация сознательного подхода к овладению произношением, который проявляется в знании обучающимися не только артикуляционной базы русского языка, но и артикуляционной базы родного языка, чтобы теоретически знать и практически уметь продемонстрировать сходства и различия сопоставляемых фонем.

Сопоставительное изучение артикуляции фонем русского и таджикского языков дает возможность прогнозировать ошибки, предупредить их, разработав систему специальных упражнений.

Сила интерференции состоит: а) от степени знания как родного языка, так и языка-посредника; б) от языкового окружения обучающихся. Чем лучше студент знает язык, тем больше он оказывает влияние. Если второй изучаемый язык (русский) усвоен с элементами знания теории фонетики при сознательном усвоении произношения, то такое влияние значительное и глубже.

Таким образом, все эти вопросы как в общей, так и детализированной форме представляют сейчас проблематику основ обучения фонетики студентов-таджиков.

Список литературы

1. Рахматуллин Р.Г. К изучению фонетики русского языка//В помощь учителю русского языка в таджикской школе.-Душанбе,1963.- №4.-С.58- 63

2. Самуйлова Н.И. Отбор материала для вводно-фонетических курсов и его специфика//Вопросы обучения русскому языку иностранцев на начальном этапе: Сборник статей.-М., 1971. - С.63-67

3. Сурканова И.М. Методика управления процессом артикулирования при постановке иноязычного произношения//Коммуникативное обучение языку студентов-иностранцев: Сборник научных трудов. - М., 1985

4. Ходжиматова, Г.М. Научные основы обучения терминологической лексике в неязыковом вузе: дис...докт. пед. наук/Г.М.Ходжиматова- Душанбе, 2011.- 320 с

5. Шутова М. Н. Лингвометодические основы обучения фонетике русского языка иностранных студентов-филологов на завершающем этапе. Дис. ... д-ра пед. наук. - М., 2005. - 291 с.

ОНЛАЙН-СЕРВИС TEXTOMETR.RU В ПРАКТИКЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Семенова Юлия Андреевна

Бетюнская средняя общеобразовательная школа имени
Н.Е. Иванова (Россия, Амга)

syulia005@gmail.com

Статья посвящена применению онлайн-сервиса Textometr.ru в практике обучения русскому языку как иностранному. Автор предлагает систему практических заданий для закрепления изученного материала по теме «Имя прилагательное как часть речи».

Ключевые слова: русский как иностранный, онлайн-сервис, имя прилагательное, практическое задание, текст, анализ текста, уровень сложности текста.

В период цифровой трансформации образования, как и в других предметных областях, меняются методы преподавания русского языка как иностранного. И реалии наших дней ставят перед преподавателями РКИ сложные задачи повышения эффективности применения различных сервисов в процессе обучения русского языка как иностранного. В поисках новых путей повышения качества образования важное место занимают различные онлайн-сервисы. Данным обстоятельством и продиктована актуальность нашей темы.

Специан Л. М. пишет, что, «используя возможности и специфику изучения русского языка как иностранного, в онлайн-среде преподаватель постоянно адаптирует образовательный процесс, чтобы вместе с учащимися и слушателями добиваться положительных результатов. Гибкость обучения и гибкость в работе преподавателей становятся факторами эффективного онлайн формата для подготовки обучаемых по изучению русского языка как иностранного» [5, с. 40].

В практике обучения русскому языку как иностранному нами был выбран онлайн-сервис Textometr.ru. Основное преимущество данного

сервиса состоит в том, что он предоставляет выбор оценки уровня сложности текста не только по русскому языку как родному, но и как иностранному (см. рис. 1).

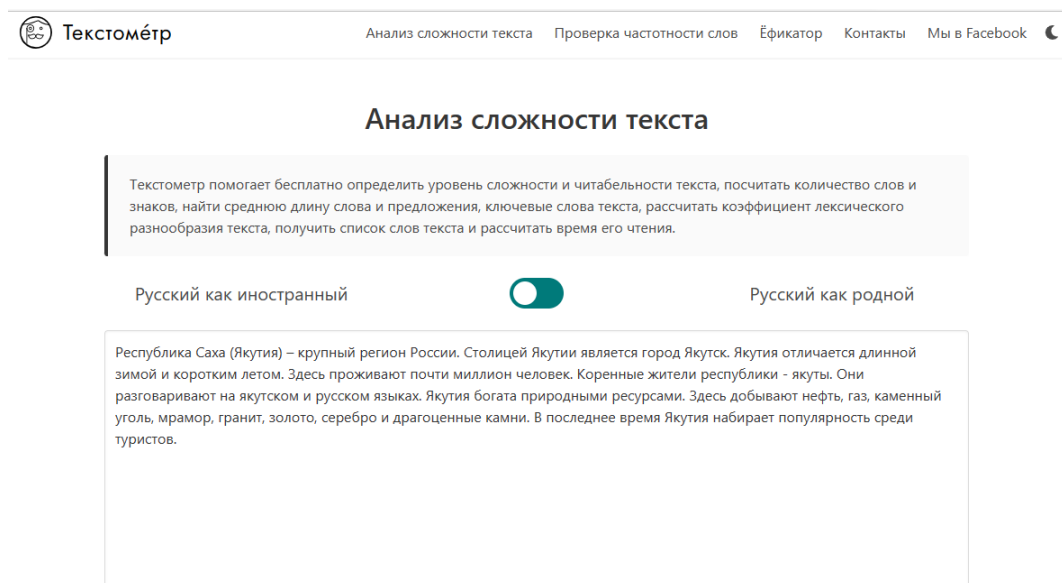


Рисунок 1. Анализ сложности текста

Лапошина А. Н. и Лебедева М. Ю. в статье «Текстометр: онлайн-инструмент определения уровня сложности текста по русскому языку как иностранному» пишут, что «использование онлайн-ресурса Textometr.ru на уроках РКИ позволяет оценить уровень сложности текста, провести частотный анализ, найти ключевые слова и самые полезные для изучения слова, коэффициент лексического разнообразия текста, выводит возможные грамматические темы, а также статистику по вхождению слов в лексические минимумы для изучающих русский язык как иностранный» [2, с. 335].

Предлагаем рассмотреть на практике данный онлайн-сервис. Для учащихся базового уровня (А2) мы предлагаем текст уровня А2 про Республику Саха (Якутия):

«Республика Саха (Якутия) – крупный регион России. Столицей Якутии является город Якутск. Якутия отличается длительной зимой и коротким летом. Здесь проживают почти миллион человек. Коренные жители республики - якуты. Они разговаривают на якутском и русском языках. Якутия богата природными ресурсами. Здесь добывают нефть, газ, каменный уголь, мрамор, гранит, золото, серебро и драгоценные камни. В последнее время Якутия набирает популярность среди туристов» (см. рис. 1).

Онлайн-сервис оценил наш текст как базовый уровень (A2IntermediateMid), то есть клицам, осваивающим язык, предъявляются требования к формированию коммуникативно-речевой и языковой компетенций. «Минимальные обязательные требования этих уровней общего владения русским языком касаются проверки знаний в области: 1) лексики, грамматики, 2) чтения, 3) аудирования, 4) письма, 5) говорения» [6, с. 116].

Сервис посчитал 457 знаков с пробелами, 9 предложений, 59 слов, 51 уникальных слов. Кроме того, выделил 2 ключевых слова: Якутия и республика. Выделил самые полезные слова, с которыми необходимо провести словарную работу: *регион, ресурс, каменный, среди, отличаться, газ, популярность, проживать, крупный, нефть, камень*. (См. рис. 2).

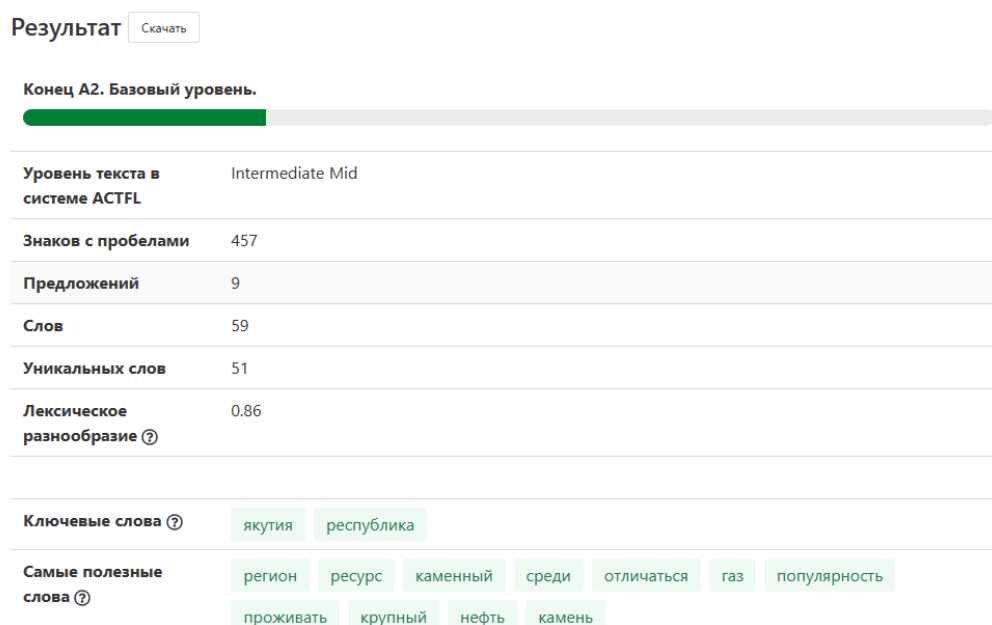


Рисунок 2.

На основе нашего текста сервис вывел возможные грамматические темы: имя прилагательное, творительный падеж, краткие формы прилагательных. То есть, алгоритм сервиса подсчитывает количество частей речи и грамматических форм, на основании чего и предлагает темы, на которые в тексте можно найти наибольшее количество примеров. Например, заданные сервисом темы можно объединить в одну большую тему «Имя прилагательное как часть речи» для базового уровня (A2). Для закрепления пройденного материала можно предложить следующие практические задания:

1. Найдите в тексте прилагательные (*крупный, длительный, короткий, коренной, природный, каменный, драгоценный, русский, якутский*).

2. Обязательно нужно провести словарную работу. Найдите в словаре значения этих прилагательных.

3. Вспомните, сколько падежей в русском языке. На какие вопросы отвечает творительный падеж? Просклоняйте в творительном падеже следующие словосочетания: *крупный регион, длительная зима, короткое лето, коренной житель, природный ресурс, каменный уголь, драгоценный камень, якутский язык, русский язык*.

4. Составьте несколько предложений со следующими прилагательными: *крупный, короткий, драгоценный*.

5. Образуйте в прилагательные следующие существительные: *уголь, мрамор, гранит, золото, серебро, камень (угольный, мраморный, гранитный, золотой, серебряный, каменный)*.

6. К данным прилагательным подберите соответствующие существительные: *угольный, мраморный, гранитный, золотой, серебряный, каменный*. Например: *мраморный пол, золотое кольцо и т.д.*

7. Преобразуйте заданные прилагательные в краткую форму прилагательных: *крупный, длительный, короткий, богатый*.

8. Расскажите про свою страну, используя различные прилагательные.

Таким образом, перечисленные практические задания можно использовать на уроках русского языка как иностранного, на тему «Имя прилагательное как часть речи». Заданные нами упражнения помогают закрепить пройденный материал. С помощью онлайн-сервиса Textometr.ru преподавателю русского языка как иностранного доступны такие возможности:

- оценить уровень сложности текста;
- проводить частотный анализ использования слов в тексте;
- находить ключевые и самые полезные слова для изучения;
- определять коэффициент лексического разнообразия текста, выводить возможные грамматические темы, что позволяет сэкономить время на подготовку к уроку.

Из этого следуют такие выводы:

- Цифровая грамотность преподавателя русского языка как иностранного является базовым требованием времени цифровизации образования.

- Современный педагог должен грамотно и эффективно ориентироваться в цифровой информационной среде, уметь искать и находить различные формы и виды работы в Сети, достоверные сведения и нужную информацию.

- Педагог должен уметь работать с цифровым учебным оборудованием, что является базовой потребностью в сфере образования, в частности, при обучении иностранных учеников, так как в наши дни цифровые технологии и их применение являются уже центральным компонентом повседневной работы преподавателей РКИ.

- Применение различных онлайн-сервисов в практике обучения русскому языку как иностранному позволяет:

- овладеть ключевыми компетенциями, УУД;
- повышать мотивацию к обучению;
- сформировать научно-исследовательские навыки;
- развивать навыки к оценочной деятельности;
- совершенствовать духовное и нравственное здоровье обучающихся (работа с художественными текстами).

- Онлайн-сервис Textometr.ru на сегодняшний день является единственным сервисом, который определяет уровень сложности текста по шкале CEFR (общеевропейский стандарт владения иностранным языком) от A1 до C2.

- Данный сервис могут применить не только преподаватели РКИ, но и учителя русского языка и литературы, работающие в общеобразовательных школах, как один из инструментов повышения качества обучения и мотивации учеников.

- Textometr.ru удобен учителю как на этапе прохождения новой темы, так и на этапе закрепления изученного материала, для работы с различной категорией обучающихся (одаренные, слабоуспевающие и т.д.) при составлении индивидуализированного задания по работе с текстом.

Список литературы

1. Жеребцова Ж. И. К вопросам профессиональной подготовки будущих преподавателей русского языка как иностранного в условиях цифровой трансформации образования / Ж. И. Жеребцова, Е. Б. Рябых // Язык, культура и профессиональная коммуникация в современном обществе: Материалы IX международной научной конференции, посвященной 10-летию кафедры русского языка как иностранно-

го, Тамбов, 14–15 апреля 2020 года. – Тамбов: Издательский дом "Державинский", 2020. – С. 36-40.

2. Лапошина А.Н., Лебедева М.Ю. Текстометр: онлайн-инструмент определения уровня сложности текста по русскому языку как иностранному // Русистика. - 2021. - Т. 19. - №3. - С. 331-345.

3. Сепик Т. Г. Цифровые компетенции как основная составляющая цифровой грамотности будущих учителей / Т. Г. Сепик, А. А. Компаниец // Национальные приоритеты современного российского образования: проблемы и перспективы : Сборник научных статей и докладов XIII Всероссийской научно-практической конференции, посвящается 120-летию высшего образования и 110-летию педагогического образования на Дальнем Востоке, Владивосток, 20 декабря 2019 года. Том Часть II. – Владивосток: Дальневосточный федеральный университет, 2020. – С. 51-60.

4. Соснина, Н. Г. Проблемы преподавания русского языка как иностранного в условиях цифровой образовательной среды / Н. Г. Соснина // Обучение русскому языку как иностранному в современном образовательном пространстве: Сборник материалов Международной научно-практической конференции, Ульяновск, 09–10 июня 2020 года / Под общей редакцией Е.В. Корочкиной. – Ульяновск: Ульяновский государственный технический университет, 2021. – С. 22-26.

5. Специан Л. М. Возможности и специфика изучения русского языка как иностранного в онлайн-среде / Л. М. Специан // ОБРАЗОВАНИЕ, ВОСПИТАНИЕ и ПЕДАГОГИКА: ТРАДИЦИИ, ОПЫТ, ИННОВАЦИИ: сборник статей IV Всероссийской научно-практической конференции, Пенза, 05 января 2021 года. – Пенза: "Наука и Просвещение" (ИП Гуляев Г.Ю.), 2021. – С. 38-40.

6. Турко У. И. Преподавание лингвострановедения для изучающих русский язык как иностранный на начальном этапе / У. И. Турко // Психология образования в поликультурном пространстве. – 2021. – № 1(53). – С. 115-125.

7. Цифровая грамотность российских педагогов. Готовность к использованию цифровых технологий в учебном процессе / Т.А. Аймалетдинов, Л.Р. Баймуратова, О.А. Зайцева, Г.Р. Имаева, Л.В. Спиридонова. – М.: Издательство НАФИ, 2019.

Ссылка на сервис:

Анализ сложности текста онлайн — Текстометр (textometr.ru)

РАЗГОВОРНЫЙ КЛУБ «САХАЗИЯ» КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ-ИНОСТРАНЦЕВ

Сивцева Айна Айаловна, Дишкант Елена Валерьевна

Северо-Восточный федеральный университет им М.К. Аммосова
(Россия, Якутск)

ayna.svs@mail.ru, dishkant74@mail.ru

Статья посвящена организации внеаудиторных занятий в формате разговорного клуба, целью которых является развитие коммуникативной компетенции у студентов, изучающих русский как иностранный. Предложена программа заседаний клуба, разнообразные формы работы. Автором сформулированы ожидаемые результаты работы разговорного клуба, заключающиеся, прежде всего, в преодолении студентами языкового барьера, расширении кругозора и развитии коммуникативных, межкультурных и творческих навыков.

Ключевые слова: коммуникативная компетенция, языковой барьер, разговорный клуб, русский язык как иностранный, Якутия, Азия, общение.

Одной из распространённых проблем иностранных студентов является языковой барьер, который возникает в процессе общения с носителями языка. Иностранцы испытывают страх быть неправильно понятыми собеседниками из-за бедности словарного запаса, неверного построения грамматических конструкций или ошибочно произнесенных слов. В этом случае некоторые из них обращаются к английскому языку, действующему как язык-посредник, что, в свою очередь, только замедляет преодоление языкового барьера.

Одной из ведущих компетенций, формируемых в процессе обучения русскому языку как иностранному, является коммуникативная. Американский лингвист Д. Хаймс определяет термин «коммуникативная компетенция» как гибкий навык человека правильно и быстро переходить на различные социальные ситуации с помощью языка.

Он считает необходимым знание не только языковых знаков и правил их комбинации, но также знание «культурных и социально-значимых обстоятельств», поэтому выделяет в коммуникативной компетенции два компонента – лингвистический и социокультурный [2].

Серьезными проблемами, с которыми сталкивается практически каждый обучающийся, являются: во-первых, языковой барьер; во-вторых, неспособность воспринимать аутентичную речь на слух из-за ее быстрого темпа и отсутствия пауз; в-третьих, ситуация эмоционального дискомфорта в условиях живого общения.

В соответствии с коммуникативной методикой большая часть времени на занятиях отводится разговорной практике, особое внимание уделяется процессу говорения и восприятию речи на слух. Однако в условиях «педагог – обучающийся» не всегда второй может свободно и легко общаться на новом языке. В итоге задачей преподавателя РКИ является серьезная работа по снятию внутренних психологических преград и активизации разговорных навыков путем развития у обучающегося автоматизма в подборе и использовании необходимой формы слова. При этом следует сформировать мотивацию к использованию исключительно русского языка в процессе обучения и вне занятий. Российский методист А.Н. Щукин в своей работе «Методика преподавания русского языка как иностранного» пишет, что внеаудиторная работа «является значительным резервом обучения и средством достижения целей обучения». Ее значимость обусловлена нехваткой часов для аудиторных занятий и необходимостью помогать студентам сохранить интерес к языку [3].

Один из способов для внеаудиторной работы – это разговорный клуб, который в последние годы все больше набирает популярность во многих странах. Многие языковые школы в нашей стране открывают подобные клубы по улучшению владения разговорным иностранным языком. Разговорные клубы имеют высокую эффективность при изучении иностранного языка по сравнению с обычными занятиями в группах.

Разговорный клуб – это увлекательный формат занятий, в котором участники беседуют на определенную тему. Основная отличительная особенность разговорного клуба от других форм – непредсказуемость развития темы. Процесс дискуссии зависит от многих факторов, поэтому заранее предсказать, каким будет результат каждого мероприятия, трудно. Тем не менее, в процессе подготовки преподаватель уже начинает планировать, к каким выводам должны прийти обучающие-

ся. Организация мероприятий такого формата провоцирует участников на мыслительную активность, высказывание своей точки зрения и беседы с другими участниками на иностранном языке, а также закрепляет у обучающихся нормы и правила общения. Более того, разговорные клубы способствуют снятию языкового барьера, формируют познавательную деятельность.

Цель разговорного клуба – создать максимально комфортные условия для общения на иностранном языке, дать обучающимся почувствовать свободу коммуникации и помочь им избавиться от страха перед ошибками. [1] Как правило, любой разговорный клуб начинается со знакомства всех участников в неформальной обстановке, затем преподаватель предлагает тему для беседы. После общего обсуждения участники делятся на маленькие группы для более комфортного общения и создания условий развития полилога. Ведущий клуба обязан тщательно подготовить материал, отвечающий запросам участников, и привлечь каждого к активному обсуждению или диалогу. При выборе темы необходимо учитывать национальные, культурные и религиозные особенности аудитории, она не должна провоцировать конфликты в среде иностранных студентов, так как не будут достигнуты главные задачи клуба – снятие психологического и языкового барьера.

Немаловажной особенностью клуба «САХАЗИЯ», созданного при кафедре русского языка как иностранного филологического факультета Северо-Восточного университета им. М.К. Аммосова, является то, что модель «педагог-обучающийся» частично стирается, потому что преподаватель сам принимает роль участника клуба и участвует в дискуссиях наравне с иностранными студентами, т.к. целью занятий является «раскрепощение студентов, устранение страха перед ошибками, создание максимально комфортной атмосферы, в которой они могут использовать свои знания в полном объеме» [1].

Важным аспектом занятий клуба «САХАЗИЯ» является знакомство с лингвострановедческой информацией о России и Республике Саха (Якутия), так как большинство иностранных студентов имеют поверхностные знания об истории и культуре страны изучаемого языка.

Первое вводное занятие называется «Россия – многонациональная страна», на котором студенты узнают о географическом расположении России и РС(Я), государственных символах нашей страны и республики, культурных традициях народов.

Чтобы заинтересовать иностранных студентов, им будут предложены актуальные темы XXI века, такие как:

1. «Россия – многонациональная страна»
2. «Национальные праздники: Ысыах – любимый праздник якутов»
3. «Национальная кухня Якутии и стран Азии»
4. «Сказки Якутии и стран Азии»
5. «Национальная одежда и утварь якутов и стран Азии»
6. «Экологичный образ жизни»
7. «Настольные игры»
8. «Астрология»
9. «Кино и викторина»
10. «Кухня»
11. «Правильное распределение времени»
12. «Социальные сети»
13. «Знаменитости» и т.д.

Основными формами работы клуба «САХАЗИЯ» являются дискуссия и полилог. Обсуждение сопровождается сообщением преподавателя, в ходе занятия проводится полилог на основе предложенных вопросов по обсуждаемой теме. Таким образом, учащиеся вовлекаются в общение. Полилог в мини-группах (минимальная группа студентов, сидящих за одним столом), затем следует дискуссия, которая характеризуется спонтанностью, принимают участие все желающие студенты. Например, по теме «Экологичный образ жизни» можно обсудить: «*Что такое осознанное потребление?*», «*Я и окружающая среда*» и т.д.

Ожидаемые результаты освоения программы разговорного клуба «САХАЗИЯ»:

1. Развитие диалогической и монологической устной речи;
2. Стимулирование мотивации к изучению русского языка через внеаудиторную деятельность;
3. Формирование доброжелательного и толерантного отношения к ценностям позиций других культур;
4. Организация обсуждений, обмена мнениями на русском языке;
5. Проведение языковой среды в рамках русского клуба.

Таким образом, разговорный клуб – одна из актуальных форм организации внеаудиторной деятельности по русскому языку как иностранному. Он способствует преодолению языкового барьера, расши-

рению кругозора и развитию коммуникативных, межкультурных и творческих навыков студентов-иностранцев.

Список литературы

1. Косарева Е. В., Масленникова З. С., Филатова Е. М. Разговорный клуб как форма внеаудиторной работы с иностранными студентами // Русский язык за рубежом. 2015. №2. С. 92–96.
2. Хаймс Д. Коммуникативная компетенция. – Нью-Йорк, 1972. – с. 269-293.
3. Щукин А. Н. Методика преподавания русского языка как иностранного: учеб. пособие. – М.: Флинта, 2017. – 512 с.

УДК 372.881.161.1:007

ВИРТУАЛЬНАЯ ЭКСКУРСИЯ КАК СРЕДСТВО ОРГАНИЗАЦИИ ДОПОЛНЕННОЙ РЕАЛЬНОСТИ НА ЗАНЯТИЯХ РКИ (НА ПРИМЕРЕ НАЦИОНАЛЬНОГО ХУДОЖЕСТВЕННОГО МУЗЕЯ РЕСПУБЛИКИ САХА (ЯКУТИЯ))

Сивцева Дайаана Митрофановна, Дишкант Елена Валерьевна

Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова
(Россия, Якутск)

dsivseva@mail.ru, dishkant74@mail.ru

В статье рассматривается экскурсия как эффективная форма работы в высшем учебном заведении, как средство, мотивирующее процесс обучения, возможность ее применения в виртуальном образовательном пространстве. Анализируется возможность использования инновационных возможностей виртуальной среды в процессе обучения русскому как иностранному. Представлены этапы подготовки и проведения виртуальной экскурсии как формы интерактивного обучения, которая реализуется посредством диалога, работы в парах и группах. Делается вывод, что внедрение в процесс обучения РКИ виртуальных экскурсий и туров позволит выстроить эффективную образовательную среду.

Ключевые слова: виртуальная экскурсия, интерактивное обучение, РКИ, дополненная реальность, национальная культура, художественный музей, Республика Саха (Якутия).

В настоящее время большое внимание в сфере высшего образования уделяется проблеме повышения качества профессионального образования. Изменения в обществе, появление новых технологий, преобразования во всех сферах общества, производства и науки привели к тому, что современная молодежь по-разному относится к процессу обучения в высшем учебном заведении. Традиционные лекции и практические занятия кажутся им скучными; в быстро меняющейся среде студенты хотят получать «быстрые» и мобильные знания.

Дистанционное обучение, которое до недавнего времени применялось целенаправленно, вдруг стало реальностью, с которой сталкивается практически каждое учебное заведение страны. Эпидемиологическая ситуация заставила нас переосмыслить возможности использования образовательных платформ в обучении. На занятиях все чаще стали использоваться цифровые технологии как комплекс мероприятий, связанных с наполнением образовательной системы информационными средствами (компьютеры, аудио, видео, программы и др.). Мультимедийные технологии стали неотъемлемой частью учебного процесса.

Экскурсия – важная форма обучения. Это временный переход от процесса обучения в кабинете к реальной среде. Экскурсии и туры могут использоваться в начале изучения дисциплины, в этом случае они носят мотивирующий характер, или в конце, если используются для повторения изучаемого материала, для обобщения [3]. Экскурсии и туры не могут заменить теоретическое традиционное обучение, но их мотивирующая и развивающая роль очень важна. Их основная цель состоит в том, чтобы позволить учащимся напрямую и целенаправленно оценивать определенные реалии, которые они усвоили в ходе теоретического и практического обучения.

Важную роль экскурсий в обучении подчеркивали многие теоретики и практики педагогической науки: Я.А. Коменский, И. Песталоцци, К. Ушинский и др. По мнению В. Слостенина, П. Пидкасистого и др., экскурсия позволяет осуществить изучение

явлений в естественных условиях и таким образом реализовать принцип наглядности [1, с. 22].

Рассмотрим возможность использования инновационной виртуальной среды в процессе обучения РКИ в высшем учебном заведении.

Виртуальное образование тесно связано с дистанционным обучением, но не сводится только к нему. Оно может происходить в обычном очном взаимодействии [2].

Обучая иностранному языку, необходимо уделять внимание и формированию профессиональных качеств личности студентов. Наиболее важными условиями для этого являются: развитие мотивации в процессе обучения; осуществление творческого взаимодействия преподавателя и студентов в обучении; проведение эффективного контроля на занятиях. Использование виртуального образовательного пространства при работе над языковым материалом, базирующимся на профессионально важной для студентов основе, дает им возможность получить профессиональные знания [5, с. 38].

Виртуальные экскурсии связаны с 3D-классами, виртуальной реальностью, планшетами, интернет-браузерами. Все это можно использовать на занятиях при существующей технической базе вуза.

Виртуальные экскурсии – это технология, которая позволяет симулировать обычное местоположение, когда имеется ряд иллюстраций, расположенных на цифровом поле. Виртуальная экскурсия – форма интерактивного обучения, в ходе которой осуществляется изучение историко-культурных и производственных объектов, представленных в виртуальной форме, которая реализуется при помощи компьютера, интернет-технологий, мультимедийных проектов и направлена на развитие коммуникативной и социокультурной компетенций студентов [1, с. 22]. Виртуальные экскурсии обычно сопровождаются звуковыми эффектами, голосовыми подсказками или переводом, музыкой, встроенным видео. Все это делает виртуальную экскурсию полезной для изучения русского как иностранного.

Преимуществами виртуальных туров и экскурсий являются: непосредственное обучение, которое позволяет студентам изучать то, что не всегда легко понять, просто прочитав учебник; низкая цена или ее отсутствие; безопасность, что не всегда возможно при «живом» туре; отсутствие ограничения по времени, когда преподаватель может

обеспечить студентов экскурсионными материалами для проработки дома [4, с. 85].

Подготовка виртуальной экскурсии должна включать следующие этапы: постановка цели; включение в содержание обучения; объединение интерактивного материала с содержанием дисциплины; обобщение и заключение; элементы активизации; оценка и обратная связь.

Приведем пример виртуальной экскурсии по теме «Ленские столбы» с помощью VR-очков, которая проводилась в Национальном художественном музее Якутии. Это 16-минутный VR-фильм с эффектом присутствия, охватывающий более 100 км и содержащий увлекательный рассказ о Ленских столбах. Ролик разделён на два маршрута: речной и пеший.

Технологии VR приводят иностранных студентов на берега реки Лены, притока Буотамы и ручья Диринг-Юрях, к северным дюнам-тукуланам и в бизонарий. Кроме того, показаны живописные и графические произведения якутских художников, запечатлевших величественные монументы, созданные природой и временем. Виртуальная экскурсия в формате 360 градусов оснащена аутентичными звуковыми эффектами, графическими элементами и звуковым сопровождением VR-гида на русском и якутском языках. Для лучшего понимания иностранным студентам вначале был предложен адаптированный текст «Ленские столбы». Перед чтением текста педагогом дан страноведческий и лингвистический комментарий к единицам текста, отражающим историко-культурные реалии региона (например: Ленские столбы, река Лена, Буотама, Диринг-Юрях, Тукуланы, бизонарий). На начальном этапе виртуальной экскурсии студентов попросили выполнить следующие упражнения:

– прочитайте слова, найдите в словаре их значение:

Территория, скала, достопримечательность, тайга, тундра, стадо, всадник, герб. Прибрежный, известняковый, доисторический. Протянуться, превратиться, похвастаться, появиться;

– объясните данные словосочетания:

Природный парк, прибрежная линия, вечная мерзлота, непроходимая тайга, наскальные рисунки, первобытные люди, песчаная гора;

– подберите синонимы к словам:

Интересный, небольшой, древний;

– подберите антонимы к словам:

Современный, огромный, дно, жаркий, правый;

На основном этапе виртуальной экскурсии осуществлялось более детальное знакомство с темой экскурсии. Студенты надели VR-очки и посмотрели фильм о Ленских столбах с возможностью рассмотреть просторы с разных ракурсов.

После просмотра студенты выполнили комплекс заданий:

- выберите правильный вариант ответа на вопрос;
- подберите слово к иллюстрации;
- задайте вопросы по теме экскурсии;
- обсудите ответы на вопросы в группе.

На заключительном этапе предлагаются коммуникативные задания, выполняемые в мини-группах или парах: в ваш родной город приезжает турист из России, проведите экскурсию по важным достопримечательностям на русском языке. В качестве домашнего задания предлагается составить связное высказывание по результатам экскурсии.

Данные задания направлены на развитие у иностранных студентов следующих умений: понимать собеседника и адекватно реагировать на его инициативную реплику, выражать коммуникативное намерение в предложенной ситуации, использовать нормы речевого этикета, строить связное логичное высказывание.

Таким образом, использование виртуальных экскурсий в обучении студентов является объективным требованием методики обучения современному русскому языку как иностранному. Как показывают наши исследования, эта форма обучения эффективна и результативна. Виртуальный тур способствует оптимизации и эффективности учебного процесса, позволяет в доступной и увлекательной форме преподнести учебный материал. Она дает возможность сочетать лингвокультурологический аспект с языковым в обучении русскому языку как иностранному, развивать коммуникативные навыки учащихся на основе приобретения актуальной для них историко-культурной информации. Такая форма интерактивного обучения позволяет учащемуся за минимальный промежуток времени адаптироваться к новым условиям жизни и включиться в реальную коммуникативную среду на основе изученного языкового материала. Кроме того, виртуальная экскурсия способствует развитию творческих способностей, критического мышления, исследовательских навыков у иностранных студентов.

Список литературы

1. Бокатина Ю.И. Виртуальная экскурсия как форма интерактивного обучения русскому языку как иностранному // Современные проблемы науки и образования. – 2021. – № 6. – С. 22.
2. Крылов Д.А. Виртуальное образовательное пространство как инновационная составляющая техногенной образовательной среды вуза // Современные наукоемкие технологии. – 2016. – № 9-1. – С. 118-123. – URL: <https://top-technologies.ru/ru/article/view?id=36189> (дата обращения: 11.03.2023).
3. Мажерова Д., Виртуальная экскурсия в основном общем образовании // 12-я Международная конференция по новым технологиям и приложениям электронного обучения. – 2014. – URL: https://www.researchgate.net/publication/308733398_Virtual_excursion_in_secondary_education (дата обращения: 11.03.2023)
4. Рязова, О. Ю., Булах, Е. А. Потенциал виртуальных экскурсий в обучении студентов на занятиях по РКИ // Педагогика искусства. – 2021. – № 3. – С. 79–88.
5. Хаснутдинова, С. В. Условия формирования профессионально важных качеств личности студентов в процессе обучения иностранному языку // Глобальный научный потенциал. – 2020. – No 10(115). – С. 38.

УДК 811.21/22.

ИДЕЙНОЕ СВОЕОБРАЗИЕ РАССКАЗОВ А. П. ЧЕХОВА: ПЕРЕВОД НА ТАДЖИКСКИЙ ЯЗЫК ДЖ. ИКРАМИ

Собирова Ф.А.

Таджикский национальный университет (Таджикистан, Душанбе)

В данной статье рассматривается перевод рассказов А.П. Чехова. Пути передачи слов на таджикском языке. Рассматриваются также слова, которые не изменились при переводе на таджикский язык. Дается характеристика особенностям переведенных слов с русского языка на таджикский язык.

Ключевые слова: перевод, рассказ, мотив, рассмотрение, анализ, определит, изменение, пути, передача, особенность, произведение.

Художественный перевод (или литературный перевод) - один из самых сложных видов перевода. Он включает в себя перевод художественных текстов, научно-популярных текстов, статей, рекламы и т.д. При выполнении художественного перевода перед переводчиком встает гораздо более сложная проблема, нежели сухая трансформация текста на одном языке в текст на другом языке. Здесь важно передать настроение, эмоциональный настрой, расставить акценты так же, как их расставил автор оригинального текста.

Вопросы перевода художественной литературы – важнейшая часть общей проблематики культурных связей между народами. В современном мире перевод все больше выступает как основная форма литературных контактов. Духовное общение народов через переводную литературу содействует их взаимопониманию и интернациональному единению.

Рассматривая проблему взаимосвязей литератур сквозь призму художественного перевода, правомерно ставить вопрос об их взаимном обогащении. Художественный перевод способствует сохранению национальных традиций в культуре того народа, на языке которого он выполнен, а национальная литература немислима без переводной, отвечающей тем же запросам духовной жизни народа, что и литература на родном языке.

В то же время нельзя не сказать и о другой, не менее важной функции перевода. «Все познается в сравнении» гласит известная поговорка. И именно художественный перевод дает национальному писателю, да и читателю, возможность сравнения – осознание себя среди других.

Перевод – идеологическое осмысление подлинника той исторической, классовой культуры, которая этот подлинник породила. «В этом смысле история переводов есть история социально – культурных влияний и взаимодействий, - движения литературы. Перевод должен сохранять не только идейное содержание, но и все художественные особенности подлинника: его стиль, систему художественных образов, их индивидуальные черты, язык, эмоциональную окраску, исторический и национальный колорит, общее звучание произведения...» [68, с. 97].

В 1934 году, выступая на I съезде советских писателей, М.Горький отметил огромное значение переводов с языков народов СССР на русский язык: «Речевая культура наших братских народов, их эпос, их песня – благодаря переводу на русский язык становится достоянием миллионов людей. Перевод на русский язык – это ворота в мир для национального писателя. Так происходит еще и потому, что с русского перевода часто делаются все дальнейшие переводы на зарубежные языки» [39, с.165].

Значение переводов на русский язык не вызывает и не может вызывать ни малейшего сомнения. Но не менее значительна роль переводов с русского языка на языки народов СССР. Ведь подавляющее большинство переводов советских и зарубежных писателей на языки народов СССР делаются с русского перевода, а не с оригинала непосредственно.

Все это, безусловно, поднимает роль перевода как одного из важнейших факторов развития литературы и как одного из неперенных компонентов мирового литературного процесса.

Только после победы Великой Октябрьской социалистической революции, народы нашей страны получили возможность систематически и более полно познакомиться с духовным наследием друг друга.

Как отмечает известный таджикский литературовед, академик: А. Шукуров: «После Октября литературные связи развивались с большой интенсивностью и на новых основах, возникали иные формы взаимодействия с братскими литературами. Октябрь расширил круг эстетических интересов таджикских писателей, которые стремились приобщиться к опыту зрелого реализма» [152, с. 7-8]. Другой таджикский литературовед, исследователь литературных связей Шокир Мухтор в своей статье, посвященной проблемам перевода, писал: «Таджикская переводная литература стала развиваться в основном после Октябрьской революции. Основоположники таджикской литературы не только своими оригинальными произведениями, но и переводами произведений других литератур, заложили основы таджикской переводной литературы» [4].

Таджикский читатель получил возможность ближе узнать творчество таких титанов русской классической литературы, как Толстой, Достоевский, Тургенев, Чехов, Пушкин и другие. Таджикские переводы произведений русских писателей, в том числе А.П.Чехов, начали появляться все чаще и чаще в таджикской периодике, начиная с 30-х годов. Именно в эти годы «широкий размах перевода сыграл

большую роль в расширении литературных связей и свидетельствовал о том, что таджикская литература вступила в новый этап многосторонних контактов.... Результаты этого явился процесс обогащения жанров, стилей, художественных форм, который сыграл огромную роль в последующем совершенствовании идейно – эстетических основ таджикской литературы» [10, с. 70].

Антон Павлович Чехов по праву считается одним из любимейших писателей таджикского народа. Первый сборник его рассказов на таджикском языке появился в 1935 году. Таджикские переводы его рассказов периодически печатаются на страницах республиканских газет и журналов. В 1987 году издательством «Ирфон» изданы первые два тома избранных произведений Чехова в 4-х томах. В предисловии к этому изданию таджикский критик и литературовед, исследователь проблем литературных взаимосвязей Х.Н. Шодикулов приводит слова А.Толстого о Чехове: «Пушкин русской прозы». Предисловие к четырехтомнику является одним из самых подробных материалов, посвященных жизни и творчеству А.П.Чехова и включает все основные сведения об истории перевода произведений писателя на таджикский язык, значении творчества Чехова и его традициях в таджикской советской литературе.

Первыми переводчиками произведений Чехова на таджикский язык были видные таджикские писатели Х.Карим, Дж. Икроми, П. Толис, Р. Джалил, А. Пирмухаммад-заде и др. Для большинства из них перевод произведений Чехова стал школой мастерства.

С именем Чехова связана важная страница не только русской, но и всей многонациональной советской литературы. Опыт творческой работы выдающегося писателя – реалиста имел значение для дальнейшего развития советской прозы.

История переводов произведений Чехова на таджикский язык – это история его постижения в Таджикистане. Тяжело труд переводчика. Но вдвойне тяжело переводить Чехова. Ведь малейшая небрежность в переводе его произведений искажает суть. Один из первых переводчиков произведений Чехова на таджикский язык Рахим Джалил, вспоминая о трудностях, с которыми ему пришлось столкнуться при переводах, говорил:

«... мне казалось, что теперь-то я могу переводить произведения устода. С этой мыслью я и взялся за том Чехова. Однако, чем глубже вникал в рассказ – помню хорошо – «Смерть чиновника», тем отчетливее понимал, какая трудная задача... » [175].

Джалол Икромӣ – автор множества таджикских переводов Чехова, также отмечает: «...Переводить, мне казалось, будет легко – незамысловатые сюжеты, чистый, ясный почти прозрачный язык, короткие предложения – но вот взял в руки перо, сел за работу – и стал в тупик» /165/.

Не вызывает сомнений, что на материале другого языка практически невозможно воспроизвести все 3 ряда художественной нагрузки, то есть смысловой, эмоциональной, то есть смысловой, эмоциональной и словесно – структурной. Тем не менее, при переводе очень важно не только передать идейно-смысловое значение произведения, но по возможности сохранить его национальную форму. Как известно, главным компонентом национальной формы является язык. Однако при переводе язык оригинала, естественно, уступает место языку перевода. Исчезают, в первую очередь, фонетика, морфология, лексика языка оригинала. Но можно относительно сохранить, вернее, отразить в общих чертах структуру языка оригинала, то есть типы предложений и отдельные синтаксические конструкции в форме грамматических эквивалентов, что касается других компонентов художественной формы, таких, как жанр, композиция, сюжет, образы, стилевые приемы, уподобления, метафоры, каламбуры, которые во много определяют национальное своеобразие художественного произведения, то их можно и нужно сохранить в художественном переводе. Несомненно важным и одним из главных условий полноценного перевода является передача авторской позиции, авторского отношения к изображаемому или, иначе выражаясь, образа автора. В художественном произведении читателя интересуют не столько факты и события (при всей из возможности), сколько их художественное осмысление автором. В этом отношении весьма интересны высказывания Л.Н.Толстого. «Люди мало чуткие к искусству, - пишет он, - думают часто, что художественное произведение составляет одно целое, потому что в нем действуют одни и те же лица, потому что все построено на одной завязке или описывается жизнь одного человека. Это несправедливо. Это только так кажется поверхностному наблюдателю: цемент, который связывает всякое художественное произведение в одно целое и оттого производит иллюзию отражения жизни, есть на единство лиц и положений, а единство самобытного нравственного отношения автора к предмету» [185, а), 18-19].

В своем дневнике в 1853 году, Лев Николаевич запаса́л: "Читая сочинение, в особенности литературное, главный интерес составляет

характер автора, отражающейся в сочинении [185, б, 182]. Одна из важных задач переводчика - уловить характер автора в переводимом произведении и в точности воспроизвести его на материале родного языка. При этом следует учесть, что «образ автора» и автор (как историко-литературная личность) не одно и то же. Об образе автора приходится говорить даже тогда» когда сам автор старается скрыться, то есть, когда повествование ведется строго объективно или когда оно ведется в первом лице «от героя». И здесь нужно подчеркнуть, и подчеркнуть особо, важность образа автора в произведениях Чехова. Известно, что Антон Павлович был недопонят своими современниками. «Безыдейность» служила эпитетом его творчеству. Так писатель Волжский в статье «Ужасы жизни», напечатанной 3 сентября 1903 года в «Самарской газете», нашел, что весь смысл, лейтмотив чеховского творчества «поэзия бессильного» великого бога, тоска и боль из-за неосуществимости идеала» /81, III/.

Сам Чехов еще в 1883 году писал своему, брату Александру:

«Есть у тебя рассказ, где молодые супруга весь обед целуются, поют, толкут воду.... Ни одного дельного слова, а одно только благодущие! А писал ты не для читателя.... Писал, потому что тебе приятна эта болтовья. А опиши ты обед, как ели, что ели, какая кухарка, каков твой герой, довольный своим ленивым счастьем, как пошла твоя героиня, как она смешна в своей любви к этому подвязанному салфеткой, сытому, объевшемуся гусю.... Всякому приятно видеть сытых, довольных людей - это верно, но чтобы описывать их, мало того что они говорили и сколько раз поцеловались... Нужно кое-что и другое: отречься от того личного впечатления, которое производит на всякого незлобленного медовое счастье... Субъективность ужасная вещь» [21, с. 110]. Все творчество Чехова является опровержением мифа о его «безыдейности». В своем письме редактору журнала «Русская мысль» В.М.Лаврову он пишет: «... В данном случае, речь может быть не о критике, а просто о клевете... Беспринципным писателем или, что одно и то же, прохвостом, я никогда не был [17, с. 146].

Вот почему, прежде чем браться за переводы произведений Чехова, переводчику необходимо было по-своему постичь самого Чехова, природу его удивительного таланта. «Критическое и творческое отношение к каждому переводимому произведению, учет исторических условий его создания, современных вкусов и требований таджикского читателя, а также его уровня художественного мышления таджикско-

го народа, обладающего богатейшим тысячелетним литературным наследием, должны стать обязательными условиями таджикских переводчиков» [136].

Много написано и сказано о личности автора в произведении, о его «я». Известно, что взаимодействие разных субъектно-стилистических типов, то есть автор - рассказчик – герой, определяет структурный принцип произведения, но авторская позиция, его оценка присутствует в любом случае. Это аксиома. Но, к сожалению, в значительной мере меньше внимания уделяется вопросу о личности переводчика в переводимом произведении. Здесь речь идет, конечно же, о писателе-переводчике. На наш взгляд, личность переводчика не может не оставить отпечатка в переведенном произведении. Вкусы и наклонности переводчика можно проследить не только в самом переводе, но и непосредственно в выборе переводимого произведений. Как верно сказал таджикский переводчик Ш.Шариф: «Пусть переводчик предаст стилевые и национальные особенности оригинала, руководствуясь собственным вкусом, главное заключается в том, чтобы переведенное произведение, являясь достоянием другого народа, гармонично влилось в сокровищницу культуры народа, которого представляет переводчик».

Переведенное произведение подобно барельефу, освещенному под несколько иным углом. Какие-то детали становятся более выпуклыми, другие могут отступить в тень. И этот угол «освещения» не то, что иное как угол зрения переводчика. Переведенное произведение сохраняет полностью авторскую позицию, но вместе с тем здесь чувствуется и отношение к нему самого переводчика. Говоря об оценке переводчика, мы нив коем случае не имеем в виду вольности при переводе. Плачевным результатом всякого отступления от текста оригинала будет искажение смысла, нарушений чеховского принципа «беспристрастности». Переводчик в произведении выдает свою оценку выбором лексических единиц языка перевода, выбором синонимов с тем или иным смысловым оттенком, выбором синонимичных фразеологических оборотов и т.д. Нам кажется, что этот вопрос, т.е. вопрос о личности переводчика в переводимом произведении, может и должен стать весьма интересной темой для глубоких и серьезнейших исследований. Далее, при пробном анализе переводов произведений А.П.Чехова на таджикский язык мы, по мере возможности, еще раз затронем некоторые стороны этого вопроса. В целом историко-литературный анализ таджикских переводов творчества Чехова поз-

воляет выявить некоторые принципы работы таджикских мастеров перевода, учесть их опыт, определить существенные особенности этого вида литературного творчества.

Список литературы

1. А. В. Федоров. Основы общей теории перевода (ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ) - Москва Издательский Дом «ФИЛОЛОГИЯ ТРИ» 2002, с.13.

2. Первушина Е.А. Художественный перевод как проблема сравнительного литературоведения // RosaMundi. К 90-летию преподавания истории зарубежных литератур в ДВГУ. – Владивосток: Изд-во Дальневост. ун-та, 2007. – С. 174–181 [0, 45 п.л.]

3. А.Д. Швейцер Теория перевода (статус, проблемы, аспекты). М., 1988 ISBN 5-02-10882-0

4. М.Л. Гаспаров. Брюсов и буквализм. //Мастерство перевода. Вып. 8. – М.: Советский писатель, 1971.

5. Русские писатели о переводе (XVIII-XX вв.). – Л.: Советский писатель, 1960.

6. М.Л. Лозинский. Искусство поэтического перевода//Перевод – средство взаимного сближения народов. – М.: Прогресс, 1987.

7. Е.Г. Эткинд. Русские поэты-переводчики от Тредиаковского до Пушкина. – Л.: Наука, 1973.

8. С.С.Аверинцев. Размышления над переводами Жуковского//Зарубежная поэзия в переводах В.А. Жуковского в двух томах. – Т. 2. – М.: Радуга, 1985.

9. М.М. Межуев. Стратегия переводческих преобразований в переводческой практике А. С. Пушкина: на материале сопоставления пьесы А. С. Пушкина «Пир во время чумы» и отрывка из пьесы Дж. Вильсона 'The City of the Plague'. Диссертация канд. филол. наук. – М., 2006.

10. Ю.Д. Левин. Русские переводчики XIX в. и развитие художественного перевода. – Л.: Наука, 1985.

РУССКИЙ ЯЗЫК В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ

Стенина Наталья Семеновна

Московский государственный академический художественный институт имени Василия Ивановича Сурикова при Российской академии художеств (Россия, Москва)

natsten@yandex.ru

В статье рассматриваются проблемы языковой подготовки студентов вузов, анализируются грамматические ошибки, допущенные в письменных работах учащихся, тематика которых связана с языком специальности.

Ключевые слова: грамматика, ошибка, язык специальности.

В профессиональной подготовке студентов всё большее значение приобретает звучащее и письменное слово. Так, например, учащиеся художественного вуза вовлекаются в культурные проекты уже во время обучения, студенты переписываются с организаторами выставок, составляют информационные тексты о своём творческом пути, пишут анонсы и изготавливают афиши выставок, где графический образ взаимодействует с вербальным, создают рецензии на творческие дипломы, готовят тексты ораторского выступления на конференциях, пишут статьи, дают интервью и выступают на открытии выставок, анализируя творчество живописцев, графиков, скульпторов. Противоречие между растущим числом социально-культурных проектов, в которые вовлечены учащиеся художественных вузов, и низким уровнем языковой подготовки будущих художников, графиков, скульпторов, большинство из которых поступает в институт после училищ, где в программу не был включён курс русского языка, или приезжает из стран ближнего зарубежья, определяет актуальность темы. Неграмотно составленные тексты снижают степень доверия автору, негативно отражаются на репутации творческого человека. Предупреждать и исправлять языковые ошибки в профессиональной

сфере и повседневной речи студентов призван учебный курс «Русский язык и культура речи», в рамках которого учащиеся создают тексты разных стилей и жанров, связанные с их специальностью. Некоторые вербальные произведения строятся по шаблону (резюме, отчёт о творческой практике, информационное панно - своеобразный аналог автобиографии, знакомящий посетителей выставки с периодами творческого пути художника). Изложение информации в других случаях предполагает свободное построение и расположение фрагментов текста (статья о творчестве мастера, выступление на открытии выставки или на ином культурном мероприятии, описание произведения искусства).

Рассмотрение языковых особенностей оригинальных письменных текстов студентов творческого вуза, связанных со специальностью, с точки зрения грамматики, явилось предметом нашего изучения. Цель исследования: на основе анализа корпуса письменных произведений на русском языке, созданных учащимися художественного вуза в течение нескольких лет и связанных с их будущей профессией, выявить наиболее сложные для студентов грамматические темы и определить пути совершенствования языковой подготовки учащихся.

В задачу исследования входит определение характера допущенных студентами грамматических и речевых ошибок, их классификация, установление возможных причин неправильного написания слов и предложений и методы исправления и закрепления нормативного употребления языковых средств. Нарушения языковых норм можно классифицировать с помощью перечня грамматических ошибок ФГБНУ «Федерального института педагогических измерений» [1].

Изучение письменных источников выявило наличие в текстах ошибок, когда нарушается какая-либо грамматическая норма – словообразовательная, морфологическая, синтаксическая.

Студенты ошибочно образуют формы существительных, прилагательных, числительных, местоимений, глаголов (личные формы глаголов, действительные и страдательные причастия, деепричастия): *В академии будет представлено порядком 20 работ. Мы теряем замечательную культуру, подвернувшуюся значительному разорению. Художник отразил сиюминутности. Выставка организована к сто тридцатилетию живописца. Вопрос о передачи икон. Скульптор представил две своих работы. В отличии от научного стиля в работе много сравнений и метафоров.*

В текстах нарушаются нормы согласования: *Для искусствоведческого текста характерно лаконичность и точность. Хочу представить вам мою серию работ, посвященной теме «Воин».*

Не соблюдаются нормы управления: *Прошу рассмотреть мою кандидатуру к участию в выставке. На этот вопрос Сарабьянов считает, что в храме не регулируется климат. Нужно сделать композицию более сложную. Я хотела бы представить серию работ, выполненных в технике масляная живопись. Текст Шукина, представленный перед нами, художественный.*

В письменном тексте нарушаются связи между подлежащим и сказуемым или способ выражения сказуемого, что подчас осложняет понимание текста: *Текст Шукина не только передача содержания, но и воздействие на мысли и чувства читателя. Наилучший вариант было бы создавать музеи-церкви. Кто или что вас вдохновил на создание этих чудесных произведений? Иконы в запасниках не имеют доступа.*

Встречаются ошибки в построении предложений с причастным или деепричастным оборотом: *Посетители увидят живопись и графику, выполненных учащимися. Тема предполагает обсуждение и осмысление поставленных проблем в работах. Зритель невольно становится участником сюжета моих картин, будь то принимая их или отвергая. Смотря на разное воинское снаряжение всех народов мира, в них можно увидеть очень интересную форму.*

Возникают ошибки в построении сложного предложения: *Выставка является уникальной в наше время, так как где еще возможно будет увидеть художественный анализ, исследование живописно-пластической традиции церковных росписей на Руси.*

Иногда в текстах встречается смешение прямой и косвенной речи: *Он указал, что на данный момент прохожу обучение в МГАХИ им. В.И.Сурикова на факультете станковой графики. Нельзя по каждому вопросу говорить да или нет.*

Есть примеры нарушения видовременной соотнесенности глагольных форм:

Начал педагогическую деятельность будучи студентом и подходил к этой задаче со всей ответственностью. Какой вопрос Вы ставили перед собой, когда приступили к созданию серии представленных здесь работ? Работа выполнена из ствола тополя, затем одежда, волосы и маска были затонированы.

Пропуск нужного члена предложения (эллипсис) усложняет восприятие текста читателем: *Проблема в том, что вся прибыль от посещения собора туристами будет принадлежать церкви, а содержать здание и территорию государство. Моя задача была в изображении окружающего и внутреннего мира человека. Текст Шукшина – это литературное произведение, точнее отрывок, а значит, к литературно-художественному стилю.*

Ошибки бывают связаны с употреблением союзов или частиц, когда частица или союз отрывается от того компонента предложения, к которому она относится, или присоединяется к нему: *Атрибуция картины проходила бы проще, если бы на работе стояла бы подпись художника. Большинство памятников так находится в церкви.*

Нарушение правил правописания приобрело повсеместное распространение, во многом это объясняется влиянием коротких смс-сообщений, комментариев в соцсетях, давления эмоций в блогах. В исследуемых текстах встречаются ошибки практически на все правила правописания, причём художниками допускается перенос ошибочного написания из рукописного текста в печатную продукцию (афиши, плакаты, информационные панно). Как показала практика, систематическая работа с текстами разных стилей и жанров, связанных с будущей специальностью студентов, создание ими собственных вербальных произведений и их редактирование является актуальным и эффективным способом совершенствования профессиональной языковой компетенции учащихся высших учебных заведений.

Список литературы

1. Саяпина Оксана Валерьевна. Классификация ошибок. <https://nsportal.ru/shkola/russkiy-yazyk/library/2015/10/25/klassifikatsiya-oshibok-po-fipi?ysclid=ldrsuk2h419791>. Дата обращения 18.03.2023.

**СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ РУССКИХ И
ТАДЖИКСКИХ ПРИЛАГАТЕЛЬНЫХ СО ЗНАЧЕНИЕМ
ВОЛЕВЫХ КАЧЕСТВ
(НА МАТЕРИАЛЕ РУССКО-ТАДЖИКСКОГО СЛОВАРЯ)**

Султонова Раъно Розиковна

Таджикский международный университет иностранных языков
им.С.Улугзода (Таджикистан, Душанбе)

nora6877@mail.ru

Статья посвящена сопоставительному анализу русских и таджикских прилагательных со значением волевых качеств на материале русско-таджикского словаря. Автор, выявляя способы передачи русских прилагательных на таджикский язык, классифицирует их на эквиваленты и варианты.

Ключевые слова: русский язык, таджикский язык, прилагательные, волевые качества, эквиваленты, варианты.

Семантика языка как объекта исследования является не только «средством познания и репрезентации мира предметов и мира идей» [6], средством «осуществления и существования абстрактного, обобщенного мышления» [3, с. 100], но она также служит для выражения чувств, социальных и индивидуальных оценок и различных интенций, обслуживая тем самым сферу эмоционально-психической деятельности человеческого сознания, сферу «субъективного восприятия мира и взаимодействия с ним человека» [7, с. 4]. Если предшествовавшая эпоха в развитии лингвистической науки характеризовалась изучением семантических структур отдельных языков, вне соотношения с другими языковыми системами, то современное развитие языковых контактов выдвигает на передний план проблему исследования множественности языков и форм их взаимосвязи.

Сопоставительное исследование семантики различных языков, кроме своей лингвистической значимости, имеет значение ещё и потому, что оно даёт возможность более глубокого понимания всего

своеобразия и специфики духовного строя и мышления народов, создавших эти языки. Подобное сравнение, которое является значимым как с точки зрения теоретической лингвистики, так и типологии конкретных языков, имеет и практическое значение - оно оправдано хотя бы потребностями переводческой практики, а также процесса практического и теоретического обучения языкам.

Прилагательные занимают особое место среди других частей речи. «Имена прилагательные играют важную роль в закреплении результатов когнитивной практики человека, так как закладывают основы в языковом сознании» [2, с. 883].

Изучение характера — это ключ к познанию личности. Особую значимость в характере человека имеют волевые качества; это объясняется тем, что в обстоятельствах, требующих волевых усилий, характер проявляется отчётливой. В.В. Колесов отмечает, что «воля и есть основная черта национального характера» [1, с. 448]. В микрополе «волевые черты характера», по данным толковых, тематических словарей, входит более 50 слов.

Прилагательные, определяющие волевые черты, регулярно сочетаются с лексемами человек, характер: (отважный, выдержанный, стойкий и т.д.) человек, (безвольный, слабый, вспыльчивый и т.д.) характер.

Как известно, в процессе перевода возможны 2 основных типа соответствий между лексическими единицами двух языков: а) эквивалентные соответствия; б) варианты соответствия.

Однако наш фактический материал – Русско-таджикский словарь – показал, что при переводе русских прилагательных со значением волевых качеств в основном используются варианты.

Частота употребления типов соответствия выглядит так:

Эквивалентные соответствия	Вариантные соответствия
3 прилагательных	48 прилагательных

Итак, лишь 3 русских прилагательных передаются одним прилагательным, а все оставшиеся передаются вариантами

Русским прилагательным в таджикском языке могут соответствовать от двух до шести вариантов:

2 варианта	3 варианта	4 варианта	5 вариантов	6 вариантов
11 прил.	11 прил.	12 прил.	11 прил.	3 прил.

Перейдем к описанию нашего материала.

а) один эквивалент

№	Русские прилагательные	Толкование в словаре русского языка	Эквиваленты в РТС
1.	Слабовольный	Со слабой волей	сустирода
2.	Слабодушный	Нет толкования	буздил
3.	Слабохарактерный	Отличающийся слабым характером, безвольный	сустирода

б) два варианта

№	Русские прилагательные	Толкование в словаре русского языка	Эквиваленты в РТС
1	Забитый	Измученный и запуганный	хақир, очиз
2	Мягкий	Кроткий, лишенный грубости, резкости	перен. халим, мулоим
3	Мягкосердечный	Обладающий мягкосердечием	нармдил, раҳмдил
4.	Мягкотельный	2.перен. Слабохарактерный, вялый	сустмизоч, бегайрат
5.	Настырный (прост.).	Упорный, слишком настойчивый	яқрав, гарданшах
6..	Самоуверенный	Слишком уверенный в самом себе, в своей непогрешимости	худбовар(она), мағрур(она)
7.	Своевластный (устар.)	То же, что своевольный	худсар, худраъй
8.	Сильный	3. Обладающий твердой волей, стойкий	кавирух, қавиирода
9.	Слабосильный	1. Недостаточно сильный, слабый	бемадор, бедармон
10.	Слабый	4. Лишенный твердости, устойчивости, последовательности.	суст, ғайриқатъй
11.	Трусливый	Легко поддающийся чувству страха, свойственный трусу	тарсончак, буздил

в) три варианта

№	Русские прилагательные	Толкование в словаре русского языка	Эквиваленты в РТС
1.	Безвольный	Со слабой волей, слабохарактерный, нерешительный	беирода, сустирода, бечуръат

2.	Бессловесный	2. Молчаливый, не высказывающий ни о чем своего мнения, безропотный	хомӯш, забонбаста, сархам
3.	Волевой	2. Обладающий твердой волей 1, обнаруживающий твердую волю	боирода, кавиирода, ...и ирода
4.	Малодушный	Проявляющий малодушие, слабовольный	тарсончак, бечуръат(она), буздил(она)
5.	Напористый (разг.)	Настойчивый, решительно добивающийся своей цели	исроркунанда, исроркор(она), бо-субот
6.	Отважный	Смелый, храбрый	диловар, шучоат-манд, шердил
7.	Отчаянный	2. Смелый до безрассудности	бебок, нотарс, далер
8.	Решительный	Твердый в поступках, не колеблющийся	часур, бочуръат; собиткадам
9.	Робкий	Несмелый, боязливый, опасливый	тарсончак, буздил, бечуръат(она)
10.	Самовластный	2. Не терпящий ограничений своей власти, властный (в 1 знач.)	мутакабир, мағрур, худком
11.	Удалой	Полный удалы (Удаль - Безудержная, лихая смелость)	диловар, чусту чоллок, нотарс

г) четыре варианта

№	Русские прилагательные	Толкование в словаре русского языка	Эквиваленты в РТС
1.	Безропотный	Покорный, не ропщущий	сархам, бечуну чаро, мутъ(она), халим(она)
2.	Бесхарактерный	Безвольный, легко поддающийся чужим влияниям	беирода, сустирода, беазм, ноустувор
3.	Бесхребетный	Не имеющий твердой линии поведения, беспринципный	перен. разг. сустирода, беирода; ноустувор, бемаслак
4.	Доблестный (высок.)	Обладающий доблестью, достойный славы	шучоъ, шучоатнок, далер, диловар(она)
5.	Железный	3. перен. Твердый, непреклонный, неотразимый.	сахт, мустахам, оханин, устувор

6.	Мужественный	Обладающий мужеством, выражающий мужество	мард(она), часур(она), далер(она), диловар(она)
7.	Несгибаемый	Непреклонный, стойкий перен.	матин, устувор, босубот, мустахам
8.	Неустрасимый (книжн.)	Чуждый страха, очень смелый	нотарс, бебок, бочурьат, далер
9.	Несокрушимый (высок.)	Такой, что нельзя сломить, твердый, стойкий	шикастнопазир, устувор, пойдор, мустахам
10.	Подобострастный	Раболепный, угодливо - покорный и льстивый	ботамаллук, тамаллуккорона, лаганбардорона, косалесона
11.	Смирный	Спокойный, тихий, покорный	оромона, халим(она), ром, ёвош
12.	Храбрый	Отличающийся храбростью, смелый	далер, диловар, часур, шучоь

д) пять вариантов

№	Русские прилагательные	Толкование в словаре русского языка	Эквиваленты в РТС
1.	Бесстрашный	Не испытывающий страха, храбрый	бебок(она), нотарс(она), часур(она), далер(она), шучоь
2.	Бестрепетный (высок.)	Бесстрашный, неустрасимый	нотарс, бебок(она), бочурьат, часур(она), диловар(она);
3.	Жалкий	1. Возбуждающий жалость, несчастный; беспомощный	рахмовар, хузнангез, хакирона, очизона, андӯховар
4.	Настойчивый	Упорный, твердый в достижении чего - н.	суботкор, боисрор, исроркор(она), истодагар(она), устувор(она)
5.	Непреклонный (книжн.)	Стойкий, твердый	матин, устувор, собиткадам, босубот, катъи
6.	Податливый	2. Легко поддающийся уговорам, влиянию,	нарм, мулоим, кобил, гапдаро,

		уступчивый	гаправ
7.	Смелый	1. Не знающий страха, решительный	нотарс, часур, далер, диловар, бошучоат
8.	Стойкий	2. перен. Непоколебимый, упорный, твердый (в 4 знач.)	устувор(она, матин, тобовар босубот, суботкорона
9.	Строптивый	Упрямый, любящий действовать наперекор кому чему-н., непокорный	саркаш, худраъй, гарданшах, якрав, инодкор(она)
10.	Терпеливый	Обладающий терпением, исполненный терпения	собир, босабр, ботахаммул, пуртокат, пурбардошт
11.	Упрямый	1. Крайне неуступчивый, не поддающийся уговорам, настаивающий только на своем	якрав, саркаш, гарданшах, инодкор, қайсар

е) шесть вариантов

№	Русские прилагательные	Толкование в словаре русского языка	Эквиваленты в РТС
1.	Боязливый	Робкий, легко поддающийся страху	тарсончак, тарсу, буздил, чарс, тарсомез, хавломез
2.	Покорный	1. Послушный, уступчивый	мутъ, фармонбардор, итоаткор(она), ботавозуъ, гапдаро; мутъвор(она)
3.	Упорный	1. Последовательный и твердый в осуществлении чего-н.; твердо и неотступно осуществляемый	суботкор, собиткадам, қатъй, исроркор, сахт, матин

Таким образом, проанализировав русские и таджикские прилагательные со значением волевых качеств, мы пришли к выводу, что чаще всего русским прилагательным соответствуют варианты слов от двух до шести прилагательных.

Список литературы

1. Колесов В.В. Русская ментальность в языке и тексте. – СПб, 2006. – 624 с.

2. Нагзибекова М.Б. Лексико-семантические группы качественных прилагательных таджикского и русского языков, выражающие общую оценку внешности человека/ М.Б. Нагзибекова, М.Б., Хасанова Ш.Р. // Вестник РУДН. Серия: теория языка. семиотика. семантика. 2018, Т.19, № 4. – С.883-895.

3. Панфилов В.З. Философские проблемы языкознания (Гносеологические аспекты). / В.З.Панфилов - М.: Наука, 1977. - 287 с.

4. Русский семантический словарь /под общей редакцией И.Ю.Шведовой М: Просвещение, 1998.

5. Русско-таджикский словарь: свыше 7200 слов / С. Д.Арзуманов, Х.А.Ахрори и др. Под ред. М.С.Асимова. М.- 1985. -1280 с.

6. Уфимцева А.А. Типы словесных знаков. / А.А.Уфимцева - М.: Наука, 1974.

7. Черемисина, М.И., Экспрессивно-лексический фонд русского языка/ М.И. Черемисина., О.А. Рыжина // Актуальные проблемы лексикологии и словообразования. - 1977. -Вып. 6. - с. 3 - 24.

УДК 378

КАФЕДРА РУССКОГО ЯЗЫКА СВФУ: ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ

Тарабукина Марфа Васильевна

Северо-Восточный федеральный университет имени М.К.Аммосова
(Россия, Якутск)

nina.stepanova.47@mail.ru

Статья посвящена истории становления и развития кафедры русского языка Якутского государственного университета (позднее Северо-Восточного федерального университета имени М.К.Аммосова).

Ключевые слова: кафедра русского языка, Якутский государственный университет, Северо-Восточный федеральный университет имени М.К.Аммосова

Рост и становление кафедры неразрывно связаны с развитием высшего образования в Якутии. В октябре 1934 года в городе Якутске был открыт педагогический институт с двумя отделениями – историческим и физико-математическим. А осенью 1935 года открылось отделение русского языка и литературы, призванное готовить учителей для средних и неполных средних школ Якутии. На этом отделении стала функционировать кафедра языка и литературы, в состав которой входили и преподаватели будущего якутского отделения. Впоследствии кафедра разделилась на несколько подразделений: кафедры русского языка и литературы, якутского языка и литературы.

Кафедра русского языка стала самостоятельной с 1946 года и возглавила ее доцент Н.Т. Мальшакова. Среди первых преподавателей-русистов были такие известные учёные, как доцент Т.А. Шуб, приехавший из Ленинграда и читавший лекции по введению в языкознание и современному русскому языку; доцент Н.Т. Мальшакова, читавшая лекции по современному русскому языку. Доцент А.М. Бабкин, также приехавший из Ленинграда и проводивший занятия по циклу исторических лингвистических дисциплин, впоследствии стал доктором филологических наук, профессором, лауреатом Ленинской премии.

Впоследствии выросли из стен педагогического института и университета свои местные квалифицированные кадры – профессора Н.Г. Самсонов, Т.П. Самсонова, доценты М.И. Помигалова, В.В. Розанова, К.С. Евсеева, К.И. Платонова, У.М. Протопопова, Н.П. Скрябина, Л.Л. Габышева, В.М. Тобурокова, Г.А. Мординова, Н.Г. Мартыненко, Л.Н. Самсонова, Г.Е. Жондорова, И.П. Павлова, М.В. Тарабукина, старшие преподаватели К.Ф.Федоров, А.М. Пакина, П.П. Курчатова, Л.П. Васильева, Л.В. Шургина, В.В. Бессонова и другие.

В 1952 году заведующим кафедрой стала доцент, кандидат филологических наук, кавалер ордена «Знак Почета» Мария Федоровна Дружинина. В эти годы под руководством М.Ф. Дружининой, Н.Г. Самсонова и Г.И. Поповой проводились студенческие диалектологические экспедиции на территории республики и соседней Иркутской области. М.Ф. Дружининой был собран обширный материал, который лег в основу фундаментального «Словаря русских старожильческих говоров на территории Якутии»

В 1970 году кафедру русского языка и общего языкознания возглавил и в течение 30 лет руководил неутомимый пропагандист культуры русской речи, заслуженный деятель науки Якутии, отличник выс-

шей школы СССР, профессор, кандидат филологических наук Николай Георгиевич Самсонов. Н.Г. Самсонов был членом Совета по русскому языку при Президенте Российской Федерации (1995-2000г.г.), членом Совета по русскому языку при Правительстве РФ (2001 -2011 г.г.), являлся заместителем председателя Совета по языковой политике при Президенте РС (Я).

В 1993 году кафедра разделилась на кафедру русского языка и кафедру общего языкознания и этнолингвистики.

Члены кафедры на протяжении многих лет работали над социолингвистической проблемой «Русский язык в Якутии», которая рассматривалась как в теоретическом, так и практическом плане. Результатами научно-исследовательской работы являются выступления преподавателей кафедры на международных, всероссийских, республиканских конференциях, изданные научные труды, сборники и статьи.

Члены кафедры всегда уделяли особое внимание руководству научно-исследовательской работой студентов.

В течение 35 лет на кафедре плодотворно работал кружок «Методика преподавания русского языка в якутской школе» под руководством заслуженного учителя ЯАССР, отличника просвещения РСФСР и СССР, кавалера медали К.Д. Ушинского, кандидата педагогических наук, профессора Т.П. Самсоновой. Из бывших кружковцев более 50 человек стали заслуженными учителями РФ и РС(Я), старшими учителями, учителями-методистами, отличниками народного просвещения РФ, несколько членов научного кружка стали кандидатами и докторами педагогических наук.

Сейчас на кафедре функционирует студенческий научный кружок «Мир русского слова». Члены кафедры активно работают со студентами также в формате факультативов по различным аспектам культуры устной и письменной русской речи.

Преподаватели кафедры Т.П. Самсонова, К.С. Евсеева, У.М. Протопопова, Л.П. Васильева являются авторами ряда учебников, учебных пособий, программ и методических рекомендаций по русскому языку для якутских школ.

Профессор Николай Георгиевич Самсонов и доцент Лариса Николаевна Самсонова – авторы учебника по старославянскому и древнерусскому языкам.

Международные связи кафедры русского языка укрепились благодаря активной деятельности профессора Н.Г. Самсонова, который в

90-х годах XX века читал лекции в университетах Болгарии, Венгрии, ФРГ, США. Доцент Лариса Николаевна Самсонова год стажировалась в Болгарии, в университете города Велико Тырново.

Новым для членов кафедры явилась работа с иностранными студентами, которые обучались в разные годы в стенах нашего университета. Доценты К.С. Евсеева, Л.Н. Самсонова и А.В. Осина в течение нескольких лет работали с иностранными студентами из Турции, США, Канады, Австрии. Итогом этой работы стало издание учебного пособия по русскому языку для иностранных студентов (авторы К.С. Евсеева, Л.Н. Самсонова, Е.Н. Дмитриева, Е.П. Никифорова).

С 2011 года в течение двух лет работала преподавателем русского языка в Цицикарском университете (КНР) доцент, кандидат филологических наук И.Н.Гермогенова, а в 2016 году старший преподаватель А.С.Старостина работала в Чаньчуньском политехническом университете.

С 2001 года кафедру возглавляла кандидат филологических наук, доцент, лауреат республиканской премии имени Кирилла и Мефодия Нелли Георгиевна Мартыненко. Она стояла у истоков создания отделения журналистики, проведения эксперимента по ЕГЭ в республике.

С 2011 года кафедрой заведует кандидат филологических наук, доцент, почётный работник высшего профессионального образования РФ Марфа Васильевна Тарабукина.

Сегодня на кафедре трудятся 10 преподавателей, среди них 7 доцентов, кандидатов наук.

Научная деятельность кафедры осуществляется в рамках фундаментального направления «Функционирование русского языка в полиэтнической среде северо-востока России». В своих исследованиях члены кафедры рассматривают связи, взаимосвязи и соотносительность русского языка с якутским языком, языками малочисленных народов Севера, славянскими языками. Итоги данных исследований обобщены в коллективной монографии «Функционирование русского языка на территории РС(Я): тенденции и перспективы (Краснодар, 2015), «Словаре топонимов РС(Я): населенные пункты» (Новосибирск, 2022).

Используя новейшие достижения отечественной и зарубежной лингвистики, результаты собственных исследований члены кафедры читают лекции и ведут спецкурсы по современному русскому языку, старославянскому и современному болгарскому языкам, по истории русского литературного языка и другим языковым дисциплинам.

С 2017 года на кафедре осуществляется подготовка специалистов в рамках магистерской программы «Филологическое обеспечение экспертно-правовой деятельности». В настоящее время растет спрос на услуги специалистов в области лингвистической экспертизы. Либерализация слова в российском обществе породила многочисленные конфликтные речевые ситуации, которые требуют разрешения. В связи с этим лингвистические исследования спорных текстов все более востребованы в современном обществе.

Члены кафедры поддерживают тесные научные связи с такими ведущими вузами России, как Башкирский государственный университет, Саратовский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского и др.

Сегодня кафедра является инициатором проведения ежегодной Международной научно-практической междисциплинарной конференции «Гуманитарные науки и проблемы современной коммуникации» (модератор доцент Радченко В.В.). Одной из задач конференции является решение вопросов функционирования языка в условиях поликультурного социума и сохранения этнокультурной идентичности через пропаганду и поддержание многоязычия.

Члены кафедры уделяют большое внимание пропаганде культуры русской речи, выступают в средствах массовой информации, проводят различные мероприятия для школьников и студентов в рамках Дней славянской письменности и культуры, Дня русского языка. С 2013 года члены кафедры являются инициаторами и организаторами Международной просветительской акции «Тотальный диктант».

Славные традиции кафедры, заложенные старшим поколением, ветеранами педагогического труда, продолжают в работах молодого поколения русистов.

Список литературы

1. Тарабукина М.В., Тарабукин В.А. Русско-якутский тематический словарь. Якутск: Издательский дом СВФУ, 2012. - 420 с.
2. Функционирование русского языка на территории Республики Саха(Якутия): тенденции и перспективы: монография / под ред. М.В.Тарабукиной. Краснодар: Издательский дом «Хорст», 2015. – 137 с.
3. Словарь топонимов Республики Саха (Якутия): населённые пункты / Т.М.Никаева, А.С.Старостина, М.В.Тарабукина и др. Новосибирск: Архимед, 2022. – 224 с.

КУЛЬТУРНЫЕ ТРАДИЦИИ И МЕНТАЛИТЕТ В РУССКИХ ПОСЛОВИЦАХ: ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В ПРАКТИКЕ РКИ

Тихонов Владимир Геннадьевич, Соловьева Мария Сергеевна

Нижегородский государственный лингвистический университет
им. Н.А. Добролюбова (Россия, Нижний Новгород),
Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова
(Россия, Якутск)

vgtikhonoff@gmail.com, bunchik@mail.ru

В статье анализу подвергаются особенности русского менталитета через посредство русских пословиц и поговорок. Выявляются наиболее значимые черты русского национального характера, а также приводятся методические рекомендации по использованию русских пословиц в практике преподавания русского языка как иностранного.

Ключевые слова: пословица, поговорка, этнические черты, национальный менталитет, методика РКИ.

Для тех, кто когда-либо увлекался исследованием особенностей национальных культур, вполне очевидным окажется предположение, что пословицы и поговорки наиболее характерны для восточных культур. Чем это можно объяснить? Есть несколько оснований, которые обуславливают такое положение дел.

У каждого народа свой особенный характер. Национальный характер – это совокупность наиболее значимых черт этноса, нации, по которым можно отличить представителей одной нации от другой. Одна китайская поговорка гласит: «Какова земля и река, таков и характер человека». Более метафорично звучит то же самое утверждение в европейском изложении – «Каково гнездо, такова и птица» [1, с. 12]. Имея свою долгую и особенную историю и занимая особое географическое положение, Россия, пережившая много страданий и резких со-

циальных перемен, выработала свой характер, в котором соединились черты как западной, так и восточной цивилизаций.

Хорошо известно, что характер народа и судьба страны тесно взаимосвязаны друг с другом, оказывают активное влияние друг на друга на всём протяжении исторического пути. Русская пословица гласит: «Посеешь характер, пожнешь судьбу». Следует отметить, что особенности национального характера находят непосредственное отражение в художественной литературе, в философии, в искусстве и, конечно же, в языке. Язык – словно зеркало национальной культуры: в нем отображен не только окружающий мир человека, не только реальные условия его жизни, но и общественное самосознание народа, его менталитет, национальный характер, образ жизни, традиции, обычаи, мораль, система ценностей и его видение мира.

Давно замечено, что мудрость и дух народа, его характер по-особенному ярко проявляются в его пословицах и поговорках. В них закреплено и хранится представление народа о самом себе. В пословицах и поговорках запечатлен весь познавательный опыт народа, его морально-этические, социально-эстетические, художественные и воспитательные идеалы. Они отражают характер народа, его симпатии и антипатии. Пословицы впитали в себя все тонкости оценочного отношения к действительности. «Природа страны, ее история, - писал К.Д. Ушинский - отражаясь в душе человека, выражаются в слове. Люди исчезали, но слова, создаваемые ими, вошедшие в родной язык, остались бессмертными. Русский народ создал огромную изустную литературу - мудрые пословицы и поговорки... Напрасно думать, что эта литература была лишь плодом народного досуга. Она была достоинством и умом народа. Она укрепляла его нравственный облик, была его исторической памятью, праздничными одеждами его души и наполняла глубоким содержанием всю его размеренную жизнь, текущую по обычаям и обрядам, связанным с его трудом, природой и почитанием отцов и дедов» [2, с. 17]. Слова А.Н. Толстого столь же точно подтверждают данную мысль «Фольклор – это народное творчество, очень нужное и важное для изучения народной психологии в наши дни. Фольклор включает в себя произведения, передающие основные важнейшие представления народа о главных жизненных ценностях: труде, семье, любви, общественном долге, родине. На этих произведениях воспитываются наши дети и сейчас. Знание фольклора может дать человеку знание о русском народе, и в конечном итоге о самом себе».

Далее, мы попытаемся определить, какие черты национального характера нашли свое закрепление в русских пословицах и поговорках. Для анализа возьмем лишь ярко выраженные типичные положительные черты русского народа, к которым можно отнести такие из них, как трудолюбие, свободолюбие, силу воли, мужество, смелость, душевную доброту, терпение, выносливость, стойкость, гостеприимство, щедрость и широту натуры, отзывчивость и религиозность.

То, что русский народ одарен и трудолюбив – это бесспорный факт. Он обогатил мир великими достижениями в области культуры и искусства (Пушкин, Достоевский, Толстой, Чехов; Чайковский, Прокофьев, Скрябин, Мусоргский, Балакирев; и др.). На Руси с самых древних времен с глубоким уважением относились к труду, что нашло отражение в таких поговорках, как: «Без дела жить – только небо коптить», «Делу - время, потехе – час», «Счастье и труд рядом живут». Именно в труде, в отношении к делу познается и сам человек, что подтверждают поговорки: «Золото познается в огне, а человек в труде», «Талант без труда не стоит и гроша». Поговорки осуждают ленивых: «Не пеняй на соседа, когда спишь до обеда», «Долго спать, с долгом вставать», «Кто поздно встает, у того хлеба недостает». В то же самое время поговорки хвалят трудолюбивых: «Кто рано встает, тому бог дает». Только честный заработок ценился русским народом, что находит подтверждение в поговорках: «Легко добыто, легко и прожито», «Даровой рубль дешев, нажитой дорог». Воспитывать молодежь русские поговорки тоже советуют через труд: «Не учи безделью, а учи рукоделью».

В числе глубинных свойств русского народа можно назвать особое отношение к свободе, которое более точно выражается концептом «воля». Последняя понимается как свобода в проявлении чувств и в совершении поступков. Но это другая свобода по сравнению с той, которая проявляется в осознанных рамках закона, с той, которая определяется как осознанная необходимость. Воля – это такая свобода, которая зачастую переходит за рамки дозволенного. Сравним, например, поговорки: «Что хочу, то и ворочу», «Своя рука владыка». Воля – это и нежелание подчинять себя другим, ср.: «Своя воля дороже всего», «Хоть тяжела доля, да всё своя воля», «Воля птичке дороже золотой клетки».

Свободолюбие как особая черта русского народа тесно связана другой чертой, название которой смелость и мужество. Завоевание свободы невозможно без этого качества характера. Храбрость порой да-

же лихая (решительная и часто необдуманная), рискованная характеризует русский народ и закрепляет это качество в таких пословицах, как: «Валяй, не гляди, что будет впереди», «Лиха беда начало», «Либо пан, либо пропал», «Либо в стремя ногой, либо в пень головой», «Либо полковник, либо покойник», «Двух смертей не видать, а одной не миновать». О том, что смелость нужна в любом деле, гласят следующие поговорки: «Волка бояться, так и в лес не ходить», «Бояться смерти – на свете не жить», «Глаза страшат, а руки делают». Без смелости не бывает побед, утверждают поговорки: «Удача – спутник смелого», «Кто смел, тот и съел», «Смелость города берет», «Смелый приступ – половина победы».

Хорошо известно, что одной из основных онтологических (бытийных, по сути) черт русского народа является доброта, а вместе с ней, соответственно, гостеприимство, щедрость, широта натуры. В полнее естественно, что это качество нашло свое отражение в языке и закрепилось во многих пословицах и поговорках, которые зачастую звучат как жизненные советы: «Добрый путем бог правит», «Делать добро поспешай», «Торопись на доброе дело, а худое само приспееет», «Жизнь дана на добрые дела», «Тяжело тому, кто помнит зло». С древних времен славилась Руси гостеприимством. Н.М. Карамзин в «Истории государства Российского» так писал об общем славянском гостеприимстве: «Всякий путешественник был для них как бы священным – встречали его с ласкою, угощали с радостью, провожали с благословением. Хозяин нес ответственность перед своим народом (в своем селении) за безопасность чужеземца, и те, кто не умел сберечь гостя от беды или неприятности, тому мстили соседи за это оскорбление как за собственное. Славянин, выходя из дома, оставлял дверь открытой и пищу готовую для странника. Но бедному человеку, не имевшему способа хорошо угостить иностранца, позволялось украсть все нужное для того у соседа богатого: важный долг гостеприимства оправдывал и само преступление». Русское гостеприимство, конечно же, очень хорошо представлено в пословицах и поговорках: «Что есть в печи – на стол мечи», «Хоть не богат, а гостям рад», «Гостю щей не жалей, а погуще налей». Особое значение имеет в русском гостеприимстве хлеб-соль – как приветствие и выражение радушия, пожелания гостю добра и благополучия. Поэтому особое отношения проявляются у народа по отношению как к хлебу, так и к соли: «Хлеб – всему голова», «Плох обед, коли хлеба нет», «Хлеба ни куска, так и в

тереме тоска, а хлеба край, так и под елью рай», «Без соли, без хлеба худая беседа», «без хлеба – смерть, без соли – смех».

Отличительной чертой русских является его отзывчивость, способность понимать и сострадать другому человеку, чутко относиться к его душевному состоянию, умение понимать и принимать другие народы. В русском языке зафиксировано немало пословиц, подтверждающих эту глубокую черту народа: «Жить в соседях – быть в беседах», «Близкий сосед лучше дальней родни», «Межи да грани – ссоры да брани».

В качестве уникальной черты национального характера русских следует назвать выносливость, терпение, стойкость. Иными словами, умение твердо выносить различные жизненные невзгоды, трудности. Именно эта национальная черта позволила русскому народу выстоять монголо-татарское нашествие (1237 – 1480: 243 года), а также победить в Отечественной войне 1812 года и в войне 1941-45 годов. Правда, некоторые зарубежные авторы называют эту черту «русским мазохизмом» [4]. В русской культурной традиции терпение приравнивается к мудрости – «Мудрость есть терпение» - и находит различные выражения в народных поговорках: «Бог терпел, да и нам велел», «Терпение даст умение», «На хотенье есть терпенье», «Терпи горе неделю, а царствуй год», «Поживи в рабах, авось, будешь и в господах», «Терпя, в люди выходят».

Одной из глубинных черт русского характера является его религиозность. Эта черта русской национальной личности отражается с древнейших времен в фольклоре, в пословицах и поговорках: «Жить – богу служить», «Божья рука – владыка», «С богом пойдешь, до блага дойдешь». Очень трудна была повседневная жизнь у простого русского народа, приходилось постоянно терпеть несправедливость. И все надежды на какую-то лучшую жизнь были связаны с богом, с тем, что он всемогущий и всем помогает: «С богом пойдешь, до блага дойдешь», «Сильна божья рука», «Бог на милость не убог». В представлениях простого народа любовь бога велика: «Кто к богу, к тому и бог», «Любящих и бог любит», «Бог полюбит, так не погубит», «Кто добро творит, тому бог оплатит».

Анализируя русский фольклор, неизбежно приходишь к выводу, что пословица – это не просто изречение, она выражает мнение народа. В русских пословицах и поговорках представлена народная оценка жизни, наблюдения народного ума. «И, может быть, - писал М.И. Шолохов – ни в одной из форм языкового творчества народа с

такой силой и так многогранно не проявляется его ум, так кристаллически не отлагается его национальная история, общественный строй, быт, мировоззрение, как в пословицах» [3, с. 3-4]. Следует заметить, что далеко не всякое изречение становилось пословицей, а только лишь те из них, которые выражали сокровенные мысли значительного большинства простых людей. Пословицы справедливо считают сгустками народной мудрости, в которых проявляются особенности национального характера этноса.

Особенностью русских пословиц и поговорок является также то, что они, как правило, находят свое выражение в глубокой художественной форме: рифма, образы, переосмысление, сравнения, история, стилистические приемы (метафора, метонимия, олицетворение и т.д.). Русская культурная традиция глубоко отличается от аналогичной западной оценки реального мира, окружающей действительности. Последнее – это лишь свод инструктивных советов, которые желательно соблюдать, чтобы быть счастливым. Иностранцы считают, что русская фольклорная традиция близка к восточной мудрости [5].

В русских пословицах огромное значение имеет форма выражения мудрого высказывания, в западной традиции – значение имеет только его содержание. Уважительному отношению вековым традициям, которое ощущается в русских пословицах и поговорках, противопоставляется другая значимость в западной традиции – понимание важного, а именно, ноу-хау. Все остальное не имеет особого смысла и лишь отвлекает от этого главного.

Говоря о методическом аспекте изучения пословиц отметим наиболее важные моменты. В целом существуют определенные теоретические и практические трудности при обучении пословицам в методике преподавания РКИ. В стандартах РКИ по всем уровням общего владения русским языком пословицы представлены не системно. Список пословиц, включенных в учебники по РКИ на элементарном и базовом уровнях, ограничен, что вполне обоснованно в силу поставленных методических задач – обучению азам грамматики. В дальнейшем на более высоких уровнях пословицы включаются в учебные материалы более широко и разнообразно в связи с необходимостью расширения словарного запаса иностранных студентов.

Общими методическими принципами изучения пословиц является лексическая работа, связанная с пониманием, а также работа с грамматическими конструкциями и структурой предложений. Важную

роль играет догадка, которая вполне возможна в условиях предъявления понятной ситуации. При восприятии русских пословиц иностранные студенты всегда опираются на свой культурный опыт. Многие пословицы имеют сходные черты в разных культурах, отличаются только «заменой» национальных реалий.

Паремии дают простор для фонетической работы: для фонетической разминки с трудными для данной аудитории звуками, для работы над техникой речи – ударением, интонацией, мелодикой. В той или иной мере паремии можно использовать как материал для орфографической и пунктуационной работы, например, в диктантах.

Очень разнообразны задания лексико-грамматического характера: перевод и подбор пословиц из родного языка; подбор пословицы по картинке; дописывание пропущенных лексем; восстановление конечной части пословицы по памяти или из разрезанных частей; восстановление пословицы из набора слов в начальной форме; подбор синонимов из родного языка; подбор пословиц на определенную тему; подбор пословиц с определенной грамматической структурой (союзом а, но) как в индивидуально, так и в групповой форме в виде соревнования между командами.

На продвинутом уровне важна стилистическая дифференциация лексико-грамматического материала, пословицы позволяют работать с устаревшей лексикой и грамматическими конструкциями;

Сами пословицы своей семантической емкостью и широкими возможностями употребления в различных ситуациях общения служат прекрасной основой для формирования умений по созданию текста на их основе: начиная с тестовых заданий типа предъявления небольшого текста с подходящей ситуацией с выбором подходящей пословицы из ряда предложенных; далее самостоятельный подбор пословицы к тексту; и на основе уже сформированных навыков - создание диалога или текста с использованием пословицы или на основе пословицы; более сложные варианты заданий - написание текста-рассуждения по пословице; дискуссия на предложенную тему, в результате которой рекомендуется использовать клишированные научные выражения оценки, согласия с мнением или опровержение суждения, аргументации и др.

Перечисленные методические рекомендации по использованию всего богатства русских народных пословиц помогают формированию лингвокультурологической и страноведческой компетенции, реалии русской жизни становятся более понятными и наглядными.

Список литературы

1. Нива Ж. Возвращение в Европу: статьи о русской литературе. М.: Высш.шк., 1999. С.12.
2. Ушинский К. Воспитать ребенка как? М.: АСТ, 2014. С.17.
3. Шолохов М.А. Сокровищница народной мудрости. Предисловие к сборнику пословиц и поговорок, собранных В. И. Далем. //«В. Даль. Пословицы русского народа», М.: Гослитиздат, 1957. С. 3-4.
4. Daniel Rancour-Laferriere: The Slave Soul of Russia. New York: New York University Press, 1995.
5. Н. Jackson Brown, Jr. "Life's Little Instruction Book". Rutledge Hill Press edition, Paperback in English. 1995.

УДК 80 +371.3

АНАЛИЗ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА КАК МЕТОД ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ В ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЕ

Ткачев Александр Анатольевич, Бак Хади (Bak Hadi)

Российский государственный аграрный университет (Россия,
Москва),
Университет им. Ататюрка (Турция, Эрзурум)

tkachevaa@ya.ru, bak.86@list.ru

Русский язык и его история, русский язык и культурное наследие, русский язык и современность – это три основные темы, которые должны быть положены в основу изучения русского языка в поликультурной аудитории. В статье изложены актуальные вопросы теории изучения русского языка через изучение художественного текста, его анализа и смыслового дешифрирования. Техническая семантика слова, экстралингвистическое понимание текста, лингвострановедческий подход, по мнению автора, имеют большое значение при выборе художественного текста в качестве материала для освоения языковых навыков на занятиях РКИ.

Ключевые слова: художественный текст, анализ текста, культурный код, картина мира, методика обучения.

В современной теории преподавания русского языка (РЯ) выделяют несколько методик обучения: как родному (РКР), как неродному (РКН), как иностранному (РКИ). Однако ни одна из методик не может учесть специфику смешанного контингента (инофонов и/или билингвов), которая в большинстве случаев представляет многосложную поликультурную среду. Данное обстоятельство неизбежно влечет за собой адаптацию методики того или иного преподавателя, что определяет ее интегративный характер.

Основной задачей обучения РЯ многие исследователи считают представление обучающимися культурного кода, принятие ими существенных ценностей и норм этнокультуры. Отношения между миром ценностей и миром языка не так однозначны [1]:

1. Язык оценочен, поскольку содержит средства для номинации самих ценностей;
2. Язык информативен через применение различных языковых конструкций транслирует культурные коды;
3. Язык является субстратом для проявления самих ценностей, выполняет ценностно-познавательную функцию.

Языковая картина мира означает субъективное восприятие мироощущения нации: чем привлекательней культура народа в качестве идеализированного образа, тем выше интерес обучающегося к обучению другому языку.

При включении культурно ориентированного контента в план обучения РЯ, на наш взгляд, наиболее успешными и «доходчивыми» средствами для его усвоения являются те аутентичные материалы, которые были методически правильно подобраны и оформлены преподавателем: упор должен делаться на яркие и известные во всем мире произведения литературы, музыки, национальных форм и видов привычных бытовых вещей, поскольку они быстрее всего приобщают обучающихся к естественной культурной среде [2]. Особенным образом национальная культура «кодируется» в литературе, где интертекстуальность приводит к тому, что слова, такие бытовые на первый взгляд, образуют широкое семантическое поле. Через восприятие лингвистического колорита, художественных образов и идиом чита-

ющий преобразует номинации родного языка иной смысловой информацией.

Восприятие и дешифрирование смысла художественного текста, его интерполяция и экспликация через использование доступных языковых средств – процесс когнитивный, во многом эмпирический. Под пониманием смысла текста можно считать проникновение в другое сознание, интрокультуру [3].

Лексика и семантика художественного текста – системы открытые, подвижные, избыточные и противоречивые, отражающие нашу жизнь во всем ее многообразии. В развитии лексики и семантики литературного произведения можно проследить национальные тенденции, выявить общие семантические закономерности и окказиональные осмысления. Однако окказиональное употребление слова, возникшее только в одной ситуации, общепонятно благодаря ассоциативной и ситуативной соотнесенности, взаимосвязи системных и антисистемных отношений в языке.

Первое знакомство обучающихся со словом чужого языка ограничено пределами сигнальной, т.н. технической семантики. Слова воспринимаются однозначно, еще не понимая подтекста, различных оттенков значения. Восприятие обучающегося сосредоточено на слове и его исторически сформировавшемся значении со всем богатством и разнообразием оттенков, на национальных особенностях семантики слова на фоне интернациональных языковых связей.

Как узнать предмет-реалию или обычай через слово? Экстралингвистический план позволяет соединить слово и вещь, слово и явление, слово и идею, помогает войти в круг вещей, выделить национальные особенности в семантике слов, не потеряв общеязыковых и общечеловеческих связей. Сложная многоплановая картина жизни слова отражает жизнь общества, жизнь народа, постижение которой и начинается с постижения языка этого народа. Например, в литературных произведениях русских классиков, как «золотого», так и серебряного веков русской поэзии, можно заметить и высветить много ярких примеров изложения особенностей русского быта, традиций и обычаев. Безэквивалентная лексика, выражающая реалии национальной культуры, затрагивает вопросы номинации предметов объективной реальности.

На более высоких уровнях овладения русским языком интерес для обучающихся представляют историзмы: почему, под влиянием каких жизненных сдвигов переосмысляются старые слова, меняются грам-

матические формы, формируются новые словосочетания, заимствуются чужие слова? Поэтому на данном этапе в методике обучения важна классификация языковых новаций на основе не только словообразовательных аналогий, но и семантических признаков.

Проблема «слово-образ» относится к внутренней жизни языка. Образ всегда находит словесное выражение, обусловленное внутренними законами национальных языков. Но каждый языковой образ определён внешними ассоциативными связями экстралингвистического характера – как национальными, так и интернациональными. Сходство представлений о жизни между носителями разных языков создается общностью местонахождения, времени, занимаемого положения и житейского опыта вообще. При терминологическом разнообразии, однако, важен сам факт: различные оттенки значения – семантические, стилистические, которые накладываются на основное значение, служат для выражения экспрессивных и эмоционально-оценочных оборотов, т.е. коннотационны, дополнительные.

В методике преподавания русского языка как иностранного лингвострановедческий аспект проявляется во взаимосвязях «язык-общество», «язык-культура». Лингвокультурологический подход при выборе заданий на анализ художественного текста воспринимать и оформлять образовательный процесс в аспекте номинации языковой личности. Являясь во многом универсальным, лингвокультурологический подход является широкоприменяемым в методиках преподавания РКН, РКИ, РКР, в которых он различается как своей направленностью на изучение тех или иных языковых компетенций, так и необходимой силой образовательного воздействия. При использовании анализа художественного текста как инструмента методики РКИ реализация лингвокультурологического подхода позволяет поддерживать межкультурную коммуникацию, в методике РКР – формировать языковую личность носителя языка в контексте его родной культуры, в РКН вышеуказанные функции совмещаются.

В заключении отметим, что анализ художественного текста является важным методом обучения русскому языку, поскольку формирует навыки адекватного употребления в речи литературных языковых норм, а глубинный смысл художественного текста отвечает за сочетаемость слов, синтагматические и парадигматические связи. Тексты художественного жанра, являясь национальным нематериальным достоянием народа, приобщают изучающих русский язык к культуре многонациональной России, знакомят с новой для них социальной

действительностью, дают возможность поддерживать высокий уровень мотивации в обучении.

Список литературы

1. Бартминьский Е.В. Языковой образ мира: Очерки по этнолингвистике. - М.: Индрик, 2005. – 527 с.
2. Быстрова Е.А. Культуроведческая функция русского языка в системе его преподавания– М.: Дрофа, 2004. – 240 с.
3. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. – М.: ЛКИ, 2010. – 264 с.

УДК 81.

ИСТОЧНИКИ ИЗУЧЕНИЯ РЕГИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ

Токарев Григорий Валериевич

Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого (Россия, Тула)

grig72@mail.ru

Исследование выполнено за счет средств гранта Российского научного фонда № 22-28- 20342 и Правительства Тульской области (соглашение № 6 от 19 апреля 2022 г.).

В статье обсуждается вопрос изучения региональной культуры, рассматриваются источники исследования, даются объяснения различия наивной и научной картин мира, прогнозируются результаты исследования.

Ключевые слова: региональная культура, идентичность, наивная картина мира.

Одной из актуальных задач лингвокультурологии является изучение региональной культуры, её кодов и текстов, символика и тезаурусов. Их рассмотрение связано с экспликацией ценностей культуры,

её семиотического своеобразия, регионального мировоззрения и идентичности её носителей. Важно понимать, что исследователь в данном случае изучает наивное сознание, то есть в поле зрения попадают зачастую недостоверные, неполные, но актуальные для лингвокультурного сообщества знания. Эта особенность исследования определяет выбор источников. Перечислим возможные источники исследования региональной культуры.

1. Во-первых, обширный фольклорный материал (легенды, песни, пословицы, поговорки, присловья и др. о регионе и его жителях).

2. Во-вторых, литературные тексты, имеющие прецедентный характер, в котором используются знаковые для культуры средства.

3. В-третьих, популярные издания о данной локации (например, путеводители, описания достопримечательностей и др.).

4. В-четвёртых, исторические источники, фиксирующие повседневность (описания локаций, жителей, быта, традиций, путевые заметки представителей иных сообществ, посещающих данную локацию и др.).

5. В-пятых, слухи, истории и др., то есть всё то, что объединяет понятие народной молвы.

6. В-шестых, сайты, форумы, на которых рассказываются о локации и её жителях.

7. В-седьмых, интервью рядовых представителей лингвокультурного сообщества.

8. В-восьмых, жизнеописания представителей локации.

Избранный вектор исследования отличает лингвокультурологический подход от исторического, этнографического и др., детально моделирующих научную картину мира, основанную на фактах, доказательствах. Разницу между двумя миропониманиями подчёркивает В.А. Исоева: «принципиальное отличие научного познания от ненаучного: первого как предполагающего поиски объективной истины, а второго как прагматически ориентированного и направленного на принятие решения с точки зрения здравого смысла» [1, с. 138]. Тем самым, знания, полученные в ходе анализа источников, имеют прагматическую культурную направленность. Они сообщают, что ожидать от локации, как себя в ней вести и подобное.

Работа с источниками преследует цель выявить ценности культуры, её авто- и гетеростереотипы, представления.

Список литературы

1. Исоева В.А. Научная и наивная картина мира // Культура. Духовность. Общество. – 2014. – № 13. – С. 137-143.

УДК – 161.1+075.3(045)/(575.3)

СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ РЕШЕНИЯ ПРОБЛЕМ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА В УСЛОВИЯХ БИЛИНГВИЗМА

Умарова Бахора Хайдаровна, Мирзоева Шахноза Анваровна

Технологический университет Таджикистана (Таджикистан, Душанбе),

Общеобразовательная школа №18 (Таджикистан, Душанбе)

umarova.tut@mail.ru, mirzoevash90@mail.ru

Авторы, проанализировав современное состояние преподавания русского языка в образовательных учреждениях, пришли к решению, что равноправие родного и русского языков при изучении – это корень решения проблемы овладения национальной аудиторией языком межнационального общения. На русском языке сосредоточена большая часть накопленной информации по всем отраслям знаний, на нем имеется богатейшая литература. Это один из наиболее развитых и совершенных языков мира. Учитывая современное состояние и перспективы решения проблем преподавания русского языка в условиях билингвизма, авторы предложили некоторые рекомендации на привлечение внимания общественности республики.

Ключевые слова: преподавание, аудитория, билингвизм, овладение, общение, накопленная информация, интеграция.

Важнейший принцип нашего многонационального государства – свободное развитие и равноправное использование всеми гражданами родных языков и владение вторым, русским языком как средства межнационального общения.

В связи с этим, следует создавать все условия, чтобы национально-русское двуязычие развивалось гармонично, естественно с учетом особенностей каждого региона.

Важно не только то, чтобы обучающиеся национальной аудитории овладевали русским языком, но и то, чтобы русская аудитория овладевала языком республики, в которой они проживают.

Распространение двуязычия ни в коей мере не ущемляет того или иного национального языка, а способствует извлечению из него пользы для каждого из народов в отдельности. Исходя из этого, понятие “двуязычие” выражает равноправие языков.

Равноправие родного и русского языков при изучении – это корень решения проблемы овладения национальной аудиторией языком межнационального общения.

Почему же именно русский язык стал в нашей многоязычной стране средством Межнационального общения? Превращение русского языка в средство межнационального общения произошло в силу объективных предпосылок социально-экономического, культурного, исторического и политического характера.

Русский язык стал вторым языком народов страны после родного языка. На русском языке сосредоточена большая часть накопленной информации по всем отраслям знаний, на нем имеется богатейшая литература. Это один из наиболее развитых и совершенных языков мира, «...один из самых сильных и самых богатых из живых языков...» (Энгельс).

В современном мире русский язык приобрел международное признание – это один из шести официальных языков ООН.

В настоящее время русский язык связывает народы нашей страны. Важно, чтобы национальная аудитория овладевала русским языком как средством межнационального общения. Чтобы получить положительные результаты преподавателям-словесникам нужно целенаправленно повышать эффективность обучения русскому языку, а для этого необходимо формировать у нерусских учащихся глубокий интерес к дисциплине. На русском языке происходит общение не только русских с нерусскими, но и общение национальной аудитории между собой.

Долг преподавателей-словесников – способствовать развитию национально-русского и русско-национального двуязычия, что поможет воспитанию у молодежи добрых чувств, уважения к другим языкам, их культуре, истории и традициям.

На социальную роль и значимость русского языка влияют демографические процессы, характерные для республики в последнее десятилетие. Миграция русских за пределы республики повлияла на сокращение русской языковой среды и использование русского языка другими народами.

В городах русский язык продолжает функционировать не только как родной язык русских и части представителей некоторых наций и народностей, но и как язык науки, культуры, массовой информации, хотя активность его использования заметно снизилась. Свободно используется русский язык при бытовом и межличностном общении.

С недавнего времени использование русского языка в делопроизводстве стало ограниченным. Проводилась кампания по массовому изучению государственного языка, были истрачены значительные средства, разработана работа по изучению родного языка: ускоренные курсы по изучению государственного языка. Осуществляется перевод делопроизводства на государственный язык, что требует больших материальных затрат, что является невыгодным для бюджета государства. Но в итоге число свободно говорящих по-таджикски среди русскоязычных незначительное.

Одним из приоритетных направлений деятельности представительства является работа по поддержке и популяризации русского языка, прежде всего в образовательной системе Республики Таджикистан.

Целесообразность и необходимость углублённого изучения русского языка в Таджикистане во многом обусловлена интеграционными процессами, наблюдаемыми во всём мире. В настоящее время, в век интеграции и глобализации, даже крупнейшие государства осознают, что в таких условиях жить изолированно друг от друга попросту невозможно. Русский язык в условиях интенсивного развития международного сотрудничества, набирающего обороты в Таджикистане, успешно выполняет функции языка - макропосредника и отличается особыми функциями, не свойственными обычному языку.

С обретением независимости в Республике Таджикистан создались принципиально новые условия для функционального развития таджикского государственного языка, и вместе с тем отчётливо наблюдается тенденция к изучению русского языка представителями титульной нации, повышение мотивации к его изучению среди учащейся молодёжи.

Русский язык в сфере образования Таджикистана используется во всех учебных заведениях, реализующих программы дошкольного,

среднего, высшего профессионального и послевузовского образования. Роль образовательных структур в распространении русского языка среди подрастающего поколения огромна.

На русском языке осуществляются устные и письменные интра- и интеркоммуникации, проводятся социокультурные мероприятия, выпускается русскоязычная литература, поступающая в библиотечные фонды. Русский язык, наряду с таджикским, используется в рекламной продукции большинства вузов, объявляется рабочим языком на международных, межвузовских и даже внутривузовских научно-теоретических и практических конференциях.

Но главными функциями русского языка в образовательных учреждениях следует считать учебно-педагогические функции: язык как учебный предмет и язык обучения. Обучение русскому языку в системе образования Республики Таджикистан соответствует принципу непрерывности.

В образовательных школах республики изучение данного предмета начинается со 2 класса. Согласно учебному плану на изучение русского языка со 2 по 11 классы отводится 27 часов в неделю.

В системе начального профессионального образования изучения русского языка в национальных группах предусматривается от 30 до 200 часов в течение года.

В республике функционируют центры по интенсивному изучению русского языка, организованные национальными кадрами.

Однако современное состояние преподавания русского языка в образовательных учреждениях РТ вызывает серьёзную озабоченность. Это связано как со слабой материально-технической и учебно-методической базой большинства учебных учреждений средней и высшей школы, их недостаточным техническим оснащением, так и зачастую недостаточным качеством преподавания русского языка, уровнем подготовки и переподготовки педагогических кадров по русскому языку, отсутствием научной, методической, лексикографической и справочной литературы, недостаточным использованием инновационных технологий и моделей интерактивного преподавания русского языка как неродного и иностранного.

Всё это требует принятия неотложных мер по дальнейшему изучению и совершенствованию преподавания русского языка в Республике Таджикистан.

Решению многих проблем в области развития и совершенствования преподавания русского языка в Таджикистане в определенной степе-

ни способствует деятельность созданного в сентябре 2011 года Учебно-методического центра русского языка (УМЦ РЯ) в РЦНК г. Душанбе.

В республике функционирует единая общенациональная школа, в которой преподавание ведется на таджикском, русском, узбекском, киргизском языках. Единая школа, единый государственный стандарт отразились и на языке обучения. Миграция русских привела к сокращению учреждений с русским языком обучения и обучающихся в них.

Изменяется национальный состав обучающихся в группах с русским языком обучения. Значительную часть их составляют дети из таджикских семей, где они общаются на родном языке. Это повлияло на методику преподавания других дисциплин, на изучение русского языка и культуру речевого общения. У обучающихся возросло число ошибок, что раньше было характерно только для групп с нерусским языком обучения, то есть преподаватели-русоееды столкнулись с большими трудностями (категории рода и числа, согласование и управление, падежно-предложная форма, видо-временная система, порядок слов в предложении), которые намного легче усваиваются носителями русского языка – русскоязычными.

Изучение орфографических, грамматических, стилистических правил осуществляется в сжатом варианте, что негативно отражается на грамотности и культуре общения на русском языке среди обучающихся, т.к. часы по изучению русского языка были сокращены.

Программа предусматривает использование учебников и учебных пособий, изданных в России, в которых тексты бедно отражают сведения о природе, климате, географии, истории и т.п. России.

В республике резко сократился набор на русскую филологию. Не на должном уровне методическая подготовка преподавательских кадров. Хотя в 80-90-е годы шла крепкая школа подготовки специалистов по русскому языку и литературе. Но потребность в преподавателях русского языка ощущается повсеместно, особенно в сельских школах, где полностью отсутствует русская языковая среда. Интерес к русскому языку как к самостоятельному объекту исследования совсем ослаблен. Т.е. наблюдается спад научной и научно-методической работы в области русского языкознания и методики преподавания русского языка.

В связи с назревшими проблемами, касающимися методики преподавания в качестве как родного, так и неродного языка, его научного

изучения, современное состояние и перспективы хотелось бы предложить некоторые рекомендации на привлечение внимания общественности республики:

1. Создание методики преподавания русского языка как родного в многонациональной аудитории. Такая методика должна учитывать особенности усвоения русского языка в условиях билингвизма.

2. Создание своих учебников и учебных пособий с учетом методики изучения русского языка как иностранного.

3. Авторам в своих изданиях уделять больше информации культуре, истории, нравам, быту; науке и литературе таджикской республики. Т.е. проводить тщательный подход к отбору и подаче языкового материала (для русской аудитории).

4. Обеспечение всех обучающихся русский язык учреждений учебниками, методическими и дополнительными пособиями и рекомендациями с учетом уровня знаний аудитории.

5. Увеличение часов, отводимых на изучение русского языка как второго (иностранного) и сокращение количества обучающихся в индивидуальных группах.

6. Организация и проведение различных общественных мероприятий с учетом изучения русского языка как иностранного (посещение театров, организация круглых столов, интеллектуальных бесед и т.п.).

В целом, решение общих проблем преподавания русского языка в условиях билингвизма возможно путем объединения и усилия в этом сложном и тернистом пути познаний.

Судьба русского языка, русской культуры в Средней Азии волнует многих. Конечно, прежде всего, тех русских или русскоязычных людей, кто волею обстоятельств связал свою судьбу с этим краем, в частности с Таджикистаном, и испытывает после распада Советского Союза изрядный дискомфорт.

Существует немало ситуаций, в которых именно русский язык незаменим. Прежде всего, при контактах людей разных национальностей, проживающих в регионе. Например, при официальных визитах из стран СНГ все участники переговоров пользуются русским языком, даже при визитах в республику, гости из Дальнего зарубежья привозят с собой переводчиков со своего языка на русский.

Еще одна причина бытования русского языка в республике в том, что значительная часть городского населения, прежде всего работников руководящего звена, - это люди, выросшие и сложившиеся в то

время, когда знание русского языка расценивалось как престижное в среде интеллигенции по отношению к своему родному языку.

Список литературы

1. Андронкина Н. М. Проблемы обучения иноязычному общению в преподавании иностранного языка как специальности /Н.М.Андронкина // Обучение иностранным языкам в школе и вузе. СПб: 2001. - С. 150-160.
2. Катаев А.Х., Шоев Н.Н. Организационные аспекты внедрения новых образовательных технологий в системе высшей школы // Сборник трудов ГУТ, 2003.
3. Молчановский В.В. Состав и содержание профессионально-деятельностной компетенции преподавателя русского языка как иностранного/ Дис. ... д-ра педаг. наук. – М., 1999. – 412 с.
4. Шоев Н.Н. Педагогические доминанты воспитательно-образовательных технологий в системе высшего образования. Душанбе: Ирфон, 2004.

УДК – 811.161.1(045)/(575.3)

ОРГАНИЗАЦИЯ МОТИВАЦИОННЫХ ПРОЦЕССОВ У СТУДЕНТОВ

Умарова Бахора Хайдаровна, Таирова Дилором Рабимовна

Технологический университет Таджикистана (Таджикистан,
Душанбе)

umarova.tut@mail.ru, dilorom_t1968@mail.ru

В предлагаемой статье авторы рассматривают организацию мотивационных процессов в современном образовании. В этой ситуации становится очевидной необходимость новой стратегии образования, ориентированной на учет мотивационной и ценностно-потребностной сфер личности студента. Авторы считают, что основной целью и результатом учебной деятельности является изменение самого студента, его личности, его психологической сферы;

основным содержанием - усвоение знаний, умений и навыков, научных понятий и обобщенных способов деятельности. Наблюдения авторов показывают, что в самом начале своего формирования учебная деятельность обучаемого далека от этой формы. Иногда в ней ясно выделена только оценка; в некоторых случаях представлены образец и действия контроля. Это зависит от конкретного содержания усваиваемого материала и организации процесса обучения.

Ключевые слова: образование, мотивирование, знания, навыки, организация, мотивация, учебная деятельность, формирование.

Как известно, образование является важнейшей составляющей качества жизни. Образовательная сфера позволяет наиболее полно раскрыть и развивать творческие способности личности, получить необходимые знания и навыки, стать полноценным членом общества и наконец, обеспечить себе эффективную карьеру.

Одной из важнейших проблем системы образования в РФ является низкое качество знания выпускников средних школ, средних специальных учебных заведений и ВУЗов.

В любом ВУЗ-е можно встретить студентов с хорошей успеваемостью (50-60%) и со слабой успеваемостью. Причиной могут быть различные факторы, как например:

- слабая материально-техническая база
- нехватка профессорско - преподавательского состава
- незаинтересованность отдельных групп студентов в получении престижного образования и т.д.

С 2002 года с целью международного признания национальных образовательных программ, усиления академической мобильности студентов и преподавателей, а также для повышения качества образования и обеспечения преемственности всех уровней и ступеней высшего и послевузовского образования внедрена кредитная технология обучения.

Новые социально-экономические условия не могут не отразиться на психологии участников образовательного процесса. В этой ситуации становится очевидной необходимость новой стратегии образования, ориентированной на учет мотивационной и ценностно-потребностной сфер личности студента.

Мотивация играет исключительную роль в жизни человека, в первую очередь как смысловое ядро любого поступка. Она может

также рассматриваться как динамичный процесс, связанный с формированием мотивов поведения, выбора профессии. Эти два неразрывно связанных друг с другом аспекта объективно определяют задачи экспериментального исследования, направленного на выявление причин, способствующих или препятствующих формированию социально ценных мотивов учебной деятельности студентов.

Проблемы мотивов, потребностей, интереса и установок личности рассматриваются в работах П.К. Анохина, Л.И. Божович, А.Г. Ковалева, А.Н. Леонтьева, А. Маслоу, Д.Н. Узнадзе, А.А. Ухтомского и др.

Мотивация - это совокупность внутренних и внешних движущих сил, которые побуждают человека к деятельности, задают границы и формы деятельности и придают этой деятельности направленность, ориентированную на достижение определенных целей. Влияние мотивации на поведение человека зависит от множества факторов, во многом индивидуально и может меняться под воздействием обратной связи со стороны деятельности человека.

Для того чтобы всесторонне раскрыть понятие мотивации, необходимо рассмотреть три аспекта этого явления:

- в деятельности человека находится в зависимости от мотивационного воздействия;

- каково соотношение внутренних и внешних сил;

- как мотивация соотносится с результатами деятельности человека.

Мотив – это то, что вызывает определенные действия человека. Мотив находится “внутри” человека, имеет “персональный” характер, зависит от множества внешних и внутренних по отношению к человеку факторов, а также от действия других, возникающих параллельно с ним мотивов. Мотив не только побуждает человека к действию, но и определяет, что надо сделать и как будет осуществлено это действие, в частности, если мотив вызывает действия по устранению потребности, то у различных людей эти действия могут быть совершенно отличны, даже если они испытывают одинаковую потребность. Мотивы поддаются осознанию - человек может воздействовать на свои мотивы, приглушая их действие или даже устраняя их из своей мотивационной совокупности.

Поведение человека обычно определяется не одним мотивом, а их совокупностью, в которой мотивы могут находиться в определенном отношении друг к другу по степени их воздействия на поведение че-

ловека. Поэтому мотивационная структура человек может рассматриваться как основа осуществления им определенных действий.

Мотивационная структура человека обладает определенной стабильностью. Однако она может меняться, в частности, сознательно в процессе воспитания человека, его образования.

Мотивирование - это процесс воздействия на человека с целью побуждения его к определенным действиям путем пробуждения в нем определенных мотивов. Мотивирование составляет сердцевину и основу управления человеком. Эффективность управления в очень большой степени зависит от того, насколько успешно осуществляется процесс мотивирования.

В зависимости от того, что преследует мотивирование, какие задачи оно решает можно выделить два основных типа мотивирования.

1) *Первый тип* состоит в том, что путем внешних воздействий на человека вызываются к действию определенные мотивы, которые побуждают человека осуществлять определенные действия, приводящие к желательному для мотивирующего субъекта результату. При данном типе мотивирования надо хорошо знать, то какие мотивы могут побуждать человека к желательным действиям и то, как вызывать эти мотивы. Если у двух сторон не оказывается точек взаимодействия, то и процесс мотивирования не сможет состояться.

2) *Второй тип* мотивирования своей основной задачей имеет формирование определенной мотивационной структуры человека. В этом случае основное внимание обращается на то, чтобы развить и усилить желательные для субъекта мотивирования мотивы действия человека, и наоборот, ослабить те мотивы, которые мешают эффективному управлению человеком. Этот тип мотивирования носит характер воспитательной и образовательной работы и часто не связан с какими-то конкретными действиями или результатами, которые ожидается получить от человека в виде итога его деятельности. Вторым типом мотивирования требует гораздо больших усилий, знаний и способностей для его осуществления.

Первый и второй типы мотивирования не следует противопоставлять, так как в современной практике стремятся сочетать оба эти типа мотивирования.

Важным компонентом учебной деятельности выступает учебная задача. Более близкую характеристику можно дать путем ее сравнения с конкретно-практической задачей. Так, при решении практической задачи учащийся как субъект добивается изменения объекта

своего действия. Результатом такого действия становится некоторый измененный объект. При решении учебной задачи учащийся также производит своими действиями изменения в объектах или в представлениях о них, однако, его результат изменение в самом действующем субъекте. Учебная задача может считаться решенной только тогда, когда произошли заранее заданные изменения в субъекте.

Следующий компонент учебной деятельности - учебные действия, выполняя, которые осваивают предметный способ действия. Независимо от того, как задается способ действия (преподавателем или учащиеся обнаруживают его сами), учебные действия по его освоению начинаются с того момента, когда выделен образец.

Особым компонентом учебной деятельности является контрольно-оценочный. Действие контроля состоит в сопоставлении воспроизводимого действия и его результата с образцом через предварительный образ.

Качество знаний оценивается по балльно-рейтинговой системе, которая представляет собой непрерывный контроль знаний на всех стадиях обучения: текущий, рубежный, домашний. Каждый вид контроля дает студенту баллы, которые определяют его рейтинг допуска к сдаче итогового контроля. По окончании учебного курса проводится итоговый контроль в форме экзамена. Баллы, полученные студентами на разных уровнях контроля, могут быть оценены в зависимости от степени усвоения учебного материала в пределах шкалы оценок от «А» до «F». По результатам успеваемости за учебный курс рассчитывается средний переводной балл GPA, который увеличивается с каждым годом обучения студента, что служит цели повышения качества знаний по специальным дисциплинам.

Учебная деятельность студентов может быть представлена как функциональный блок, состоящий из следующих пяти уровней:

1- уровень отношений между студентами и преподавателями, а также между студентами в ходе совместной деятельности. От межличностных отношений зависят как поведение отдельных участников этой деятельности, так и ее результаты. Кроме того, стиль отношений накладывает отпечаток на психические состояния. В свою очередь, межличностные отношения зависят от особенностей поведения отдельных участников совместной деятельности, от особенностей этой деятельности, от наличного психического состояния. Уже здесь отчетливо видны соподчинение элементов разных уровней и их взаимная зависимость.

2- уровень поведения. Поведение зависит и от места, занимаемого личностью в структуре учебной группы, и от всего прошлого опыта личности, ее ценностных ориентации, от понимания своих сильных и слабых сторон, на основе которых строится своеобразие учебной деятельности. От поведения зависят и психические состояния, и физическое здоровье студентов.

3- уровень непосредственно учебной деятельности, качество которой зависит и от личности студента, и от преимущественных психических состояний, и от межличностных отношений. Но результаты деятельности сами влияют на межличностные отношения и формирование личности, а также на психические состояния и функциональное состояние организма.

4- уровень психических состояний. Они связаны как с межличностными отношениями, поведением, деятельностью, так и с функциональным состоянием организма.

5- уровень физиологического обеспечения психической деятельности. Функциональное состояние организма зависит от всех обозначенных выше уровней, но от него (хотя и в неодинаковой степени) зависит функционирование всех «надсистем» психических состояний, деятельности, поведения, межличностных отношений.

Однако процесс не остается неизменным, методика не стоит на месте. Развитие педагогики, научной теории по русскому языку, психологии и других дисциплин позволяет выявить и использовать для оптимизации учебного процесса новые методические технологии.

Если посмотреть, на что в деятельности человека оказывает воздействие мотивация, то выяснится, что это следующие характеристики деятельности:

- усилие;
- старание;
- настойчивость;
- добросовестность;
- направленность.

Одно и то же дело человек может выполнять, затрачивая различные усилия. Он может делать в полную силу, а может - в полсилы. Также он может стремиться брать дело полегче, а может браться за сложную и тяжелую работу, выбирать решение попроще, а может искать и браться за сложное решение. Все это отражает то, какие **усилия** готов затратить человек. И зависит это от того, насколько он мотивирован на затрату больших усилий при выполнении своего дела.

Человек может по-разному *стараться*, выполняя свою роль в деле. Одному может быть безразлично качество его труда, другой может стремиться делать все наилучшим образом, работать с полной отдачей, не отлынивать от работы, стремиться к повышению, совершенствованию своих способностей, работать и взаимодействовать со своим окружением.

Третья характеристика деятельности, на которую влияет мотивация, состоит в *настойчивости* продолжать и развивать начатое дело. Это очень важная характеристика деятельности, так как часто встречаются люди, которые быстро теряют интерес к начатому делу. И даже если они имели очень хорошие результаты деятельности в начале, потеря интереса и отсутствие настойчивости может привести к тому, что они сократят усилия и станут меньше стараться, выполняя свою роль на существенно более низком уровне по сравнению с их возможностями. Отсутствие настойчивости сказывается также негативно на доведении дела до конца. Человек может выдвигать прекрасные идеи и ничего не делать для их выполнения, что на практике будет оборачиваться упущенными возможностями.

Добросовестность при исполнении задания, означающая ответственное осуществление дела, с учетом всех необходимых требований и регулирующих норм, для многих является важнейшим условием их успешного выполнения. Человек может обладать хорошими и крепкими знаниями, быть способным и созидательным, много работать. Но при этом он может относиться к своим обязанностям “спустя рукава”, безответственно. И это может сводить на нет все положительные результаты его деятельности. Педагог должен хорошо представлять себе это и стараться таким образом строить систему мотивирования, чтобы она развивала у них эту характеристику их поведения.

Направленность как характеристика деятельности человека указывает на то, к чему он стремится, осуществляя определенные действия. Человек может выполнять свою работу, потому что она приносит ему определенное удовлетворение (моральное или материальное), а может делать ее потому, что он стремится помочь самому себе - добиться определенных целей.

Основной целью и результатом учебной деятельности является изменение самого студента, его личности, его психологической сферы; основным содержанием - усвоение знаний, умений и навыков, научных понятий и обобщенных способов деятельности.

В структуре учебной деятельности прослеживается, по мнению Эльконина Д.Б., Давыдова В.В., три основных компонента: мотивационно-побудительный, операционально-действенный и контрольно-оценочный.

Однако такой она становится лишь на определенном этапе своего формирования. Наблюдения показывают, что в самом начале своего формирования учебная деятельность обучаемого далека от этой формы. Иногда в ней ясно выделена только оценка; в некоторых случаях представлены образец и действия контроля. Это зависит от конкретного содержания усваиваемого материала и организации процесса обучения.

В настоящее время большинство передовых ВУЗов стремится модернизировать систему образования на основе широкого использования информационных и коммуникационных технологий, которые сегодня предлагают новые перспективы и поразительные возможности для обучения. Информатизация образования ассоциируется с пирамидой, основанием которой служат новые электронные образовательные продукты. В настоящее время рынок профессиональных электронных образовательных ресурсов широк и разнообразен.

Каждый ВУЗ при разработке ресурса руководствуется кроме стандарта, еще и своими внутренними потребностями, наличием или отсутствием лабораторной базы, производственных площадей, изучаемыми программными продуктами, наличием высококвалифицированных специалистов, как в предметной области, так и в области, связанной с разработкой электронного образовательного ресурса в целом. Однако создание мультимедийных ресурсов в ВУЗах набирает обороты и интерес к таким ресурсам, как со стороны преподавателей, так и со стороны студентов растет.

На сегодняшний день проблема создания электронных изданий и ресурсов актуальна, мы предлагаем один из путей ее решения – создание электронных образовательных ресурсов в рамках самостоятельной работы студентов.

Список литературы

1. Арестова О.Н. Влияние мотивации на структуру целеполагания // Вестник МГУ, сер 14. Психология, №4, 1998.
2. Вербицкий А.А., Бакшаева Н.А. Проблема трансформации мотивов в контекстном обучении // Вопросы психологии, 1979. - №4.

3. Зимняя И.А., Букуров М.Т., Трофимов Е.М. и др. Адаптация студента как объекта учебной деятельности на начальном этапе обучения. - М., 1989.
4. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. – СПб.: Владос, 1997.
5. Маркова А.К., Матис Т.А., Орлов А.Б. Формирование мотивации учения. – М.: Знание, 1990.
6. Катаев А.Х., Шоев Н.Н. Организационные аспекты внедрения новых образовательных технологий в системе высшей школы/А.Х.Катаев, Н.Н.Шоев // Сборник трудов ТУТ, 2003.
7. Шоев Н.Н. Педагогические доминанты воспитательно-образовательных технологий в системе высшего образования. Душанбе: Ирфон, 2004.

УДК 37.013.43:811.161.1

ТЕКСТЫ РОК-ПЕСЕН КАК РЕСУРС КРОСС-КУЛЬТУРНОГО ОБУЧЕНИЯ РКИ

Филиппова Ольга Викторовна

Национальный исследовательский Мордовский государственный
им. Н. П. Огарёва (Россия, Саранск)

filippovaov@mail.ru

Статья посвящена рассмотрению песни как ресурса кросс-культурного обучения РКИ, что обусловлено той ролью, которую играет песня как текст в отражении русской картины мира, культурной составляющей русской жизни, частотных лексико-грамматических моделей русского языка. В статье приводятся данные исследования о музыкальных предпочтениях иностранных студентов в области русского песенного искусства, описывается опыт использования текста русской рок-песни с целью развития социокультурной компетенции обучающихся.

Ключевые слова: кросс-культурное обучение, песня, русский рок, социокультурная компетенция, межкультурная компетенция игро-

вые технологии, русский как иностранный, методика преподавания РКИ.

В современной методике обучения РКИ остаётся актуальной задача поиска и разработки таких ресурсов обучения, которые были бы, с одной стороны, насыщены необходимым языковым материалом, а с другой, отвечали задаче кросс-культурного обучения языку. Последнее подразумевает развитие коммуникативной личности обучающегося, формирование социокультурной и межкультурной компетенций. В практике обучения РКИ названные компетенции пересекаются в части готовности осуществлять коммуникацию с представителем другой культуры на основе знаний из области культуры. Разработка методики межкультурного образования средствами русского языка как иностранного, «основанной на обучении взаимопониманию в процессе общения на иностранном (русском) языке с его носителями» [8, с. 4] – одно из перспективных направлений современной методики. В связи с этим особое значение приобретает проблема отбора речевого материала для занятий в иностранной аудитории. Предпочтение отдается текстам культуры: художественным, прецедентным текстам, песням, текстам рекламы и др., характерными признаками которых являются аутентичность, жанровая принадлежность, информационная насыщенность, ценностный смысл, связь с историческим контекстом. Благодаря таким свойствам они способны обеспечить формирование социокультурной, межкультурной компетенции как составляющих коммуникативной компетенции.

Анализ существующей практики и учебных пособий по РКИ показывает, что песня как ресурс обучения далеко не исчерпала своих дидактических возможностей. Наряду с широко распространившимся подходом к использованию песни как средства закрепления изучаемого материала [1], активно разрабатывается подход, при котором песня выступает средством организации речевого общения, стимулирования речевой активности, духовного обогащения, приобщения к российской культуре [2; с. 3].

Следует отметить, что не все проблемы ещё решены в ходе разработки данного подхода. К ним относятся и вопросы, касающиеся критериев отбора текстов песен, начиная от близости/отдалённости к сегодняшнему дню по тематике, содержанию до насыщенности знакомым лексическим и грамматическим материалом, методики работы с

текстом песни, организацией урока с использованием песенного материала.

Целью статьи является обоснование некоторых методических условий использования текстов песен в целях формирования социокультурной и межкультурной компетенций студентов на занятиях РКИ (уровень А2 – В1).

Контекст употребления таких понятий, как социокультурная и межкультурная компетенция, указывает на схожесть их трактовок. Социокультурная компетенция предполагает способность оперировать системой социокультурных знаний и умений в условиях диалога культур, то есть на межкультурном уровне. Межкультурная компетенция представляет собой совокупность знаний, навыков и умений, которые обеспечивают успешность общаться с представителями других культур. На настоящем этапе развития методической науки значительно расширилось понимание коммуникативной компетенции, в которой социокультурная и межкультурная выступают как её составляющие.

Анализ методических работ в области использования песни в обучении РКИ показывает: 1) песня на изучаемом языке является эффективным лингвострановедческим материалом, своего рода компактным источником информации о русской жизни, отражающим базовые русские концепты; 2) песня является именно тот язык, которым оперируют русскоговорящие коммуниканты в разных сферах общения, прежде всего повседневного; песня представляет собой речевой жанр, благодаря чему она может быть использована в целях развития речевой и коммуникативной компетенций; 4) песня демонстрирует образцы разных стилей – от разговорного до возвышенного; 5) песня может быть использована для достижения разных целей обучения РКИ [1; 2; 3; 4; 7].

Рассмотрим выделенные положения более подробно. Песня используется в обучении РКИ с разными целями, определяющими отбор и методику работы с ней на уроке. Среди целей можно выделить и противопоставить языковое и коммуникативное использование. Первое обращается к песне в целях отработки фонетических и интонационных навыков (например, отработка русского звука «р» и т.п., что характерно для начального обучения РКИ), закрепления грамматического материала (например, использование русских падежей и т.п.); расширения страноведческого кругозора. При этом авторы отмечают возможность и эффективность использования аутентичного

песенного материала, не адаптированного для определенных целей обучения, но который можно использовать для развития как языковых, так и речевых навыков [4, с. 7].

Коммуникативное использование обращается к песне как носителю коммуникативно и культурно значимой информации и средству стимулирования коммуникативно-речевой деятельности обучающегося. Предлагаемая, например, Ю. В. Болотовой система распределения текстов песен по коммуникативным (жанровым) основаниям и составленная с учётом этого система коммуникативных заданий вносят вклад в развитие данного методического направления. [2, с. 3]. Эта классификация построена с учётом ситуации общения, отображённой в вокальном произведении или его видеосопровождении, коммуникативной интенции, основных языковых средств и прагматического потенциала песни относительно целей обучения. Она помогает при отборе песен с учебной целью комплексно учитывать лингвистические и коммуникативные аспекты.

Вопрос о критериях отбора песен в целях обучения РКИ – разным его аспектам, как показывает анализ источников, с одной стороны, достаточно освещён, разработан, с другой стороны, каждый исследователь привносит что-то своё в данные критерии в силу эффективности апробированной им методики с текстами песен определённой направленности и содержания. Это лишнее раз доказывает, что песня как дидактическая единица уникальна и таит в себе большой обучающий и развивающий потенциал.

Важным критерием отбора песни для занятий по РКИ является правильная литературная основа текста песни, следует отметить, данный критерий имеет не последнее значение для методистов. С этим следует согласиться, поскольку научить грамотной речи не просто, но искоренять речевые ошибки ещё труднее.

В современной методике укоренилось мнение, что в учебных целях можно использовать любую по жанру и направлению песню, если она помогает учащимся усваивать языковой материал. Текст, как известно, есть «содержательное, композиционное и стилевое единство» (по М. М. Бахтину), предназначенное для решения коммуникативных задач. В связи с этим следует признать важным критерием отбора песен в целях обучения речевому общению именно способность текста песни быть моделью для порождения речевого высказывания или, по крайней мере, источником размышлений, споров, высказываний ответного характера и т.п.

При этом методисты практически единогласно отмечают, что песня помогает формировать коммуникативную компетенцию при условии, если текст песни выступает аутентичный текст, не адаптированный, как это часто бывает, в целях формирования лексических и грамматических навыков.

В связи с этим следует отметить повышенный интерес к разработке занятий с использованием русского шансона, русского рока. При выборе текстов русского шансона исследователи отмечают как важный такой критерий, как отражение русского менталитета (идеал женщины для русского мужчины, бесшабашная любовь, тоска и т.п.). Интерес представляют и исследования в области использования песен русского рока в целях обучения РКИ. Опыт такого обучения представлен, в частности, в пособии Куралёвой И. Р., Горбенко В. Д., Доценко М. Ю. «Русский рок и русская грамматика» [6]. Что касается русского рока, то методисты как положительный критерий отмечают хорошую литературную и языковую основу таких текстов.

Анализ научно-методической литературы показывает, что развитие коммуникативной компетенции, а следовательно, и социокультурной, и межкультурной, на занятиях по РКИ будет наиболее эффективным, если станет сопровождаться анализом ситуации общения, отражённой в песне. Наиболее продуктивным, на наш взгляд, является анализ ситуации общения, адаптированный для иностранной аудитории: Кто говорит? Кому говорит? Где и когда говорит? Какие слова говорит? Чего он/она хочет? Какой результат общения? Что будет дальше? Какие слова из песни я могу использовать и в каких ситуациях? Следует согласиться с утверждением методистов, считающих, что песня как текст на уроке и разработанный преподавателем на основе песенного материала комплекс речевых упражнений помогают воссозданию на занятии типичных ситуаций общения, участниками которых студенты становятся в реальной жизни. При этом вокальное произведение должно рассматриваться и анализироваться не только в качестве произведения искусства, а прежде всего как пример реального общения.

Подход к использованию песни в качестве средства обучения речевому общению, как показал собственный опыт, значительно выигрывает, если строится по аналогии с методикой работы с текстом, предусматривающей систему предтекстовых, притекстовых и послетекстовых заданий, описанных в работах Н. В. Кулибиной [5].

В Национальном исследовательском Мордовском государственном университете имени Н. П. Огарёва было проведено анкетирование с

целью выявить интерес и предпочтения иностранных студентов в области русского песенного искусства. Студентам было предложено ответить на следующие вопросы: 1. Любите ли вы петь? 2. Какие русские песни Вы знаете? 3. Кто из исполнителей песен Вам особенно нравится? 4. Русские песни какого музыкального стиля (направления) Вы хотели бы слушать и изучать на уроках РКИ (рок, популярная музыка, детские песни, шансон и др.)?

В анкетировании принимали участие 36 студентов 1, 2 и 3 курсов из Туркмении, Таджикистана, Узбекистана, Киргизии, обучающиеся по направлению 45.03.02 Филология. Средний возраст опрошенных 20-22 года. Анализ анкетных данных показал, что более половины опрошенных (65%) утвердительно ответили на 1 вопрос анкеты, 5% выбрали ответ «не очень», 30 % ответили отрицательно.

Ответы на второй вопрос анкеты показали широкий разброс в предпочтениях иностранных студентов. По популярности русская песня «Катюша» заняла первое место, она чаще всего встречалась в ответах студентов (43%), песенка крокодилы Гены из м/ф под названием «День рождения» заняла 2-е место (34%), среди часто встречающихся песен были отмечены «День Победы», «Кукушка» и др.

В числе известных песен студентами были названы такие, как «Нас не догонят» группы «Тату», «Папина дочка» (Е. Крид), «Между нами любовь» (группа «Серебро»), «Миллион алых роз» (А. Пугачёва), «Вдвоём», «Соло», «Молодая кровь» и др.

В некоторых анкетах студенты указывали только названия песен без указания на исполнителя, в некоторых называли имена исполнителей или группы, без указания на конкретные песни. Например, «Владивосток 2000», или «Тимати», «Нюша», «Китай» «Сергей Лазарев» и т.п.

Как видно из приведённых данных, у иностранных студентов пользуются популярностью в основном поп-музыка, а также детские песни из мультфильмов, реже рок.

Анализ ответов на третий вопрос анкеты показал, что у иностранных студентов весьма популярны такие исполнители, как Егор Крид (50%), Сергей Лазарев (42%), Юрий Шатунов (36%), Эти исполнители были упомянуты не менее чем в 20 % анкет. Кроме того, достаточно известны «Звери» (17%), «Ленинград» (16%), Алла Пугачёва (15%), «Китай» (13%).

Анализ ответов на четвёртый вопрос показал, что интерес иностранных студентов к русской песенной культуре высок, при этом

большинство студентов (39%) указали, что им интересна та музыка, те песни, которые популярны в России, при этом это может быть и рок, и поп-музыка, и шансон. В 30 % ответов была указана народная песня, почти в трети ответов была указана детская песня. Последнее можно объяснить тем, что почти половина опрошенных связывает свою будущую профессию с преподаванием РКИ в школе.

Приведём примеры из нескольких ответов (для достоверности грамматика, орфография и пунктуация приводимых примеров здесь и далее сохранены в оригинале):

«Я хочу узнать современные песни, народные песни и детские песни», «Я хотел бы слушать народные песни, чтобы лучше знать русскую культуру, но во общем мне нравится популярная музыка», «Я хотела бы знать рок, популярные песни и детские песни, особенно о любви, жизни. Просто что-нибудь глубоко».

Таким образом, анкета помогла определить уровень предпочтений иностранных студентов, их музыкальный кругозор. Это оказало влияние на отбор песенного материала для занятий в группе иностранных студентов-первокурсников, исходный уровень владения РКИ у которых колеблется от А 2 до В 1. В качестве песенного материала для занятий были отобраны песни рок-направления, так как при обучении РКИ важно иметь дело с добротными текстами на русском языке, позволяющими повысить уровень владения русским языком. Важно при отборе учитывать, способен ли песенный текст представить иностранным студентам определённое поле смыслов, заставить соразмышлять, мотивировать на поиски общекультурных значений, одним словом, создавать культурную коммуникативно-речевую среду как условие формирования коммуникативной личности.

Материалом для занятия послужили рекомендации, изложенные в пособии Куралёва И. Р., Горбенко В. Д., Доценко М. Ю. Русский рок и русская грамматика [6], а именно рекомендации по использованию песни «Приходи» группы «Сплин». Однако основной упор в использовании песенного материала был сделан на анализ текста, на понимание его содержания и извлечения смысла, мотивацию студентов к созданию собственных высказываний на основе услышанного и проанализированного. Следует отметить, что данная песня вызвала у студентов интерес, и они активно исполняли её в конце занятия вместе с автором песни. Лексическая и грамматическая работа, выступающая в качестве предтекстовой и притекстовой работы, была вспомогательным элементом, обеспечивающим более глубокое проникно-

вание в смысл песни. В качестве послетекстового задания наряду с игровой деятельностью студентам было предложено рассказать, а затем и написать в форме эссе о людях, которым они могут сказать так же, как и лирический герой песни «Приходи».

Приведём в качестве примера отрывок из эссе студентки-первокурсницы. Речевое оформление сохранено.

«Кому я могу сказать «Приходи»

Я недавно слушала песню «Приходи» группы «Сплин». Эта песня мне напоминала маму. Слушая песню, я думала о маме. Я никогда не расставалась с ней. Когда я приехала сюда, я очень грустила и скучала. Потому что она всегда рядом со мной была и во всём поддерживала. Мама – самая лучшая подруга. Она у меня самая красивая, добрая и заботливая. О ней можно говорить бесконечно, и она всё делает для меня и поэтому я только ей могу говорить «Приходи! <>» (С. А.)

Использование русских песен рок-направления способно создать на занятиях необходимую речевую среду, приобщить к современной песенной культуре, репрезентовать для анализа качественный текстовый материал, тем самым способствовать развитию социокультурной и межкультурной компетенций как составляющих коммуникативной компетенции. Проведение специальных уроков на основе песенного материала позволяет не только разнообразить занятия по русскому языку как иностранному, но и способствует расширению культурного кругозора, активизации словаря и грамматикона обучающихся, обеспечивает повышение мотивации в изучении русского языка и русской культуры.

Список литературы

1. Баранова Н.А. Использование музыкального текста при обучении грамматике русского языка как иностранного: принципы отбора / Н. А. Баранова // Научный альманах. – 2016. – № 5-2 (19). – С. 45 – 47.
2. Болотова Ю.В. Песня как материал для коммуникативных заданий в курсе РКИ / Ю. В. Болотова // Международный аспирантский вестник. Русский язык за рубежом. – 2017. – №1. – С. 6-10.
3. Болотова Ю.В. Коммуникативный анализ песен на занятиях по РКИ / Ю.В. Болотова // Проблемы современного педагогического образования. Серия: педагогика и психология. – Сборник научных трудов: – Ялта: РИО ГПА, 2017. – Вып. 55. – Ч. 4. – С. 83-89.

4. Васильева Т.В. Лингвометодические принципы отбора песенного материала на начальном этапе обучения РКИ / Т. В. Васильева // Ученые заметки ТОГУ. – 2015. – Т. 6. – № 4. – С. 365-370.

5. Кулибина Н. В. Зачем, что и как читать на уроке? / Н. В. Кулибина. – СПб: Златоуст, 2001. – 264 с.

6. Куралёва И. Р. Русский рок и русская грамматика. Учебное пособие / И. Р. Куралёва, В. Д. Горбенко, М. Ю. Доценко. – СПб: Златоуст, 2013. – 104 с.

7. Логинова Е. В. Место аутентичного песенного материала в содержании социокультурного компонента обучения иностранному языку / Е. В. Логинова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Грамота. – 2010. – № 2 (6). – С. 89-93. – URL: <http://www.gramota.net/materials/2/2010/2/22.html> (дата обращения 17.03.2023).

8. Методика межкультурного образования средствами русского языка как иностранного. Книга для преподавателя / А. Л. Бердичевский, И. А. Гиниатуллин, И. П. Лысакова, Е. И. Пассов / Под ред. проф. А. Л. Бердичевского. – М.: Русский язык. Курсы, 2011. – 144 с.

УДК 81 23

ЛЕКСИЧЕСКАЯ РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ КОНЦЕПТА «ТРУД»

Хабибов Самад Шукурович

Филиал Национального исследовательского университета «МЭИ»
(Таджикистан, Душанбе)

samadhab@mail.ru

В статье рассматриваются некоторые аспекты понятий лексической и лексико-семантической системы языка. Структура лексико-семантических полей базируется на значении слова, и рамках этих полей отдельные значения слов начинают взаимодействовать. Эти значения представляют собой совокупность дифференциальных семантических компонентов семантики, и эти компоненты значения – элементы множества. Выделяют следующие типы оппозиций между множествами: нулевая, приватная и эквиполентная оппозиция. Автор анализирует концепт «труд» с оценочным компонентом

значения разной частеречной принадлежности в русском и таджикском языках и в качестве примеров приводит пословицы и поговорки.

Ключевые слова: лексика, лексический и семантический, лексическая система, подсистема языка, теория поля, ядро, периферия, семантический анализ, лексическая сочетаемость, микрополе, лексема

Понятия лексической и лексико-семантической системы изучались многими учёными, которые считают, что лексическая система – это система в совокупности, тогда как лексико-семантическая система является микросистемой языка.

Т.Н. Куренкова отмечает в своей работе, что «под лексической системой понимается словарный состав как совокупность номинативных средств, организованных согласно фонологическим, морфологическим и словообразовательным закономерностям. Само название «лексико-семантическая» указывает на двустороннюю природу системы: с одной стороны, в пределах семантического уровня языка ограничивается лексическая семантика от грамматической, с другой стороны, при помощи этой системы происходит дальнейшее членение семантики слова как элемента словаря на самые мелкие единицы содержания — лексико-семантические варианты слова».

В.В. Виноградов говорил о том, что словарный состав языка является системой различных лексико-семантических разрядов или рядов слов.

Учёные в последние годы считают, что при изучении лексики наиболее продуктивным является её изучение в аспекте лексико-семантического поля, поскольку появляются широкие возможности в исследовании наиболее объёмной категории языка – его подсистемы. Подсистема языка вызывает большое количество вопросов с точки зрения её классификации и систематизации и поэтому полевой подход представляется наиболее адекватным подходом, позволяющим систематизировать и структурировать лексику, опираясь на семантический принцип и выделить такие лексические единицы, которые обладают теми или иными общими семами в своём значении. После этого их можно сгруппировать в одно целостное поле. В свою очередь, внутри поля лексем могут быть разделены на отдельные микрополя на основе дополнительных дифференциальных признаков и тогда конститuentы ядра и периферии одного поля могут одновременно относиться к ближней или дальней периферии других микрополей.

Уфимцева А.А. отмечала, что как совокупность средств языкового выражения лексическая система обладает несколькими основными свойствами: слова градуируются и распределяются по лексико-грамматическим и семантическим классам; элементы словообразования тесно взаимодействуют; специфика морфемного состава слов, соотношение однозначных и служебных слов и т.п.

Возможности учёных лингвистов значительно расширились с помощью структурного метода изучения словарного состава языка, поскольку фундаментальным свойством эволюции языка является обобщение, когда группирование слов происходит на основе их семантического сходства.

Исходя из сказанного выше, возникновение термина 'поле' вполне закономерно. Этот термин исследователи используют по отношению к разного рода языковым явлениям, что даёт им возможность рассматривать лексические единицы в аспекте теории поля. Полевая теория связана с учениями таких известных учёных, как Ф. де Соссюр и его последователя В.Гумбольта, «о значимости замкнутых систем» и «внутренней форме языка»

Возникновение термина 'поле' связывают с его заимствованием в лингвистику и другие гуманитарные науки из физики. Некоторые учёные считают, что значение слова – это структурный связывающий компонент, а не самостоятельная единица или относительно автономная составная часть поля

В основе семантического членения системы языка лежат принципы, заложенные в языке и его семантической структуре, а не взаимоотношения в объективной действительности.

Первые исследования по лексико-семантической типологии стали проводиться во второй половине прошлого века. Однако исследователи сталкивались с такой проблемой как расплывчатость и неконкретность семантических критериев. Как отмечает Т.Н. Куренкова, «специфику лексико-семантической системы можно объективировать путём сопоставления сочетаемости слов по отдельным лексико-семантическим полям. Лексическая сочетаемость вскрывает те семантические нюансы, которые ускользают при других способах семантического анализа».

Критерием структурной классификации лексико-семантических полей может служить степень общности сочетаемости слов сопоставляемых языков.

Обнаружить общие семы, а затем сгруппировать слова на основе каких-либо отличительных признаков поможет анализ значений лексических единиц внутри отдельных микрополей. Виды семантических связей в микрополях и в ЛСП в целом позволяет анализ их лексем. Выявить, в каком значении – прямом или переносном – употребляются лексемы в тексте можно, рассматривая их с точки зрения стилистики, что позволяет выяснить, к какой интегративно-коммуникативной системе они относятся, изучение же отдельных микрополей позволяет установить структуру и функционирования поля в целом.

По широте охвата словарных единиц лексико-семантические поля бывают различных видов. Некоторыми авторами рассматриваются слова одной части речи, другие же говорят о том, что лексико-семантические поля должны содержать в своём составе лексические единицы разных частей речи, сходные по своему содержанию.

Структура лексико-семантических полей базируется на значении слова, и рамках этих полей отдельные значения слов начинают взаимодействовать. Эти значения представляют собой совокупность дифференциальных семантических компонентов семантики, и эти компоненты значения – элементы множества. Выделяют следующие типы оппозиций между множествами: нулевая, приватная и эквиполентная оппозиция

Приватная и нулевая оппозиции существуют между словами одной и той же части речи, а эквиполентная оппозиция возможна между словами, принадлежащими как одной, так и разным частям речи, а также между значениями полисемантического слова. Эта оппозиция является самой широкой по охвату.

Концепт «труд» охватывает большие пласты лексики с оценочным компонентом значения разной частеречной принадлежности. Например, абстрактные существительные с оценочным значением, выражающие значения хода и полученных результатов трудовой деятельности, а также уровень профессиональной подготовки человека. Эта группа характеризуется преобладанием лексем с положительной оценкой. Например: *творчество, опыт, навык, осведомлённость, уровень, выучка, компетенция, профессиональность, смекалка – беспомощность, бездарность, неумение, непрофессионализм, некомпетентность*. Такая же тенденция наблюдается и в таджикском языке – *эҷод, таҷриба, маҳорат, вуқуф, дараҷа, малака, салоҳият, кордонӣ, зиракӣ – нотавонӣ, беистеъдодӣ, беҳунариӣ* и др.

Некоторые имена существительные выражают значение «человек, имеющий склонность и способность к труду». Часть слов маркируются однозначно отрицательно, например, нерадивость – танбалӣ, безделье – бекорагардӣ, тунеядство – муфтхӯрӣ. Другая группа содержит и отрицательно, и положительно маркированные лексемы, например, трудолюбие – меҳнатдӯстӣ, труженник – захматкаш, трудящийся – меҳнаткаш, работник – коргар и др.

В русском и таджикском языках понятия, связанные с трудовой деятельностью человека, обладают рядом коммуникативных признаков: *На полатях лежать – и ломтя не видать. Не поклонись до земли, и грибка не подынешь – Ганҷ бе ранҷ нест, ранҷ бе ганҷ; Хочешь есть калачи, так не сиди на печи. Чтобы рыбку съесть, надо в воду лезть – Гар ту кунӣ ҳаракат, ёбӣ зари пурқимат; Проголодаешься, так и хлеб достать догадаешься. Руки за ложкой не протянешь, так не придёт сама. Руки не протянешь, так и с полки не достанешь – То даст наҷунбад, даҳонат намеҷунбад; Хлеб за брюхом не ходит – То меҳнат накунӣ, нон намеёбӣ.*

Г.В.Токарев справедливо отмечал: «История многозначного слова труд, отражающая понимание данного вида деятельности, затрагивающей не только материальную сферу, но и духовную, способствует тому, чтобы именно это слово стало названием принципа, указывающего на обязательность трудовой деятельности, её общественную, эстетическую, этическую ценность как для каждого члена, так и для всей лингвокультурной общности в целом» [14, с. 46].

Характеризующие трудовую деятельность с разных сторон и дающие определение физическому труду прилагательные, сочетаются с существительным *работа*. Здесь также представлены прилагательные с компонентом как положительной, так и отрицательной оценки: *активная, благодарная, дружная, жаркая, кипучая, ладная (разг.), ловкая, плодотворная, слаженная, созидательная, ударная, усердная, четкая, эффективная, черная работа*. Почти все перечисленные прилагательные сочетаются и со словом *труд*.

Оценочно маркированные глаголы, характеризующие трудовую деятельность человека, не слишком многочисленны. В основном трудовая деятельность описывается с помощью нейтральных глагольных лексем: *пахать – шудгор кардан, сеять – коштан, учить – дарс додан, строить – сохтан, лечить – муолиҷа кардан* и др. Отметим, однако, что глаголы *работать – кор кардан, трудиться – меҳнат кардан*, а также наименования видов трудовой деятельности в русском и та-

джикском языках априори имеют положительную оценку, поскольку труд является важнейшей ценностью, необходимой составляющей каждой человеческой жизни. Например, *«Лётчик водит самолёты – / Это очень хорошо. / Повар делает компоты–/Это тоже хорошо. / Доктор лечит нас от кори, / Есть учительница в школе. / Мамы разные нужны. / Мамы всякие важны»* (С. Михалков. «А что у вас?»).

Қавм гуфтандаш, ки **касб** аз заъфи халқ,

Луқмаи тазвир дон бар қадри халқ.

Нест **касбе** аз таваккул **хубтар**,

Чист аз таслим худ **маҳбубтар**?

(Маснави)

Положительную оценку включают глаголы со значением создания объекта в результате физического труда: *вращивать- рғёнидан, возводить- сохтан, выдавать (продукцию на гора)-ҳосил кардан, выпускать – маҳсул баровардан, вырабатывать – истеҳсол кардан, разрабатывать - коркард, сажать – шинондан, кошитан, создавать – ташиқил кардан, созидать офаридан, творить – эҷод кардан.*

Отрицательную оценку содержат глаголы, объединённые значением «уклоняться от труда, трудиться недобросовестно»: *увиливать – аз кор гурехтан, халтурить – ҳатўлқорӣ кардан, симулировать- сохтакорӣ кардан, паразитировать – муфтхўрӣ кардан.*

Таким образом, как имена, так и глаголы, обозначающие результаты труда, трудовую деятельность человека, включают по преимуществу лексемы с положительной коннотацией, что обусловлено безусловной значимостью понятия «труд» в системе национальных ценностей.

Несмотря на то, что и в таджикской и русской культурах труд отражается в утилитарно-деятельностном и нравственном аспектах, в большей мере прослеживается их нравственная ориентация. *Труд человека кормит, а лень портит – Меҳнат кунӣ – роҳат бинӣ, бекор шинӣ – алам бинӣ. Бо кор будан дар роҳат, бекор будан дар гурбат, Труд – дело чести: будь всегда на первом месте – Меҳнат иззату лаззат дорад. Меҳнат – шараф аст. Без дела жить – только небо коптить – Аз одами бекор худо безор. Лень – мать всех пороков – Танбалӣ офати ҷон аст. Сонливый да ленивый – два родные брата – Кал додари кӯр, сари якдигара хӯр. На полатях лежать – и ломтя не видать – Аз ором нишастан гавҳари мақсад ба даст намеояд. Кто пахать не ленится, у того и хлеб родится – То даст начунбад,*

даҳонат намечунбад. Без волнения, без заботы не жди радости от работы – Роҳати рӯзи равшан бе меҳнати шаби тор нест.

С другой стороны, общеизвестно, что и русский, и таджикский фольклор построен на общинной психологии. Отсюда частое противопоставление богатеев и бедняков в пословицах и поговорках: *Богатого ложка ковшом, а у убогого ложка веселком – Фақир дар меҳнат, бой дар роҳат, Бедность не порок – Бечора бошу дузд мабош. Бечорагӣ айб нест, гаррию дузди айб аст. Будеши богат, будеши и скуп – Мурғ фарбеҳ ки шуд, аз тухм мемонад. Одам ки бой шуд, дастаи сахт мешавад. Лучше бедность, да честность, нежели прибыль, да стыд – Номӣ баланд беҳ аз боми баланд. Лучше нищий праведный, чем богач ябедный – Обрӯ беҳ аз мол. Лучше жить с грехом, чем разбогатеть с грехом – На гӯшвори заррин даркор, на дарди гӯш. Лучше хлеб с водою, чем пирог с бедою – Нимта нон – роҳати чон, якта нон – балои чон.*

Таким образом, лексическая репрезентация анализируемого концепта демонстрирует, с одной стороны, значимость труда в национальной аксиологической системе, разнообразие и многочисленность оценочно маркированных лексем, определяющих разные аспекты трудовой деятельности, специфику национального восприятия её издержек.

Список литературы

1. Алефиренко Н.Ф. Фразеология в свете современных лингвистических парадигм: Монография. -М.: Элпис, 2008. - 271 с.
2. Арутюнова Н.Д. Язык и мир человека. - М.: Языки русской культуры, 1999. - 896 с.
3. Басова Л.В. Концепт ТРУД в русском языке (на материале пословиц и поговорок): Дис. ... канд. филол. наук: 10.02.01: Тюмень, 2004, 241 с.
4. Большой фразеологический словарь русского языка. Значение. Употребление. Культурологический комментарий / Отв. ред. д-р филол. наук В.Н. Телия. - М.: АСТ-ПРЕСС КНИГА, 2006.
5. Вежбицкая А. Понимание культур через посредство ключевых слов. М, 2001. С.37.
6. Гак В.Г. Русская динамическая языковая картина мира // Русский язык сегодня. - М., 2000. С. 36-48.
7. Гумбольдт, В. Избранные труды по языкознанию / В. фон Гумбольдт // – М.: Прогресс, 2000. – 400 с.

8. Иванова Е.В. // Автореф. дисс. ... д-ра филол. наук. СПб., 2003. С.3-4
9. Калонтаров Я. И. Таджикские пословицы и поговорки в аналогии с русскими. – Душанбе, Ирфон, 1965. С.528.
10. Ожегов, С.И., Шведова, Н.Ю. Толковый словарь русского языка. 4-е изд. / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. – М.: А-Темп, 2004. – 944 с.
11. Русско-таджикский словарь: Свыше 72000 слов / С.Д. Арзуманов, Х.А. Ахрори, М. Бегбуди и др.; Под ред. М.С. Асимова. – М.: Рус.яз., 1985. – 1280 с.,
12. Скляревская, Г.Н. Категория оценки: основные понятия, термины, функции (на материале русского языка) // Оценка в современном русском языке: сб. научных статей. *Studia slavica Finlandensia*, t. XIV. *Hirn*. – Helsinki, 1997. – С. 166–184.
13. Токарев Г.В. // Теоретические проблемы вербализации концепта «труд» в русском языке, Дисс. ... д-ра филол. наук. 10.02.01, Волгоград, 2003. 475 с.
14. Токарев, Г.В. Теоретические проблемы вербализации концепта «труд» в русском языке: автореф. дис. ... д-ра филол. наук/ Г.В. Токарев. – Волгоград, 2003. – 46 с.
15. Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений / Российская академия наук. Институт русского языка им. В.В. Виноградова. – 4 –е изд. дополненное. – М.: ООО «А ТЕМП», 2010. – 874 с.
16. Хамидова Т.М. Безэквивалентная лексика и фразеология русского языка и способы их передачи в таджикском языке, Дисс...канд. филол. наук. 10.02.20 /Т.М. Хамидова. – Душанбе, 2013. – 170 с.

НАЦИОНАЛЬНЫЙ МИР В РУССКОЯЗЫЧНОЙ РОМАНИСТИКЕ КОРЕННЫХ НАРОДОВ РОССИЙСКОЙ АРКТИКИ

Хазанкович Юлия Геннадьевна

Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова
(Россия, Якутск)

hazankovich33@mail.ru

В статье рассматривается специфика художественного сознания и восприятия мира и особенности их трансляции средствами русского языка. Исследованы такие типы двуязычного художественного творчества, как условное двуязычие и творческий билингвизм (по классификации Ч.Г.Гусейнова). Сравнительно-типологический подход выявляет специфику художественного видения мира чукчи Ю.Рытхэу и нивха В.Санги на материале их романов. Русскоязычным компонентом в художественном тексте является умение писателя глядеть на мир глазами национальной стихии своего народа и русский язык при этом является формой устно-письменного общения; Авторское восприятие мира у писателей-аборигенов российской Арктики проступает через стилистический отбор языковых средств, определенные приемы художественного воплощения жизненного материала, нередко заимствованные из фольклора, в результате создается национально окрашенный индивидуальный стиль каждого национального прозаика.

Ключевые слова: условное двуязычие, творческий билингвизм, проза малочисленных народов Севера, российская Арктика, Юрий Рытхэу, Владимир Санги

Русскоязычие с первой половины XX века прочно вошло в культурную жизнь «малых» народов российской Арктики. Это обусловлено лингвокультурной ситуацией в то время, отсутствием широкой читательской аудитории на родном языке и возможности выхода к читателю Советского Союза.

В постсоветское время эта тема не утратила актуальности, если не сказать обострилась. Она актуально как в изучении литератур народов России, так и на постсоветском пространстве.

В прозе малочисленных народов российской Арктики, в частности чукотской и нивхской литератур мы обнаруживаем несколько моделей двуязычного художественного творчества – условное двуязычие (чукча Ю. Рытхэу), «творческий билингвизм» (нивх В. Санги). Типологическая характеристика русскоязычного творчества писателей-билингвов дает возможность представить закономерности формирования поэтики жанров, уяснить национальную специфику мировосприятия и особенности использования родной лексики в стилистике текста. Язык является частью культуры каждого этноса и отдельного его представителя.

В российском и зарубежном литературоведении этот вопрос тоже не праздный и активно изучается: например, проблема креативности билингвов - создателей художественных текстов, анализ вербальных стратегий писателей-билингвов, в которых выявляются языковые нюансы в психологическом, лингвистическом и социологическом аспектах, а также проблемы двуязычия стали предметом исследований в области когнитивистики.

Проблема билингвизма в литературах аборигенных народов Арктики России изучена не системно. Важные содержательные аспекты ее обозначены в работе Н.Г. Михайловской, где она выделяет два фактора, способствующих появлению художественного билингвизма: 1) общее взаимодействие национальных литератур; 2) значение русского языка как средства межнационального общения [1]. Г.Д. Гачев в работе «Национальные образы мира» подчеркивает, что двуязычие представляет собой диалог двух мировоззрений, обуславливающий стереоскопичность зрения и объемность мышления. Он обращается к вопросу появления феномена двуязычия в новописьменных литературах и приходит к заключению: «писатели в своем родном языке не имеют такой развитой системы, и потому их родной язык сковывает» [2, с. 44]. Ч.Т. Айтматов, обращаясь к проблеме художественного билингвизма, выделяет принципиальную важность самого процесса писать и думать на русском языке: «опыт другого языка и стоящей за ним культурой постоянно присутствует и помогает исподволь, самопроизвольно, как бы невидимо раздвигать рамки видения» [3, с. 17]. Ч.Г. Гусейнов также обращается к вопросам художественного билингвизма и, опираясь на собственный художественный опыт созда-

теля оригинальных произведений на азербайджанском и русском языках, делает важное замечание: «Возрастает и просветительско-познаваемая роль произведения, вовлекающего азербайджанского читателя в историческую действительность России, в мир действующих русских фигур, которые известны ему недостаточно полно и всесторонне, и зачастую, так сказать в статистике по отдельности, а не в живом взаимодействии, при чем в стихии своего родного языка, в контексте, в том числе и своей истории, в контексте со знакомыми ему фигурами» [4, с. 230]. Проблемы художественного двуязычия и их рецепция в современной литературоведческой науке стала предметом дискуссии в статье Р.О. Туксаитовой [5] и У.М. Бахтикиреевой [10]. Используя понятие «ситуация двуязычия», Р.О.Туксаитова предлагает свое определение «национальное» - это то, что принадлежит культуре автора, ощущается в художественном произведении как нечто цельное, создающее его стилевое своеобразие. Она подчеркивает роль уровней владения вторым языком [5, с. 48-49]. Все это в совокупности определяет актуальность и новизну исследования.

Обращение к русскому языку писателей-северян было предопределено исторически: потребность в языке-посреднике для разноязычного и разноплеменного Севера была остро необходима. У северных народов, в прямой зависимости от «сохраненности» родного языка развивается национально-русское двуязычие. Национальное содержание определено наличием у авторов национального мышления, национально-художественного восприятия мира. Разделяем точку зрения Е. Кремер: «Языковая и этническая идентичность, языковая картина мира, особенности речевого поведения, лингвосоциальные стереотипы и др. нашли свое отражение в особом способе мышления» [13, с. 312],

В подходах к двуязычному творчеству национальных писателей нам близка позиция Ш.А.Мазанаева: «Не следует квалифицировать двуязычие как «русификацию» нерусского населения... Национальное своеобразие выражается не в одном лишь языке произведения. Оно сохраняется, как правило, и тогда, когда нерусский писатель создает свои произведения на русском языке, выполняющим в его творчестве те же функции, что и родной язык» [6, с. 45].

Обращение современных авторов к русскому языку обусловлено личными, языковыми и культурными пристрастиями, стремлением творческого самоутверждения за «пределами» этноса. Но для них остается знание родного языка, совершенное владение русским,

национальное и общечеловеческое мироощущение. Произведения Ю. Рытхэу, В. Санги национальны потому, что в них отражаются проблемы жизни своего народа, его ментальность. Для творчества билингва-прозаика характерно устойчивое использование традиционных национальных мотивов, образов, символов. Русскоязычным компонентом в художественном тексте является умение писателя глядеть на мир глазами национальной стихии своего народа и русский язык при этом является формой устно-письменного общения.

На русском языке написаны Ю. Рытхэу романы «Магические числа» [9], «Сон в начале тумана» и др. Русский язык для Ю. Рытхэу – язык родной, на котором в его сознании свободно образуется стройная система ассоциаций и семантических связей. Писатель чукча использует русский речевой механизм, позволяющий ему создать художественное произведение о жизни своих сородичей. Он относится к писателям условно-двуязычным, то есть пишет только на русском языке, хотя знает родной язык и его произведения не лишены национального содержания и видения мира. Анализ художественного языка романа «Магические числа» позволяет сделать вывод, что в текстах чукотского прозаика нет каких-либо негармоничных стилистических, синтаксических, структурных типов словосочетаний, характерных для чукотского языка, то есть язык писателя свободен от влияния чукотской языковой системы. Хотя у Рытхэу встречаются нехарактерные для разговорной русской речи обороты, диалоги-монологи чукчей, но это сделано сознательно для создания национального колорита характеров. Такое двуязычие Ю. Рытхэу предопределено экстралингвистическими фактами из жизни самого писателя, который до конца жизни работал и жил в Ленинграде. Кабардинский писатель-билингв А. Кешоков сказал: «писатель пишет на том языке, на котором он может наилучшим образом выразить себя в надежде, что найдет и читателя... рабочим языком писателя становится тот, который был приоритетным на протяжении всего времени его обучения» [Цит. по 10, с. 23]. В частной беседе с А.В. Пошатаевой он признался, что сознательно отказался от творчества на чукотском, поскольку «возможности» родного языка для чукотского прозаика казались чрезвычайно узкими. Для чукотского писателя «первичный» язык – это русский, то есть он выражает мысль и является «действительностью мысли» национального писателя. Второй – чукотский, он проявляется в бессознательно – интуитивном, истинно – национальном понимании вещей, событий.

Творчество В. Санги – это иная модель художественного билингвизма. Он пишет как на нивхском, так и на русском языках. С лингвокультуроведческой позиции – прозаик хорошо знает свой язык и отображает изнутри национально-специфическое. Его взгляд на предмет вбирает всю сложную систему нравственно-психочувственных традиций нивхов и яркий тому образец роман «Женитьба Кевонгов» [11]. Введение северных «реалий» (этнографические и топонимические реалии, например) как национально специфического объекта в русскоязычном тексте становится «ресурсом» для раскрытия национального бытия нивхов. Реалии становятся «строительным материалом» в организации произведений. Так, в романе В. Санги «Женитьба Кевонгов» значительна роль «этнографизмов»: так, содержательные «узлы» романа маркированы промыслово-охотничьим месяцесловом, отражающим языческое мировоззрение. Промысловая деятельность и соответствующий образ жизни нивхов проявляется в семантике и этимологии древних языческих названий месяцев, – «скончался месяц Лова, родился Холодный месяц» [11, с. 15]. Но это поверхностный уровень выражения национальной специфики в тексте. К скрытому плану выражения национального своеобразия можно отнести введение в текст образов, понятий, принадлежащих языковому сознанию героев. То есть автор использует русскую лексику, особенности речи и поведения героев в типичной для нивхов коммуникативной ситуации: «...Талгук не успела узнать имени мужа. И не знала, кто такие – напавшие. Она послушно позволила посадить себя в лодку... Талгук села посреди лодки. Рядом с ней отталкивался шестом охотник, очень похожий на того, кто сидел на корме. «Наверное, отец и сын», – подумала тогда Талгук» [11, с. 12]. Санги вводит в текст иноязычные слова для передачи отсутствующих в русской культуре местных реалий, «слышание» родного языка – в образах чужой речи сохранено стереотипное речевое поведение, обусловленное в культуре народа традициями, обычаями. По признанию В. Санги, «своеобразие – я имею в виду форму изложения мысли – мышления моих соплеменников столь отлично от мышления, допустим, русского человека, что существующие стилистические модели и из русской, и из мировой классики не могли дать сколько-нибудь приемлемых образцов» [Цит. по: 1, с. 106]. Каждая страница текста нивхского романиста пронизана взглядом, духом, ощущениями, свойственных именно нивхам.

Таким образом, все писателей-северян отличает «свободное владение обеими языковыми стихиями. У них нет разделения своей и чужой культур. Стиль каждого автора позволяет приблизиться к пониманию его мировоззрения, но, с другой стороны, само авторское восприятие мира «проступает» через языковой отбор слов, приемы художественного воплощения жизненного материала, из чего и создается национально окрашенный индивидуальный стиль северных прозаиков.

Писателям-билингвам удалось создать средствами русского языка свой образный художественный мир, который «не только средство коммуникации, это и действительность мысли, ключ к национальному опыту, инструмент его познания...» [12, с. 397]. Условно двуязычного Ю. Рытхэу и писателя-билингва В. Санги объединяет глубокая рефлексия национального бытия, ключевых вопросов жизни своих сородичей, стремление быть услышанными. Поэтому выражение своих дум с национальной душой стало адекватным именно на русском языке.

Список литературы

1. Михайловская Н. Г. О художественном билингвизме в советской литературе // Известия АН СССР. Сер. лит. и яз. 1981. Т. 40. № 2. с. 103-110
2. Гачев Г. Д. Национальные образы мира. М., 1988. 444 с.
3. Айтматов Ч. Т. Проблема двуязычия // Азия и Африка. 1989. № 2. С.15-27
4. Гусейнов Ч. Г. Русскость нерусских // ВОПЛИ. 2006. № 2. С.223-261
5. Туксайтова Р. О. Художественный билингвизм: к определению понятия // Гуманитарные науки. Филология. Вып. 10. 2005. № 3. С.45-57
6. Мазанаев Ш. А. Двуязычное художественное творчество в системе многонациональных литератур. Махачкала, 1997. 149 с.
7. Кэптукэ Г.И. Имеющая свое имя, Джелтула-река. Якутск, 1989. 117 с.
8. Рытхэу Ю.С. Когда киты уходят. М., 1977. 336 с.
9. Рытхэу Ю.С. Магические числа. Л., 1986. 432 с.
10. Бахтикиреева У.М. Творческая билингвальная личность: национальный русскоязычный писатель и особенности его русского художественного текста. М., 2004. 135 с.

11. Санги В. М. Женитьба Кевонгов. М., 1984. 303 с.
12. Гусейнов Ч. Г. Этот живой феномен. М., 1988. 428 с.
13. Кремер Е.Н. Этническая идентичность и национальное самосознание в пространстве художественного текста автора-билингва // Вестник РУДН, серия Вопросы образования: языки и специальность, 2015, № 5. С.310-320

УДК: 81

ПРОЦЕССУАЛЬНОЕ ПОЛЕ ПЕРЕДАЧИ ИНФОРМАЦИЙ ПАРАДИГМАТИЧЕСКИМИ И ДЕРИВАЦИОННЫМИ ОТНОШЕНИЯМИ В РУССКОМ И ТАДЖИКСКОМ ЯЗЫКАХ

Хасанова Шохсанам Рахмоновна

Таджикский национальный университет (Таджикистан, Душанбе)

Laylo.hasanov@mail.ru

Основной вид парадигматических отношений является родо-видовые связи, т.е. гиперо-гипонимические. В статье рассматриваются глаголы передачи информации с парадигматическими и деривационными отношениями. За последние полвека русские и таджикские ученые не раз обращались к анализу данной группы слов. Глаголы речи изучались в диахронии, в историко-сопоставительном аспекте на материале разных языков. Речь идет о глаголах, которые чаще всего употребляются в повседневной жизни. Приводятся примеры из художественных текстов, а также из национального корпуса русского и таджикского языков. На основе художественных произведений, мы попытались выявить процессуальное поле глаголов передачи информации.

Ключевые слова: глагол, передача информации, русский язык, таджикский язык, семантика, признак, отношение.

Гипонимия понимается им как категориальное отношение включения лексических единиц, основанное на логико-семантической суб-

ординации, М.В. Лысяковой - как отношение господства и одновременно соподчиненности значений лексических единиц [7, с. 12].

В процессуальном поле передачи; информации слова, соответствующие видовым понятиям (*гуфтан - говорить, навиштан - писать, хабар расонидан - передавать* и др.), выступают как гипонимы по отношению к слову, соотносящемуся с родовым понятием, или гиперониму - *сообщать*. В то же время глагол *говорить* выступает в качестве гиперонима по отношению к лексическим единицам *повторять, объявлять, объяснять, лгать* и др. Например: Афанасий одатан дар остона истода, дасташро ба синааш чиллик гузошта мудом ғур-ғуркунон ҳамоно як чизро, аз таҳти дил оҳ кашида такрор мекард [10, с. 31]. Фируза давида мебаромад, дарвозаро мекушод ва бо чехраи шоду хуррам «акачон» гуфта ба вай нигоҳ мекард [4, с.162].

- Открыв ворота, она весело вскрикивала: «Милый братец» ... Какая радость играла на ее лице, как сверкала ее чудесные глаза! [4, с. 102].

В отличие от синонимии гипонимия определяется в терминах односторонней замены (односторонней импликации): в тексте возможна эквивалентная замена гипонима на гипероним, обратное же не всегда допустимо. Ср.: Иван Иванович чизе гуфтан хоста, сулфида монду, баъд аввало чубуқ кашид ва ба моҳ нигариста сонӣ канда-канда гуфт:

-Оре, одамони бофикру ботарбия Щедрин ва Тургенев ва ҳар хел Боклейҳоро мехонданд, лекин ана ба вай таслим шуданд, тоқат карданд... -Беликов ҳам дар ҳамон биное ки ман зиндагӣ мекардам, истиқомат дошт,- ба гапаш давом карда гуфт Буркин,- хонаи мо дар як ошёна буда, дарҳоямон ба ҳамдигар рӯбарӯ буданд ва ман тарзи зиндагии ўро медонистам.

Хӯрокҳои гӯштин хӯрдан зарар дорад, вале гӯштнокаш ҳам мукин не, зеро ки албатта мегӯянд, ки Беликов рӯза намедорад ва аз ин рӯ зағорамоҳиро ба рағғани гов бирёнда мехӯрд, зро ин ҳарчанд хӯроки бегӯшт набошад ҳам, ба қатори хӯроки гӯштӣ намедароядм [8, с. 31].

Глаголы речи давно привлекают внимание исследователей. Еще античные грамматиканы выделяли эти глаголы в особую группу наряду с глаголами движения, чувства, хотения и др.

Ядерными глаголами речи в русском и таджикском языках являются *гуфтан- говорить* (с кем), *гуфтугӯ кардан- разговаривать, суҳбат кардан-беседовать*, которые имеют общее значение: «находиться в состоянии речевого взаимодействия, общения с кем-либо»: – Ин дашти сӯзонро ба мо чаннати рӯи замин гуфта навишта

буданд,-шикоят мекард пиразане,рӯи арақшорро бо остини чиркинаш пок карда [5, с. 5]; -Коля ба ин сӯ,он сӯ нигариста фаҳм,охир барои чи истодаем?-гуфт зани фарбеҳе,ки чои ду касро банд карда менишасту куртаи аз арақ тар шуда ба тан часпидаашро кӯчонида шамол дода мемонд [5, с. 5]; -Ин тавр бошад,фаҳмо,-гуфт бо табассум аз роҳрав ҷавоне,ки дар чунин ҳавои гарм зуком шуда буду беором атсаву сулфа мекард.-Ман худам дидам ,ки аз истгоҳи гузашта парвозамон нав шуду машинист ҳам,ба назарам аз одамони инҷой намуд [5, с. 5]; Так как он движется с одной и той же скоростью (Или меньше) Что-то со сделной оплатой не заладилось» Кстати, это я говорила с оговоркой! Конечно хирург, нейрохирург — это другое дело [НКРЯ]; Но 4 года жила в Греции и на Кипре и говорила только на английском и часто с англичанами, затем год работала в американской компании, корпоративным языком был английский, соответственно говорила только на английском, затем 2,5 года работала в производственной компании, использовала английский и немецкий, когда прилетали иностранцы и на выставках [НКРЯ].

Так как в значении данных глаголов не закреплены характеристики участников речевой ситуации, их целей, чувств, глаголы обладают широкой лексической сочетаемостью. Наиболее обобщенное значение имеют глагол *разговаривать* и лексико-семантический вариант глагола *говорить*. В отличие от них *беседовать* имеет некоторые семантические признаки, которые не позволяют использовать его в качестве синонимической замены лексемы *разговаривать* в любом контексте. *Беседовать* в некоторых контекстах обозначает особую форму и организацию разговора на определенную тему, в обсуждении которой принимают участие слушатели. Ситуацию разговора, включающего две-три реплики, не обозначают этим глаголом: Ел, спал, смотрел в окно, читал чего-то, беседовал... беседовали, скучали, выходили на станциях, курили... ну, то есть я-то не курю,... но тоже выходил со всеми, как бы покурить, просто так говорят — выйти покурить..... Ну, то есть ехал поезд [НКРЯ]; Сиёсате, ки доир ба он манн *сухбат* мекунам, Сэнди ва ҷамоати вай мебошад, ки барои таълими наслиояндаашон масъулиятҳои бештарро ба дӯш гирифтаанд [НКРЯ].

К разряду книжной лексики относится глагол *интервьюировать* (кого), для которого синонимами могут быть глаголы *беседовать*, *разговаривать*. Лексема *интервьюировать* служит для обозначения

речевого взаимодействия, которое происходит по законам особого жанра диалога-интервью. **Интервьюировать** (кого) – «беседовать с кем-либо для печати или передачи по радио, телевидению». Глагол содержит указание на статус участников диалога. Как правило, это представитель средств массовой информации и известное в какой-либо области лицо. В значении лексемы содержится сема «публично». Отмеченные особенности определяют лексическую и стилистическую сочетаемость глагола.

В диалоге чаще всего используются глаголы **толковать, щебетать, ворковать, мурлыкать, кудахтать, рассуждать, философствовать** и др. Следующие глаголы имеют оценочный характер, но могут реализовать в соответствующем контексте семантическую валентность собеседника и служить для обозначения ситуации, в которой активны оба участника. Например, глаголы **болтать, толковать** и др., входящие в подгруппу характеризующих глаголов сочетаются с формой творительного падежа имени существительного с предлогом С: «Через секунду я уже была в тепле, уюте, рядом с симпатичным молодым мужчиной, а ещё через десять мы болтали и смеялись» [НКРЯ]. Не знаю, как уж там устроились Спиваков с Ковалевским, мы с Аней всю ночь просидели в шезлонгах на балконе, болтая и давясь от хохота [НКРЯ].

Глаголы: **трепаться, точить лясы, разводить тары-бары**, отмеченные стилистической пометой разговорные, содержат оценочный компонент «легкий разговор, без особых целей». Они часто употребляются для выражения неодобрительного отношения говорящего к обозначаемой ситуации: А дома хорошо. Чаёк попивают и *треплются*. Оба Николая — Николай Иванович и Николай Владимирович — имели здоровье богатырское, кроме того, выработали в себе одинаковую способность мало спать, так что могли *трепаться* ночи напролёт. *Зубр знал их всех, дружил со многими, прогуливался, выпивал, трепался* [НКРЯ].

Секретничать имеет значение: «разговаривать с кем-либо тихо, по секрету». В таджикском языке глагол **секретничать** передаётся по-разному. Например, **пинхонӣ сухан гуфтан, махфӣ сухан кардан**. В диалектах употребляют **фуш-фуш кардан, пичир-пичир кардан** и т.д: Бо амри Вакил ба чуз онҳое, ки бо дурбин ба назораи даробуро ба хонаҳои

Боири раис, Ҳотам Ҳакимбоевичи директори фабрика ва муҳосибони хочагӣ вазифадор шудаанд, дигарон мебоист ба қароргоҳ чамъ меома

данд ва ҳоло даъватшудагон пичир-пичир аз ҳамдигар чӣ гапу коре будан ва ба хотири чӣ даъват шуданро мепурсиданд [НКТЯ]. Синонимом данного глагола является лексема *шушукаться*, которая содержит обязательную семантическую валентность собеседника в отличие от однокоренного глагола *шушукать*, в значении которого есть сема адресованное: В коридорах шушукуются, договорятся ли нынешние "подельники" с властью, и за сколько; Пока Елена Николаевна нервничала и шушукалась в школьных коридорах со мной и с Антоном насчёт того, чтобы убрать из тёмной квартиры весь укус, бритвы, таблетки и тому подобное, в школе кое-кто обратил на это дело внимание [НКРЯ].

Самым нейтральным и общим по значению является глагол *обсуждать/ обсудить*. Он служит для обозначения ситуации диалога, в которой участники высказывают свое мнение по какому-либо вопросу, проблеме.

В отличие от стилистически нейтрального глагола *обсуждать* книжные слова *дебатировать, дискуссировать, диспутировать* могут быть употреблены практически в любом стиле, если нужно обозначить официальный или политический спор. В их значении закреплён компонент, отражающий особый речевой жанр: дебаты, дискуссия, диспут. Компонент «спорить официально, касаясь серьёзных вопросов, вопросов политики» определяет тематическую сочетаемость и их стилистическую маркированность: *Депутаты дебатировали вопрос о выборах, вопросы реформы*.

В официальной речи для обозначения особой формы диалога чаще употребляются словосочетания: *вести дискуссию, вести дебаты, вести диспут, принимать участие в дискуссии* и некоторые другие.

Лексема *советоваться* имеет значение «разговаривать с кем-либо с целью получить совет - информацию о том, что нужно делать в той или иной ситуации, важной для адресанта».

4. Особый ряд глаголов обозначает «взаимное возражение собеседников друг другу»: *спорить* - *вести спор, полемизировать, пререкаться* (разг.), *препираться* (разг.), *схлестываться/схлестнуться* (перен., прост.).

Аз паси вай хоҳараш ҳам китоб бардошта меояд ва бо овози баланд баҳсу мунозира менамояд: -Михайлик, охир ту инро нахондай!-бонг мезанад Коваленко ва гумбурросзанон асосро ба замин мекӯбад. [10, с. 33]

Данные глаголы отличаются стилистической маркированностью и

дополнительными образными компонентами. Лексема *полемизировать* характеризует серьезное, аргументированное возражение собеседников. Этот глагол употребляется в научных и официальных спорах, преимущественно в книжном стиле речи.

Список литературы

1. Бахтина В.П. Лексико-грамматическая сочетаемость глаголов речи в русском языке // Материалы по русско-славянскому языкознанию. – Воронеж, 1990. – Т.2 – С. 53-58.

2. Виноградов С.Н. Лексико-семантическая парадигматика: Учебное пособие. – Н. Новгород: Изд-во ННГУ им. Н.И. Лобачевского, 1999. – С. 17.

3. Воронина Т.М. Особенности метафорической категоризации денотативного пространства русского глагола (на материале ситуаций движения, речевой и эмоциональной деятельности) // Русская глагольная лексика: Денотативное пространство. – Екатеринбург: Изд-во Ур. ун-та, 1999. – С. 196-223.

4. Икромӣ Дж. «Духтари оташ» фасли дуйум «Дарбадарӣ»/[“Дочь огня” второй сезон “Скитание”] / Джалол. Икромӣ -Душанбе, «Адиб», 2009. - 560 с.

5. Икромӣ Дж.” Духтари оташ”[“Дочь огня”]: роман /Джалол.Икромӣ; [рас.1 Королёва.].- Душанбе: Ирфон, 1983. - 528 с.

6. Козлова Р.П. Системные отношения в глагольной лексике современного русского языка: Дис. доктора филол. наук. – Тамбов, 1994. – С. 200.

7. Лысякова М.В. Гипонимические отношения в лексике русского языка // Межуровневые связи в системе языка. Сб. науч. тр. - М.: Ун-т ДН им. П. Лулумбы, 1989. - С. 120-127.

8. Рахим Джалил Избранные произведения.(Асарҳои мунтахаб).Том 2. Шураб.Книги 2-3. Душанбе, ”Ирфон”1967-475с.

9. Филин Ф.П. О лексико-семантических группах слов // Очерки по теории языкознания. – М, 1992. – С. 233-239

10. Чехов Антон Павлович. Асарҳои мунтахаб: иборат аз чор ҷилд: (Избранные произведения в 4-х томах) Ҷилди 4 (том 4) Ҳикояҳо ва пьесаҳо (Рассказы и пьесы) (1897-1903). Перевод с русского - Душанбе: “Адиб”,1988.-448 сах.

**ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПРИЛАГАТЕЛЬНЫХ В
РУССКОМ И ТАДЖИКСКОМ ЯЗЫКАХ (НА ОСНОВЕ ПРОИЗ-
ВЕДЕНИЙ РАХИМА ДЖАЛИЛА И ДЖАЛОЛА ИКРОМИ)**

*Хасанова Шаъло Рахмоновна, Собирова Джамила Алиджоновна,
Султонова Раъно Розиковна*

Таджикский Международный университет иностранных языков имени
Сотима Улугзаде (Республика Таджикистан, Душанбе),
Таджикский национальный университет (Республика Таджикистан,
Душанбе)

Laylo.hasanov@mail.ru

Статья посвящена именам прилагательным таджикского языка и особенностям их использования в произведениях Джалола Икромии и Рахима Джалила. Главной целью нашего внимания является не качественное прилагательное как таковое, а особенности его использования в произведениях. Таджикская лингвистическая мысль в XII-XIII вв. в основном развивалась на базе филологического направления трудов, относящихся как к вопросам языка, так и теории литературы и литературной критики. Наряду с этим, в этот период исследования по вопросам языка становятся более продуктивными. Приводятся примеры из произведений таджикских писателей.

Ключевые слова: прилагательное, признак, грамматическая категория, семантика, таджикский язык, человек.

Качественные прилагательные воспринимаются как значимая категория в описании вещного мира. Вещи существуют в мире только в конкретном качественном состоянии. Качество реализуется в форме разнообразных признаков или свойств предметов, распознавая которые, человек постигает и сами предметы в их содержательном, иначе говоря, в их качественном понимании. Качество является целостной характеристикой функциональной общности немаловажных особенностей объекта, его внутренней и внешней конкретизированности,

относительной устойчивости, его сходства и отличия с другими объектами.

На наш взгляд в постижении человеком окружающей действительности качественные прилагательные имеют огромное значение, так как именно они способствуют не только познанию тех или иных фрагментов (объектов) реального мира, но и их объединению или противопоставлению на основе качественного описания, создавая модель мира.

Прилагательное представляет собой одно из наименее исследованных и сложных для изучения частей речи. Это сопряжено с рядом обстоятельств, которые имеют отношение, как к собственной семантике прилагательного, так и к их употреблению в речи. Наличие большого числа особенностей прилагательных определяют и довольно многообразные направления в их исследовании [8, с. 46]

Методы лингвистических исследований по анализу различных языковых единиц в X-XI вв. проводились в соответствии с определенной научной классификацией. Если в начальный период в основном рассматривались первостепенные проблемы лингвистики, в том числе классификация частей речи, их грамматические признаки, как грамматические категории существительного и глагола, классификация глагола, значение и роль служебных частей речи, структура и состав слов, их синтаксическая роль, средство связи, а также функциональные особенности значения предложения, виды предложений в зависимости от логических законов и категорий. Последовательно рассматривались сравнительно частные вопросы языка и языковых единиц.

Использование прилагательных в тексте художественного произведения изучается в грамматическом аспекте. Например: **Аз поезди суствард**, ки гӯё ба пояш хино баста буд, ҳамаи мусофирон ба дод омаданд; Поезд ҳоло дар як биёбони **лакку дақ** хеле боз меистод; Аз тирезаҳои **майдаи** вагон гармсел гарду чанги сӯзонро ба дарун медавард, ки аз он бӯи сӯхтор меомад; Нафасе даҳон кушоед, кому забон **хушк** мешуд. Магасҳои хира аз гармӣ худро ба даҳону бинии кас мезаданд [6, с. 5].

С синтаксической точки зрения анализируем особенности функционирования в художественном тексте однородных определений: Ман дар ин вагон ҳам чавонони бақуввату бардамро мебинам; Духтарчаи тақрибан даҳ-дувоздаҳсолаи мӯйпахмоқ, ки доғи

кунчидаки ҳамранги мӯяш-малла ба тамоми рухсораш пош хӯрда буд, аз домони пира-мард гирифта, ба ҳой-ҳой гиристан даромад [6, с. 8]. Чаше всего прилагательные характеризуют человека., в которых стержневым словом является качественное прилагательное, а зависимым - наречие степени хеле- *очень*. *Например*: Боре фармондеҳи батальон-одами хеле калонсол, вале чавонона бардам ва меҳрубону сахтгир Арслоналиро, ки ўро бар хилофи қавоиди низомӣ “писарҷон” меномид, ба назди худ хонд [6, с. 10]. Писатель употребляет прилагательные с примыкающим к нему наречием хело - *очень* в ряду однородных членов предложения при описании им внешности человека: Дӯстон ва бародарони азиз! - яке аз онҳо, ки марди хеле солхӯрдаи ба ришта-рошонӣ фурсат наёфта ва чашмонаш аз камхобӣ сурх буд, ба мусофирон рӯй овард.-Дутови ҳаромзода бо каллабурони худ роҳи оҳанро вайрон кард [6, с. 8].

Рассматривая проблему факультативности и обязательности прилагательных по отношению к тексту художественного произведения, можно выделить группы «прилагательное + существительное»: Комиссари батальони гвардиячиёни сурх. Ана ин ҳуччати ман аст, -ў коғазеро баровард ва азбаски ҳеч даст ба сӯи он дароз накард, ба дасти пирамард дод [6, с. 9]. Дар чангал хукҳои ёбой аз ман гурехта халос шуда наметавонистанд; Дарро кӯфта, пойҳои дарозашро баланд бардоштаву гузошта Петяи гармон-навоз даромада омад [6, с. 9].

Прилагательные, реализующие свою многозначность в художественном произведении, автор описывает многозначные прилагательные в романе «Шураб»: Ўро ҳамчун аскарӣ сурхи **шердил**, **корбудкун**, аз ҳама муҳиммаш баинтизом ҳама мешиносаду ҳурмат мекунад.

При вербальном изображении внешних качеств человека прилагательные в произведениях Джалола Икромӣ не дают названия тем или иным частям тела, чертам лица, однако в них, прежде всего, продемонстрирована именно характеристика лица в виду какого-либо положительного абстрактного признака, поскольку прочие части тела человека, как правило, бывают прикрыты одеждой. И при необходимости уточнения того, каким именно частям тела или чертам лица человека присущи признаки, выделяемые этими прилагательными, подобные прилагательные могут выступать в сочетании с названиями отдельных частей тела и черт лица, например: красивые глаза, красивые руки, красивое лицо, милая улыбка, милые глаза и т.п.

Толковые словари современного таджикского языка определяют значение прилагательного **хушрӯй** - **красивый** следующим образом:

зебо, хубчеҳр, соҳибчамол [7, с. 469]. *Бародари ман як чавони тануманд, хушқаду қомат ва зебо шуда расид.* [2, с. 265]. - *Брат мой вырос, стал красивым юношей.* [3, с. 156].

С точки зрения стилистической принадлежности, прилагательное является нейтральным. Прилагательное **зебо** - «зебо, хубчеҳр, соҳибчамол» - «красивый» используется в сочетании с существительными, обозначающими наименования лиц разного возраста: ср. красивый мальчик, парень, юноша, мужчина, старик. Возраст лица женского пола, как правило, юный или зрелый, но не пожилой. Возраст лица мужского пола по существу значения не имеет.

Ҳамин Устоназари чўбтарош писаре дошт ки дар он вақт ба синни шонздаҳ расидагӣ, соҳибчамол, бамаънӣ, мехнатӣ, деҳкон ва бозбони хушхунар буд... [2, с. 44] - *У уста Назри был сын, красавец собой и умница, трудолюбивый и уже искусный садовник.* [3, с. 36]. Контексты, в которых конкретизируется внешность красивого человека, немногочисленны. Особое внимание уделяется описанию глаз, взгляда, лица, волос:

Анализируя смысловую структуру прилагательного в необычном для него сочетании с существительным, мы можем определить авторское отношение к героям произведения, фактам, явлениям: Овозҳои **хушҳолона**, ханда ва фарёди **сақфпечи** бачаи **калтакхӯрда** бо садои чархҳо ва ғичирроси вағони **кӯҳнае**, ки кайҳо ин тараф рӯи таъмиргарро надидааст, омехта рафтанд [6, с. 8].

В произведениях Джалола Икромии предметом характеристики являются как семантика конкретного прилагательного, а в произведениях Рахима Джалил, и отдельные лексико-семантические группы прилагательных: Например: *Мушаррафа буд, ки ҳоло як зани қадбаланди навча ва олуфтаи шӯҳ шуда буд* [2, с. 412]. - *За эти годы Мушаррафа стала статной, красивой женщиной, большой щеголихой* [3, с. 231].

Прилагательное в форме женского рода – *красивая* – чаще встречается в сочетании с такими прилагательными, как: очаровательная, элегантная, эффектная, *милая* – общая оценка внешности; высокая – рост; *стройная* – фигура; *молодая* – возраст; черноволосая, *седая* – цвет волос; способная – интеллект; *богатая* – социальное положение.

Оими хурди миёнақад, кулчарӯ, шаҳлочаим, ситорагарм, вале гарданкӯтоҳ ва доғи кунҷитакдор буд. [2, с. 23] - *Младшая жена бая была невысока, круглолица, с большими блестящими глазами, очень привлекательная и милая, вся в веснушках* [5, с. 24].

Ин чавони хушқомати либоси низомидарбар, ки шинели хеле навро печонида ба банди даст овезон намуда, дар дасти дигар чомадони майдаро бардошта буд, аз Оренбург ба вагон баромад; [6, 8] Модари пири танҳо ва бепаноҳ мондаи ӯро шафеъ оварданд. Дар як рӯзи нағз ба ӯ ҷавоб гирифта доданд. Лекин ба деги ҷӯшони хушнудӣ яхи нокомӣ фаромад [6, с. 9].

Таким образом, прилагательные чаще всего становятся объектом изучения исследователей не только таджикских писателей, но и русских. Оба писателя чаще всего используют сложные прилагательные. Особую нишу создают сложные качественные прилагательные таджикского языка, служащие для вербального обозначения характеристики лица человека и содержащие в своем составе причастия, в частности **пажмурдарӯй**, **афсурдарӯй** – с увядшим лицом, **кушодарӯ**, **чехракушода** – с открытым лицом, приветливый; **чехрахандон**, **хандонрӯй** – со смеющимся лицом, веселый; **барчастарухсор** – скуластое лицо.

...Оқсаколи гузар, марди фарбех, кӯса, хандонруй, чашимтанг бо писарбачаи панҷ-шашсола бозӣ карда менишаст [2, с. 7] - Сидел аксакал, толстый, весёлый, безбородый, с узкими глазками, и играл с малолетним сыном [3, с. 15]. Ӯ ҳам рӯи шамолзадаву офтобсӯзонда ва лабони шахшӯлу дурушти худро ба рӯю лабҳои ин нозанин молид.

Май, бӯи атр, мӯй, оғӯши гарм ва нарми чавонзани шӯхчашму шӯхшанг ӯро масти аз худ беҳабар карда буданд [6, с. 20].

Прилагательное таджикского языка **фарбех** – *толстый* характеризует и человека, и животное как **пуррабадан** – полный, **варамида** – пухлый, **сергушт** – мясистый, **тануманд** – упитанный: **марди пуррабадан** – полный мужчина; **чехраи варамида** – пухлое лицо; **кӯдаки сергӯшт** – мясистый ребёнок; **шахси тануманд** – упитанный человек; **марди фарбех** – толстый мужчина; **гови фарбех** – толстая корова; доминантой в синонимическом ряду является – **фарбех**. В русском языке соответствует прилагательному *толстый*:

Бародари ман як чавони тануманд, хушқаду қомат ва зебо шуда расид. [2, с. 265]. - Брат мой вырос, стал красивым юношей. [3, с. 156] ...Оқсаколи гузар, марди фарбех, кӯса, хандонруй, чашимтанг бо писарбачаи панҷ-шашсола бозӣ карда менишаст [2, с. 7]. - ...Сидел аксакал, толстый, весёлый, безбородый, с узкими глазками, и играл с малолетним сыном. [3, с. 15].

Промежуточное место между прилагательными, которые указывают на отрицательный признак (ғафсбадан, ғафс, сергушт, сергушт,

говчусса, дамбал и т.п.) и положительный признак (фарбех, лунда, тануманд, чорпахлу), занимают прилагательные, **фарбех, тануманд.**

*Аммо Мухаррами Ғарч хеле тағйир ёфта буд, ба пиччањояш сафеди афтада, рӯяш пуроқинг гашта, аз аввала ҳам фарбехтар шуда ва нисбатан камҳаракаттар шуда буд. [2, с. 416] - Но время, пролетевшее над городом, оставило неизгладимые следы на владелице старых бань, оно побелило ей виски, провело глубокие морщины, Мухаррама Гарч еще больше **располнела**, стала грузной и неповоротливой [3, с. 235].*

Поскольку все эти прилагательные так или иначе выделяют признак полноты человеческого тела, они могут вступать в синонимические отношения друг с другом, но отличаться оттенками значений.

Безусловно, языковая картина мира тесно связана со структурой определенных лексико-семантических групп, под которым мы понимаем любое парадигматическое объединение слов. В отличие от лексико-семантических групп тематическая группа является объединением, в котором слова имеют отношение к одной теме, типовой ситуации, т. е. под тематической группой подразумевается объединение слов, как по парадигматике, так и по синтагматике.

Таким образом, чаще всего при анализе художественного текста описываются семантика и особенности синтаксического употребления прилагательных. Качественные прилагательные как средство экспликации образа персонажа художественного произведения исследователями ранее не рассматривались. Описание их под таким углом зрения представляется весьма актуальным и своевременным.

Список литературы

1. Грамматикаи забони адабии ҳозираи тоҷик: учебник - Душанбе: Дониш, 1985. – 350 с.
2. Икромӣ Дж. «Духтари оташ» фасли дуйум «Дарбадарӣ»/[“Дочь огня” второй сезон “Скитание”] / Джалол.Икромӣ -Душанбе, «Адиб»,2009. - 560 с.
3. Икромӣ Дж.” Духтари оташ”[“Дочь огня”]: роман /Джалол.Икромӣ; [рас.1 Королёва.].- Душанбе: Ирфон, 1983. - 528 с.
4. Икромӣ Дж. Двенадцать ворот Бухары: трилогия. / Джалол Икромӣ; [пер с тадж. Л. Бать, В.Смирновой, М. Явич.].- М.: Сов.писатель, 1987 - 768 с.
5. Икромӣ Дж. Дочь огня/ Джалол Икромӣ: [пер. В.Смирновой]. - М.: Известия, 1965. - 456 с.

6. Рахим Джалил “Асарҳои мунтахаб”. Том 2. Шураб./Дж.Рахим.- Душанбе, ”Ирфон”, 1967. - 475с.

7. Фарҳанги тафсирии забони тоҷикӣ. [Толковый словарь таджикского языка]: ч. 1 / С. Назарзода, А.Сангинов, Р.Ҷошим, Ҳ. Рауфзода – Душанбе: «Ксерокленд» 2008.-950с.

8. Хасанова Шаъло Рахмоновна. Лексико -тематическая группа прилагательных таджикского языка, характеризующих внешний вид человека (в сопоставлении с русским языком): диссертация ... кандидата филологических наук: 10.02.22 / Хасанова Ш. Р.; - Душанбе, 2016.- 171 с.

УДК 811.21/22

ВВОДНО-МОДАЛЬНЫЕ СЛОВА В РУССКОМ ЯЗЫКЕ И СПОСОБЫ ИХ ПЕРЕДАЧИ НА ТАДЖИКСКИЙ ЯЗЫК (НА ПРИМЕРЕ РОМАНА Ф.М. ДОСТОЕВСКОГО «ПРЕСТУПЛЕНИЕ И НАКАЗАНИЕ»

Ходжатов Бахтиёр Давлятджонович

Таджикский международный университет иностранных языков
имени Сотима Улугзода (Таджикистан, Душанбе)

bakhtiyor.hojatov@gmail.com

В данной статье проводится функциональный анализ вводных слов с модальным значением и рассматриваются особенности их перевода на таджикский язык. Автор ставит своей целью установить основную функцию вводных единиц на конкретных примерах из романа Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание» и выявляет способы их передачи на таджикский язык по тексту перевода Шамсӣ Собир «Ҷиноят ва ҷазо».

Отмечается, что переводчиком в основном использованы приём вариантного соответствия, лексическая трансформация (лексическое опущение) и грамматическая трансформация (замена части речи). Также прослеживается использование переводчиком

большого количества фразеологических оборотов при передаче данных языковых единиц на таджикский язык.

Ключевые слова: функциональный анализ, способы перевода, модальное значение, уверенность, неуверенность, вариантный эквивалент, член предложения, фразеологический оборот, лексическая трансформация, грамматическая трансформация.

Очень многие учёные в своих исследованиях проводят функциональный анализ языковых единиц, таким образом выявляются языковые характеристики текста, авторское отношение и авторское намерение к сообщаемой информации и др. Функциональный анализ текста содержит разные цели, среди которых известны установление художественного пространства и времени, реконструкция древних текстов и установление их авторства, установление связи разноязычных текстов разных эпох. В нашей статье исследуется именно авторское отношение, авторское намерение и его героев к сообщаемой информации.

Вводные слова и сочетания слов могут иметь модальное значение. Они выражают оценку говорящим степени достоверности высказывания; уверенность, неуверенность, сомнение, возможность, предположение и т. д. [2, с. 631]. По итогам нашей функциональной классификации ядро вводных конструкций в романе Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание» составляют вводные слова с модальным значением. Все слова данной группы можно разделить на 2 подгруппы: а) вводные слова со значением уверенности, достоверности (*конечно, разумеется, действительно, очевидно, верно, в сущности, вернее сказать*); б) вводные слова со значением неуверенности, предположения, неопределённости, допущения (*может быть, кажется, может, пожалуй, казалось, видимо, должно быть, вероятно, наверно, положим, надеюсь, можно сказать, кажись*).

Рассмотрим слова первой подгруппы, среди которых главенствующим является вводное слово «конечно», выражающее уверенное утверждение и соответствующее по значению словам: без сомнения, разумеется. Например:

Конечно, ты знаешь Дуню, знаешь, как она умна и с каким твердым характером (с. 31). Албатта, ту Дуняро нагз медонӣ, медонӣ, ки вай чӣ хел духтари оқила ва чӣ хел иродаи мустаҳкам дорад (с. 39). В первом контексте автором использовано вводное слово «ко-

нечно» с целью выразить абсолютную уверенность в том, что адресат имеет достоверные сведения о предмете разговора. Для передачи данного вводного компонента переводчик выбрал вариантный эквивалент в таджикском языке - вводное слово «албатта», передающее тождественную с русским языком семантику в таджикском языке.

К тому же он человек очень расчетливый и, конечно, сам увидит, что его собственное супружеское счастье будет тем вернее, чем Дунечка будет за ним счастливее (с. 35). *Азбаски домодшаванда одами бисъёр бомулоҳизаи эҳтиёткор аст ва албатта, худаш хоҳад дид, ки хушбахтии шахсии завҷияти вай неш аз дама ба хушбахт шудани Дуня бо вай вобаста аст* (с.44). Во втором примере вводное слово «конечно» относится ко второй части предложения и использовано героиней для утверждения своих предположений, т.е. с помощью вводной единицы она как бы обосновывает дальнейший ход событий. В этом контексте переводчик также выбрал эквивалент слова «конечно» в таджикском языке вводное слово «албатта», но в сочетании с сочинительным союзом «ва».

Следующий компонент вводности с модальным значением в романе «Преступление и наказание» является предикатив «разумеется» употребляющийся при подтверждении сказанного, подчёркивании категоричности утверждения, соответствуя по значению словам: да, вне всякого сомнения, конечно, несомненно, а как же, ну а как же, т.е. данное вводное слово по семантике практически равносильно вводному слову «конечно». В плане перевода наблюдается аналогичная картина, как и с вводным словом «конечно»:

А та, разумеется, рассердилась и «отвечала с досадой» (с. 40). *Дуня бошад, албатта, оташин мешаваду бо «кахру итоб» ҷавоб медиҳад* (с. 50).

— *Разумеется, нет! Я для справедливости... Не во мне тут и дело...* (с. 64) - *Ту чиҳо мегӯӣ, албатта, не! Ман аз рӯи инсоф гап зада истодаам-дия... Ин ҷо гап дар ман не...* (с. 80) *Старуха, разумеется, была дома, но она подозрительна и одна* (с. 73). *Пиразан, албатта, дар хонааш буд, лекин ӯ тани танҳо бошад ҳам аз ҳама чиз шубҳа мекард* (с. 91).

Приступим к рассмотрению использованных автором вводных единиц второй подгруппы, выражающих неуверенность, предположение, неопределённость и допущение.

Методом сплошной выборки установлено, что среди данных единиц доминантой является вводное слово «может быть», выражающее

возможность, допустимость и предположительность чего-либо. В основном для передачи этого сочетания переводчиком использованы вводные слова «шояд», «эхтимол», «ба хаёлам» и союз «балки». Например:

*Милостивый государь, милостивый государь! — воскликнул Мармеладов, оправившись, — о государь мой, вам, **может быть**, всё это в смех, как и прочим, и только беспокою я вас глупостью всех этих мизерных подробностей домашней жизни моей, ну а мне не в смех! Ибо я всё это могу чувствовать... (с. 21). Чаноби мӯҳтарам, чаноби мӯҳтарам! - хитоб намуд Мармеладов, худро ба даст гирифта, - эй аълоҳазрати ман, **шояд ҳамаи ин ганҷои ман ба шумо ҳам хандаовар намояд, ... аммо барои ман хандаовар нест!** (с. 26).* Выражая неуверенное предположение герой пытается довести до собеседника своё моральное состояние, которое посторонним может казаться абсурдом. Несмотря на то, что вводное слово «может быть», в данном контексте выступает изолированно, в переводе на таджикский язык использовано вводное слово «шояд» (выражающее допущение) в составе вводного оборота. Модальный глагол «**шояд**» является вариантным соответствием вводной конструкции «**может быть**», что свидетельствует о применении переводчиком переводческого приёма вариантное соответствие.

Нельзя не заметить случаи лексического опущения вводного оборота, которое немного повлияло на субъективную позицию героя романа к высказанной мысли: герой предполагает, допускает ход событий, а в тексте перевода об этом не упоминается, сочинительный союз «а», находящийся в обособлении с вводным сочетанием «**может быть**» представлен союзом «**балки**», а вводный компонент оставлен без перевода:

*Понимаете ли вы, что лужинская чистота всё равно, что и Сонечкина чистота, **а может быть**, даже и хуже, гаже, подлее, потому что у вас, Дунечка, все-таки на излишек комфорта расчет, а там просто-запросто о голодной смерти дело идет! (с. 43) Оё шумо мефаҳмед, ки покизагии Лужин аз покизагии Сонечка фарқе надорад, **балки** ин покизагӣ ҳатто гандатар, ифлостар, залилонатар аст, чунки гарази шумо, Дунечка ба ҳар ҳол аз ин ҳам беиштар ҳузуру ҳаловат бурдан аст, аммо масъалаи Сонечка тамоман дигар аст, он ҷо сухан дар бораи аз гуруснагӣ намурдан меравад! (с. 54-55)*

Наблюдаются случаи, в которых вводные единицы в тексте перевода выражены членом предложения, например, вводное слово «**шояд**» использовано как член предложения, так как оно не обособлено.

*Вдруг он припомнил и сообразил, что этот большой ключ, с зубчатой бородкой, который тут же болтается с другими маленькими, непременно должен быть вовсе не от комода (как и в прошлый раз ему на ум пришло), а от какой-нибудь укладки, и что в этой-то укладке, **может быть**, всё и припрятано (с. 76). Банохост ба хотираш расид ва фаҳмид, ки ин калиди калони дандонадори дар катори дигар калидҳои хурд овезон ҳаргиз азони ҷевон набояд бошад (чунон ки дафъаи гузашта ҳам айни ҳамин фикр дар майнааш пайдо шуда буд), балки калиди ягон сандуқи дигар будагист ва **шояд** дар ҳамон сандуқ пиразан ҳама чизашро тинҳон карда бошад (с. 95).*

Вводные конструкции в следующих примерах сравниваемых языков являются вариантами выражения предположения, допущения с применением со стороны переводчика приёма вариантного соответствия.

*Он тут, **может быть**, с построения дома лежит и еще столько же пролежит (с. 104). Ин санг, эҳтимол, аз замони сохта шудани ҳамин иморат хобидааст ва кӣ медонад, боз чӣ қадар мехобад (с. 131).*

*- Ты, **может быть**, теперь не в состоянии, ты устал, - кротко сказала она (с. 186). - Ту хозир, эҳтимол, мадори гап задан надорӣ, монда шудай, - нармдилона гуфтӯ (с. 232).*

В некоторых контекстах переводчик целиком заменяет вводное сочетание «**может быть**» союзом «балки», совершая таким образом резкий переход к противоположной мысли, опасаясь обратной реакции адресата к сказанному им в первой части предложения:

*Наплевать! Сам не хочу! Сам теперь всё открывай, все ваши секреты, так я еще и слушать-то, **может быть**, не стану, плюну и уйду (с. 422). Бало ба паси ҳамааш. Худам намехоҳам! Даркор бошад, ҳама сирру асроратонро худат мегӯӣ, **балки** ман ин сирру асрори шуморо доништан ҳам намехоҳам, туф мекунаму аз ҷоям хеста меравам (с. 518).*

*Тут ничего, то есть ровно ничего, и, **может быть**, в высшей степени ничего (с.432). Ин ҷо ҳеҷ гап не, яъне умуман ҳеҷ гап не, **балки** мутлақо ягон гап нест (с. 530).*

*Познав вас, почувствовал к вам привязанность. Вы, **может быть**, на такие мои слова рассмеетесь? (с. 430-431) Чӣ хел одам будани*

шуморо фаҳмидаму меҳрам ба шумо тофт. **Балки** шумо ба ин гапҳои ман меҳандед! (с. 528)

Вводное слово «кажется», выражающее субъективное предположение, в тексте перевода выражено эквивалентами таджикского языка – *аз афташ (аз афти кор), зоҳиран, ба фаҳми ман, воқеан, ба назарам (ба назари ман), ба хаёлам (ба хаёли ман), ба фикри ман, мазмун, гуё* и др. В основном перевод вводного слова «кажется» произведён с помощью фразеологических оборотов «ба фикри ман», «ба хаёли ман», «аз афташ».

Ну и довольно, кажется, для весьма приличного oraison funebre нежнейшей жене нежнейшего мужа (с. 452-453). Ба фикри ман, дар шаъни шодравон завҷаи ба шавҳараи бағоят меҳрубон ҳамин oraison funebre1 аз тарафи шавҳари меҳрубон кифоя будагист (с. 556).

- **Кажется**, славная личность! - с некоторым жаром ответила Авдотья Романовна, начиная опять ходить взад и вперед по комнате (с. 194) - **Аз афташ**, одами бисъёр нағз! - *ру-руи хона дубора пасу пеш қадамзанон, бо ҳарорати андаке ҷавоб дод Авдотья Романовна (с.242).*

Мне кажется, ваш приезд будет иметь на него спасительнейшее влияние (с. 202). **Ба фаҳми ман**, омадани шумо барои халос шудани вай аз ин аҳвол бисъёр фоида расонданаи мумкин (с. 253).

Часто для передачи данной вводной единицы переводчиком использовано наречие «зоҳиран»:

Было душно, так что было даже нестерпимо сидеть, и всё до того было пропитано винным запахом, что, кажется, от одного этого воздуха можно было в пять минут сделаться пьяным (с. 11). Ҳавои майхона дим буда, нафас гирифтаи мушкил мегаист, нишастан дар он ҷотоқатишкан буд, ба ҳама чизи гирду атроф бӯи май чунон нишаста буд, ки зоҳиран, аз худи ҳамин бӯи дар зарфи панҷ дақиқа маст шудан мумкин буд (с. 14).

Выялено также использование разговорного слова «мазмун», который соответствует по значению словам - «кажется», «повидимому», «как представляется».

Я, разумеется, мало поняла, но Дуня объяснила мне, что он человек хотя и небольшого образования, но умный и, кажется, добрый (с. 35). Ман, албатта, чӣ хел одам будани вайро дуруст нафаҳмидам, аммо Дуня ба ман гуфт, ки вай одами маълумоташ калон набошиад ҳам аммо оқил ва, мазмун, одами нағз аст (с. 43-44).

Наблюдаются также примеры, в которых вводное слово «кажется» оставлено без перевода, в результате чего субъективное отношение автора к сообщаемому ослабевает, хотя в общем содержании некоторых контекстов намёк на позицию автора имеется.

Ну уж что, кажется, во мне за краса, и какой я супруг? Нет, ущипнула за щеку: «Малявочка ты эдакая!» — говорит (с. 21). Охир вай аз рӯи ман маҳ надида буд ва ман шавҳар шуда чӣ кор ҳам кардаам? Не, бо вучуди хамаи ин рӯи маро пучиду «Эй моҳичаи ман!» гуфт (с. 26).

Но теперь, слава богу, я, кажется, могу тебе еще выслать, да и вообще мы можем теперь даже похвалиться фортуной, о чем и спешу сообщить тебе (с. 30). Лекин акнун, худоро шуқр, ман ба ту пул фиристода метавонам ва умуман, акнун мо худамонро ҳатто таъриф ҳам карда метавонем, ки бахтамон тофтааст ва ман инро аз шодию хурсандӣ ба ту мегӯям (с. 38).

Проведённый анализ вводных слов со значением модальности показал, что автор использовал 20 вводных единиц, 7 единиц из которых представляют семантику уверенности и достоверности и 13 – значение неуверенности, предположения, неопределённости, допущения. Переводчиком использованы приём вариантного соответствия, лексическая трансформация (лексическое опущение), грамматическая трансформация (замена части речи). Следует отметить, что переводчиком использовано очень много фразеологических оборотов при передаче данных языковых единиц на таджикский язык.

Список литературы

1. Бабайцева В.В. Русский язык. Теория: учебник для 5 – 9 классов образовательных учебных заведений / В.В. Бабайцева, Л.Д. Чеснокова. – М.: Просвещение, 1992. - 203 с.
2. Адамчик Н.В. Самый полный курс русского языка / Н.В. Адамчик — Минск: Харвест, 2008. — 848 с.
3. Бабайцева В.В., Максимов Л.Ю. Современный русский язык: Синтаксис. Пунктуация: Учебник для вузов. М., 1981. 142 с.
4. Богородицкий В.А. Общий курс русской грамматики. М., 1935 240 с.
5. Буслаев, Ф.И. Историческая грамматика русского языка / Ф.И. Буслаев. - М.: Учпедгиз, 1959. - 624 с.

6. Востоков, А.Х. Русская грамматика 12-е изд./ А.Х. Востоков. - СПб, 1831. -216с.
7. Греч, Н.И. Практическая русская грамматика / Н.И. Греч. - СПб., 1834. 320 с.
8. Достоевский Ф.М. Д 70 Преступление и наказание: Роман в шести частях с эпилогом/Вступит. ст. К. Тюнькина; Рис. Д. Шмаринова. – 3-е изд.. М.: Дет. лит., 1981. – 400 с.
9. Достоевский, Ф.М. Д 78 Циноят ва чазо; Роман, Иборат аз шаш қисм бо хотимааш (Тарҷ. Шамсӣ Собир). - Душанбе: Ирфон, 1984. - 656 с.
- 10.Зикриёев Ф., Исматуллоев М., Каримов Х. и др. Современный таджикский литературный язык. Ч. 2./ Под ред. Ш. Рустамова, Б.Камоллидинова.- Душанбе: Маориф, 1984. - 324 с.
- 11.Разумовская М.М. Русский язык. 8 класс: учебник для общеобразовательных учреждений / М.М. Разумовская и др. - М.: Дрофа, 2008. - 124 с.
- 12.Селезнева Л.Б. Русский язык. Орфография и пунктуация. Обобщающие алгоритмы и упражнения: учебное пособие / Л.Б. Селезнева. - М.: Дрофа, 2006. – 279 с.

УДК 371.31

О ПРЕПОДАВАНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА В РЕСПУБЛИКЕ ТАДЖИКИСТАН

Ходжиматова Гулчехра Масаидовна

Таджикский национальный университет (Таджикистан, Душанбе)

hojgul@mail.ru

В статье рассматриваются актуальные проблемы преподавания русского языка в Таджикистане. Автор анализирует факторы, определяющие эффективность учебного процесса при обучении русскому языку, также отмечается роль и значение русского языка в республике, трудности при обучении русскому языку студентов-таджиков, касается вопросов обучения лексике, подготовки учителей-русистов.

Ключевые слова: русский язык, методика преподавания русского языка, двуязычие, коммуникативность, родной язык, аспекты языка, лексика, речевая деятельность

В приветственном послании Парламенту страны Лидер нации, Президент Республики Таджикистан, уважаемый Эмомали Рахмон сказал: «На протяжении десятков лет русский язык для нас был и остается окном в науку, средством общения с внешним миром. На русской классике воспитаны многие поколения. И растрата этого капитала была бы в ущерб себе»

Государственная политика в языковой сфере в Республике Таджикистан базируется на принципах равноправия всех языков, независимо от численности и характера расселения носителей языка. Статус и законодательные основы функционирующих в Таджикистане языков predeterminedены Законом «О государственном языке», который устанавливает правовое положение и регламентирует применение государственного и других функционирующих на территории республики языков, обеспечивает правовые гарантии их свободного функционирования. Основным языком Республики Таджикистан признан таджикский язык (государственный), которому придан особый статус (статья 1). Русский язык функционирует как язык межнационального общения (статья 2) [2, с. 16].

С целью улучшения обучения русскому языку был издан Указ Президента Республики Таджикистан от 4 апреля 2003 года «О мерах совершенствования преподавания и изучения русского и английского языков в Республике Таджикистан», в рамках реализации которого Постановлением Правительства Республики Таджикистан была принята Государственная Программа «О совершенствовании преподавания и изучения русского и английского языков в Республике Таджикистан на 2004-2014 годы», которая продлена до 2030 г.

Функционирование русского языка в Республике Таджикистан достаточно четко определены во всех сферах жизни общества и русский язык по своему правовому статусу функционирует наряду с государственным языком. Предмет русский язык становится авторитетной дисциплиной для специалистов всех отраслей в силу расширения международных контактов, что создает потребность во всесторонней научной разработке эффективных методов его преподавания. Отмечается тенденция практической направленности, установки на актив-

ное овладение учащимися -таджиками русской речью в целях общения. Русский язык является одним из учебных предметов общеобразовательной средней школы и других учебных учреждений Республики Таджикистан.

В последние годы сделан значительный шаг как в разработке общетеоретических проблем методики обучения русскому языку студентов-таджиков, так и в применении достижений науки в учебной практике. В настоящее время сложилась довольно стройная система проверенных практикой методических воззрений на содержание и особенности преподавания русского языка студентам национальных групп, очерчен круг относящихся сюда проблем. В этом плане сделано много работ. Многочисленные пособия, сборники, программы по русскому языку свидетельствуют о зрелости методической мысли, о большой работе, проделанной кафедрами вузов Таджикистана. Для успешного преподавания русского языка, для того чтобы хорошо организовать и правильно вести обучение, необходимо глубоко проникнуть в методику преподавания именно русского языка как неродного, которая представляет собой специфическую область в общей дидактике, отличную от методики преподавания русского языка в русской и иностранной аудитории и от методики преподавания иностранных языков.

Следовательно, в содержание науки методики обучения русскому языку входят: а) факторы, определяющие эффективность учебного процесса; б) их системная взаимосвязь, т. е. то, как эти факторы зависят друг от друга; какие из них являются главными, определяющими, а какие — второстепенными; какие действуют в любой момент обучения, а какие связаны с определенными условиями; в) правила, по которым учитель, зная все это, обязан строить свои обучающие действия — иначе говоря, зависимость управления учебным процессом (осуществляемого учителем) от определенных, известных ему характеристик учебного процесса (в том числе — учеников и самого учителя). Факторы, действующие в учебном процессе, могут иметь различную природу и изучаются различными науками.

Базисной наукой для методики преподавания языка является, как известно, лингвистика (языкознание). Практика преподавания показывает, что не всякий способ описания русского языка одинаково эффективен, когда нужно обучать этому языку студентов национальных групп. Во всяком случае, задачи обучения требуют, чтобы из разных вариантов представления грамматической системы русского языка,

его словаря, фонетики был выбран оптимальный, дающий наибольший методический эффект. Следует искать наиболее целесообразные, пригодные, эффективные способы отбора, толкования, сопоставления, разграничения и объединения, преподнесения фактического материала - способы, отражающие закономерности системы русского языка и композиционные построения речевых стилей, если эти закономерности рассматривать с учетом как функциональной значимости, так и сопоставительной типологии. Именно с этих позиций методисты решают такие вопросы, как выдвижение речевых навыков устной и письменной речи в качестве основной цели учебного процесса, соотношение русского и родного языков, определение объема словаря и грамматического материала, установление места и роли теории. Признание в качестве главной задачи изучения русского языка - развитие практических навыков пользования им предполагает максимальное приближение учебного материала к окружающей жизни и интересам студентов, общую активизацию методов и приемов обучения.

В теории и практике преподавания русского языка четко определились следующие аспекты: фонетический, грамматический, лексический, стилистический и страноведческий. Однако каждый аспект имеет свою специфику, свои проблемы и нуждается в особой лингвистической и методической разработке для включения в учебный процесс. «Преподаватель и составитель учебника для самих себя безусловно должны выделять аспекты, хотя бы потому, что, скажем, произношение слова и его употребление связаны с различными речевыми механизмами и для выработки этих механизмов надо применять разные методы» [3, с. 5].

Комплексный подход к обучению различным аспектам языка предполагает наличие научно отобранного и методически организованного учебного материала в соответствии с целями и задачами обучения и требованиями речевой практики. Это не исключает выделения из общего целого групп однородных явлений для специального изучения. Уже много сделано в этом направлении в области фонетики и грамматики. Значительные успехи достигнуты в разработке проблем, связанных с функциональными стилями речи, а также в разработке сравнительно нового аспекта — страноведения.

Одним из вопросов методики преподавания русского языка в таджикском вузе является обучение грамматике. Грамматическая теория есть организующая основа всего обучения и база для развития речевых навыков, но не самоцель преподавания. Сознательность в

обучении языку понимается не как овладение теорией в ее системе, не как теоретическое осмысление места каждого факта в системе языка, а как осознанная выработка речевых навыков, осознанное превращение понятного языкового факта в навык.

Таджикский и русский языки - это языки неблизкородственные, которые по признаку наличия форм словоизменения генетически объединяются в один флективный тип, но по способам выражения грамматических категорий имеют разный типологический статус: русский язык по преимуществу флективный, а в таджикском языке преобладают аналитические агглюнативные формы. Русский и таджикский языки – родственны (общая латиница). Как известно, данные языки отличаются друг от друга в числе прочего и следующими чертами: а) степенью релевантности того или иного семантического признака, б) средствами передачи одного и того же смысла. Универсальный характер смыслов делает возможным и, более того, целесообразным ономаσιологический подход при сопоставлении языков. Они организуются по типам и характеру их грамматического оформления. Они обладают чертами сходства и различия, взаимодействуют в процессе параллельного изучения, что и обуславливает специфику обучения русскому языку в условиях вуза с таджикским языком преподавания. Мы вслед за В.Г.Костомаровым и О.Д. Митрофановой считаем, что «признается и полезность контрастивности, которая рисуется методическим приемом, позволяющим конкретизировать описание и на завершающем этапе- приспособить его к определенной национальности» [5, с. 12]. Основываясь на типологических исследованиях, а также на опыте преподавания русского языка в таджикской аудитории целесообразно предложить такое описание русского языка в сопоставлении с таджикским, которое охватывало бы сходства и различия двух языков и вытекающие отсюда методические рекомендации. Первостепенное значение приобретают такие грамматические явления, как род, число, падеж имен существительных, порядок слов, неличные формы глагола, вид глагола, пассивные конструкции, однородные члены предложения с различным управлением, средства модальности, способы выражения отрицания в русском и родном языке студента. В соответствии с функционально-семантическим подходом названные грамматические и лексические явления изучаются не как нечто самостоятельное, а с учетом их взаимодействия [6, с. 227].

Мы считаем, что «выявление специфики таджикского языка при обучении русскому языку создает основу для целенаправленного

преподавания русского языка студентов- таджиков, ибо опора на родной язык обучаемых - необходимое условие при обучении русскому языку, с чем не может не считаться методическая наука... При изучении русского языка знание родного языка, сопоставление двух языков весьма полезны и ценны: при сравнении и сопоставительном осмыслении любые языковые факты лучше воспринимаются и прочно запоминаются. Обучение неродному языку с учетом знаний о родном языке помогает более быстрому осознанию закономерностей изучаемого языка, его национальной специфики и способствует сознательному, рациональному изучению данного языка» [8, с. 68].

Исмаилова Х.Э. также отмечает, что «преподавание русского языка как неродного в таджикской аудитории может быть успешным при условии, если преподаватель будет знаком с основными структурными особенностями русского языка по сравнению с таджикским языком, а также будет правильно выстраивать систему лексико-грамматических упражнений, направленных на безошибочное оформление речевых высказываний» [4, с. 29].

Ведущим принципом методики преподавания русского языка студентам-таджикам является практическая направленность обучения, цель которого - овладение русским языком как средством речевого общения и невозможность игнорировать тот факт, что, обладая вполне сформировавшейся и автоматизированной в сознании – системой родного языка, учащиеся обязательно воспринимают факты русского языка через призму другого языка. Эти два обстоятельства предполагают принципиально новый подход к явлениям русского языка, особое его препарирование для обучения. Изучаемый материал должен рассматриваться одновременно с точки зрения его функциональных связей, его практического использования в реальной речевой практике.

Особенно выделяется проблема учета специальности. Проблема обучения русскому языку в неязыковом вузе изучается уже давно, в последнее время она получила название «обучения профессионально-ориентированному языку (его аспектам) и или общению». Профессионально-ориентированный подход при обучении русскому языку в методической литературе рассматривается не как результат интеграции русского языка и дисциплины по специальности, а как одна из функционально-стилистических разновидностей языка. Очевидно, что основанием для этого подхода является лингвистическая классификация функциональных стилей.

Наименее разработанным и методически организованным остается лексический аспект, в то время как усвоение лексики в процессе изучения русского языка представляет наибольшие трудности. Языковая коммуникация в ее различных видах может осуществляться при наличии определенного запаса слов и умения пользоваться изученным словарным составом, поэтому работа над лексикой приобретает особо важное значение в обучении русскому языку. В отношении лексики преподавателю необходимо выяснить ряд вопросов: какой запас слов предлагается учащимся для активного и пассивного усвоения, как проводится специальная работа по словоупотреблению и расширению лексического запаса учащихся, как семантизируется новая лексика и др.

Усилия ученых и преподавателей направлены на поиск путей оптимизации учебного процесса в целом. Все расширяющиеся и углубляющиеся изыскания в области теории и практики обучения иноязычной речи дают вполне ощутимые результаты.

А. М. Горький справедливо писал: «Русский язык неисчерпаемо богат и все обогащается с быстротой поражающей». Под обогащением языка понимается, прежде всего, развитие словарного состава. С этой целью необходимо работать особенно интенсивно вокруг проблем, связанных с обучением лексике, с повышением уровня усвоения ее как в количественном, так и в качественном отношении. В последнее время начинает активно развиваться теория учебной лексикографии, что продиктовано самой жизнью.

Количество лексических единиц, подлежащих усвоению, и их содержание определяются целями и условиями обучения и устанавливаются лексическими минимумами. Под термином «минимум» следует понимать как объем языковых средств, являющийся максимальным с точки зрения возможностей учащихся и отводимого времени и минимальным, с точки зрения всей системы языка, т. е. еще не разрушающим ее и позволяющим пользоваться языком как практическим средством общения. Методика обучения лексике – это по существу безграничный раздел общей методики преподавания русского языка в таджикской аудитории.

Нельзя не сказать также о необходимости создания учебников и учебных пособий по русскому языку. Методисты и преподаватели-практики единодушны в мнении, что учебник не может обеспечить все потребности при обучении языку и что необходимы комплексы учебных средств, включающие кроме учебника пособия по изучению

различных аспектов языкового материала и обучению различным видам речевой деятельности. В настоящее время в Таджикистане уже имеется опыт создания таких комплексов, осуществляется подготовка других, планируется написание третьих. Однако не все учебные пособия включают учебные словари активного типа и пособия по обучению лексике. Это объясняется, как уже говорилось, недостаточной разработанностью на данном этапе как проблем конкретной методики обучения лексике, так и теории и практики учебной лексикографии. Следовательно, и в этом направлении предстоит большая работа.

Русский язык в настоящее время — один из самых изучаемых в РТ. Постоянно растет число желающих знать его. Вместе с тем растут требования к уровню преподавания русского языка в зависимости от конкретных целей и задач, которые ставит перед обучающимися жизнь, а это, в свою очередь, заставляет преподавателя систематически и целенаправленно совершенствовать и обновлять свои знания, умения и навыки. Дальнейшее совершенствование преподавания русского языка в национальных общеобразовательных средних школах и высших учебных заведениях республики требует, как видим, комплексного решения целого ряда вопросов, среди которых главным остаётся вопрос улучшения подготовки кадров учителей. Опыт все больше убеждает, что качество обучения зависит, в конечном счете, от учителя, уровня его профессионального мастерства, эрудиции, инициативы, гражданственности.

Решение этих взаимосвязанных задач возможно лишь на основе принципа коммуникативности, успешную реализацию которому может обеспечить комплексная организация, позволяющая наиболее оптимально сочетать практические и теоретические курсы. При этом задача повышения педагогической компетенции преподавателей обусловила отбор и группировку материалов, а также принципы презентации этого материала. Любая профессиональная деятельность предполагает не только обученность ей, но и наличие способностей, т. е. таких индивидуальных особенностей личности, которые направлены на активную деятельность в любой ситуации для овладения предметом деятельности. Поскольку педагогическая деятельность предполагает вариантность решения задач, творческое отношение к учебному процессу, постольку преподавательская деятельность не может не опираться на педагогические способности. «Обучение, как подлинно образовательный процесс, - писал С. Л. Рубинштейн, - тем именно и

отличается от простой тренировки, что в нем через умения и знания формируются способности» [7, с. 642].

Преподавание в вузе должно быть построено аналогично исследованию, то есть в основе вузовской подготовки специалистов должен лежать принцип организации учебно-поисковой и научной работы студентов. Это означает, что в процессе обучения необходимо создавать условия, требующие применения форм и методов самостоятельного, активного познания явлений, предметов. Необходимо поставить студента в положение исследователя, чтобы он чувствовал себя не просто исполнителем предписаний преподавателя, а участником определенно-научного поиска, решения научной задачи.

Чтобы обеспечить коммуникативный подход, необходимо все перечисленные умения развивать прежде всего в процессе работы над текстом, в котором рассматривается как источник интерпретируемой и порождаемой информации, имеется два уровня содержания: предметно-понятийный (языковой) и смысловой. «Языковые значения, будучи строительным и формообразующим материалом мысли, являются (вместе с их формальными показателями) средством (в самом широком смысле) ее формирования и выражения» [1, с. 126]. В процессе работы с текстом как единицей общения осуществляется важный с позиций коммуникативных потребностей предметно-содержательный и информативно-целевой анализ текста. В ходе такого анализа достигается исчерпывающее понимание текста, учитываются такие компоненты содержания высказывания, как денотативный, коннотативный и прагматический. Вопрос о соотношении в ходе обучения видов речевых высказываний (описание, повествование, рассуждение) решается в зависимости от коммуникативных установок каждого этапа обучения.

Обучение русскому языку начинается у нас, как известно, со старших групп дошкольных детских учреждений и подготовительных групп в школах. Всё это и многое другое является хорошей предпосылкой для обеспечения в школах республики.

В свете современных положений методики при обучении русскому языку вообще на первый план выдвигается повышение требований к коммуникативной функции языка, преодолению языкового барьера, формированию у студентов на базе родного языка вторичных умений речевой деятельности на всех уровнях, во всех проявлениях. В этом суть обучающей функции учителя.

Ведущей на протяжении всего периода обучения является коммуникативная цель, т. е. практическое владение языком. Это значит, что обучение русскому языку студентов-таджиков, даже в условиях отсутствия языковой среды, представляет собой обучение умению понимать устную речь другого лица, говорить на изучаемом языке, читать с пониманием, а также письменно излагать свои мысли. Задача практического овладения языком предполагает высокий уровень сформированности у студентов-таджиков речевых навыков и умений на базе глубоких лингвистических знаний и обильной речевой практики, а также развитую иноречевую интуицию.

Овладение навыками и умениями в разных видах речевой деятельности на русском языке — аудировании, говорении, чтении, письме — представляет собой общую коммуникативную цель, которая ставится при обучении как филологов, так и нефилологов. Однако для филологов изучаемый язык не только средство общения и не только дополнительное средство овладения своей будущей специальностью, но и объект научного познания.

Конечно, осмысление фактов языка и их функционирования направлено, прежде всего, на формирование навыков и умений речевой деятельности на русском языке и в то же время составляет основу профессиональной подготовки будущего специалиста. Поэтому расширение и углубление теоретических знаний в области русского языка — насущный вопрос для изучающих его как специальность.

И еще хотелось бы отметить огромное воспитательное значение русского языка в РТ. Обучение и воспитание — единый процесс; одну его сторону составляет приобретение системы общих, профессиональных и специальных знаний, умений, навыков; другую — формирование личности специалиста, выработка у него определенных нравственных норм, привычек, отношений, а также профессиональных качеств. Одна из ведущих черт личности будущего специалиста — высокий уровень профессиональной подготовки, соответствующий современным требованиям.

Знание языка — не самоцель, а средство для достижения других целей, основной среди которых является использование живого языка для коммуникации. Используя язык как средство общения, студент призван осуществлять коммуникацию между отдельными лицами (и шире — между народами) на основе знания и понимания двух языков и культур. И это умение схватывать языковую информацию возраста-

ет по мере накопления фоновых знаний о культуре и реалиях изучаемого языка.

Значит, в процессе обучения необходимо воспитывать в учащихся чувство деятельной любви к людям, к народу, чувство ответственности за выполнение своего морального долга перед людьми, обществом, воспитывать резко отрицательное отношение к аморальным явлениям. Воспитывать добросовестного труженика, человека высокой политической культуры, патриота и интернационалиста.

Важнейшим залогом успешной работы современного квалифицированного специалиста является его мировоззренческая подготовка. В формировании мировоззрения большую роль играют различные формы общественного сознания — философские, политические, нравственные, эстетические взгляды. Для качественной характеристики мировоззрения существенно наличие в нем не только знаний, но и убеждений. Именно в убеждениях наиболее ярко проявляются особенности структуры личности. Именно убеждения, вырастающие на основе знаний, являются источником активности личности. Реализация нравственных принципов и норм, свойственных нашему обществу, отстаивание общественных интересов, служение обществу — вот что составляет основу нравственного воспитания будущих специалистов.

Огромное влияние на формирование мировоззрения и интересов учащихся оказывает характер учебного материала. В основу его должны быть положены такие принципы, как актуальность, проблемность, информативная ценность, доказательность. В процессе преподавания необходимо учитывать повышенную эмоциональность молодежи, использовать эмоциональный фактор для оптимальной организации усвоения учебного материала.

Отбор и систематизация языкового материала, подбор текстов и упражнений для развития разных видов речевой деятельности в учебниках по русскому языку определяются тремя целями обучения — коммуникативной, учебно-познавательной и воспитательной. Эти цели успешно реализуются в изданных учебниках, пособиях в РТ, в которых нашли отражение и обобщение многолетний опыт работы со студентами-филологами, а также достижения методики преподавания русского языка в таджикской аудитории. В соответствии с основными целями обучения в них решаются задачи систематизации и углубления знаний в области лексики, грамматики, словообразования, раз-

личных функциональных стилей, а также совершенствования речевых навыков и умений.

Таким образом, русский язык в Таджикистане имеет прочный статус, часы для изучения русского языка выделяются на обязательной основе. Он играет важную роль в жизни Таджикистана. Проведение семинаров, конференций, круглых столов с участием российских специалистов-русистов очень актуальны, интересны и чрезвычайно полезны. В этой связи необходимо наладить регулярный обмен специалистами, информацией, восстановить практику повышения квалификации в российских научных и вузовских центрах; организовать речевую практику таджикских студентов в российских городах, ввести практику совместных изданий учебников.

Список литературы

1. Бондарко А.В. Грамматическое значение и смысл. - Л.: Наука, 1978. - 176 с.
2. Закон Республики Таджикистан «О государственном языке Республики Таджикистан». - Душанбе, 2010. - 23 с.
3. Верещагин Е. М., Костомаров В. Г. Лингвистический аспект учебника русского языка для иностранцев // Вопросы страноведения в учебниках русского языка: Второй международный конгресс преподавателей русского языка и литературы. - М., 1973.- С. 5-9
4. Исмаилова Х.Э. Сопоставительное изучение категории рода имен существительных русского языка студентами-таджиками // Вестник РУДН. Серия Русский и иностранный языки и методика их преподавания. - 2014.- № 3. – С.27-32
5. Костомаров В.Г., Митрофанова О.Д. Несколько соображений в связи с идеей «Типового учебного комплекса»// Русский язык в школе. - 1979.- №5.- С. 12-16.
6. Нагзибекова М.Б., Ходжиматова Г.М. Роль сопоставительного анализа грамматических систем русского и таджикского языков при обучении студентов национальных групп// Молодежь и духовное наследие эпохи: культура, артефакты, ценности: Материалы VIII Международной научно-практической конференции, посвященной Году памяти и славы и 500-летию возведения Тульского кремля (Тула, 29–30 октября 2020 года). -Тула: Изд-во: Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого, 2020. С.- 226-230

7. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. М., 1946. С. 642.
Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии Текст. / С. Л. Рубинштейн. СПб.: Питер, 2007. - 720 с.

8. Ходжиматова Г.М. Билингвальное описание терминологической лексики в процессе обучения русскому языку// Вестник Таджикского национального университета. - Душанбе, 2010. -№7(63). - С.66-70.

УДК: 372. 881.116.11 (575.3)

ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА

Хушвахтова Жанна Бегиджоновна, Бариева Хуснигул Хилватёровна

Душанбинский филиал «Московский энергетический институт»

(Республика Таджикистан, г.Душанбе)

zhanna_19-70@mail.ru, husni1974@ilst.ru

В статье рассматриваются целевые установки в области обучения чтению на русском языке в неязыковом вузе в контексте диалога культур, а также рассмотрен психологический компонент содержания обучения чтению, включающий формирование у учащихся комплекса умений, связанных с восприятием, пониманием и интерпретацией разного рода текстов с различной глубиной проникновения в их содержание.

Ключевые слова: ознакомительное чтение, изучающее чтение, поисковое чтение, просмотровое чтение, умения, восприятие, понимание, интерпретация, социокультурная компетенция, инофонная культура.

В отечественной методике вопросы, посвященные чтению, всегда занимали особое место. Проблемами чтения, в основе которого

лежит сложная интеллектуальная активность человека, занимались многие исследователи (И. Л. Бим, А. А. Вейзе, И. А. Зимняя, З. И. Клычникова, А. А. Леонтьев, Г. В. Рогова, Т. С. Серова, С. К. Фоломкина, С. Ф. Шатилов и др.). Однако проблема обучения чтению на неродном языке всегда остается актуальной, поскольку именно с помощью чтения текстов студенты, а в будущем специалисты технического профиля, смогут получать необходимую, профессионально значимую информацию из печатных источников. По мнению Е. Н. Солововой неизменным и очевидным остается тот факт, что именно искусство чтения является системообразующей основой для формирования информационно-академических умений [1, с.26]. В Проекте Государственного стандарта в качестве целевой доминанты также выделяется чтение, как наиболее реальный и, с методической точки зрения, доступный вид речевой деятельности в условиях обучения иностранному языку в Республике Таджикистан, т. е. в условиях достаточной удаленности от стран изучаемого языка. В настоящее время подготовка специалиста все чаще рассматривается в контексте глобализации многих мировых процессов.

В связи с этим остро стоит необходимость подготовки специалиста нового типа, способного работать в новой деловой сфере, часто иноязычной, требующей хороших навыков владения как устной, так и письменной формами языка. Таким образом, требования, предъявляемые вузовской программой к практическому владению русским языком, возрастают. В связи с необходимостью соответствовать международным стандартам, новым тенденциям глобального развития, базовым принципом обучения иностранному языку является формирование стандартов образовательных услуг, сопоставимых с уровнем ведущих европейских университетов, а также изучение и активное использование в процессе обучения прогрессивных образовательных технологий.

Однако необходимо обратить внимание на уровень языковой подготовки студентов при поступлении в вуз. С одной стороны, преподаватели неязыковых вузов зачастую начинают обучать студентов, имеющих уровни А1 и А2, т. е. демонстрирующих элементарное владение языком и лишь небольшое количество студентов, имеющих уровень В1, демонстрирующих самостоятельное владение языком. С другой стороны, в курсе иностранного языка для неязыковых вузов предусматривается целенаправленная подготовка студентов к рече-

вому взаимодействию, как в профессионально-деловой, так и в социокультурных сферах общения, что практически является недостижимым условием в рамках общего курса по иностранному языку в неязыковом вузе. Таким образом, целесообразно предложить на первом курсе неязыкового вуза использовать тексты с социокультурным содержанием для повышения общего уровня языковой подготовки студентов иностранному языку посредством усовершенствования умений в основных видах чтения, и постепенно с конца второго, в начале третьего семестра внедрять в учебный процесс научно-популярные тексты (тексты по специальности), так как они представляют наибольшую сложность для студентов и требуют определенного уровня сформированности умений в каждом виде чтения, а также языковую и речевую подготовку. Важным условием формирования навыков и умений извлечения и перекодирования профессионально значимой информации является отбор текстов для чтения и их организация в определенную систему.

Отбор текстового материала должен производиться в соответствии с требованиями содержательной стороны составляющих профессиональной компетенции, социокультурной компетенции, и с учетом интереса учащихся, обусловленных их возрастом.

Таким образом, при отборе текстов для чтения преподавателю необходимо учитывать, прежде всего, принцип аутентичности информации, т. е. их познавательной ценности; а также принцип доступности, системности и логики изложения [2, с.34]. При организации текстового материала возможно частичное сокращение объема текста, при условии сохранения аутентичности материала.

Эффективность использования аутентичных текстов с целью обучения иноязычному общению в целом признается многими учеными (Н. В. Барышников, Е. И. Воробьева, Г. И. Воронина, Г. Г. Жоглина, Р. П. Мильруд, Е. В. Носонович, Н. Г. Соловьева, Л. Н. Яковлева и др.). Кроме того, использование таких материалов дает большие возможности демонстрации обучаемым особенностей как речевого, так и неречевого поведения носителей языка.

Чтение текстов социокультурной направленности может использоваться для совершенствования знаний языка, повышения мотивации к изучению предмета, совершенствования стратегий понимания читаемого, получения информации о культуре страны изучае-

мого языка и др. Необходимо также обратить внимание на то, что гибкость чтения проявляется только в том случае, если перед читающим ставятся разные задачи, таким образом, чтение можно классифицировать так: изучающее, ознакомительное, поисковое и просмотровое [2, с.46].

З. И. Клычникова отмечает, что данная классификация может быть переведена в систему дихатомического деления: изучающее, или углубленное, чтение и быстрое чтение, включающее три вида: ознакомительное, поисковое и просмотровое [3, с.121]. При этом изучающее чтение является своего рода оппозицией к ознакомительному. Поэтому, несмотря на преобладание ознакомительного чтения, оно не должно быть единственным ни на одном из этапов обучения.

Таким образом, очевидно, что существующие различия между видами чтения в отечественной методике и в зарубежной, носят лишь терминологический характер. При этом способность учащегося пользоваться различными приемами работы над текстами характеризуется его индивидуальным уровнем владения чтением как сложным интегрированным речевым умением. Итак, в неязыковом вузе, учитывая условия обучения языку, должны быть сформированы умения в просмотровом и поисковом, а также совершенствоваться умения в ознакомительном и изучающем видах чтения.

Однако, обучение видам чтения, которые необходимы специалистам, не будет результативным, если в каждом из них учащиеся не достигнут той степени совершенства, что позволила бы пользоваться этими видами чтения практически. Первым показателем является достижение учащимися необходимого для конкретного вида чтения результата – определенной степени полноты и точности восприятия читаемого; вторым принято считать время, затрачиваемое на получение этого результата [4, с.67].

Задачи, которые читающий решает в процессе чтения, условно можно объединить в три группы, соответствующие характеру переработки информации. «Задачи первой группы связаны с процессами восприятия графических комплексов и их перекодированием в значимые единицы; второй – с извлечением фактической информации, содержащейся в тексте; третьей – с осмыслением извлеченной информации» [5, с.79].

Соответственно, различают умения, связанные с пониманием а) языкового материала (технические навыки или механизм чтения) и б) текста. Следовательно, можно выделить следующие группы умений, необходимые для понимания читаемого, а также для повышения общего уровня языковой подготовки студентов первого курса, формирования и развития социокультурной компетенции: – умения, связанные с восприятием информации текста; – умения, связанные с пониманием языкового материала; – умения, связанные с пониманием содержания текста; – умения, связанные с осмыслением содержания текста; – умения интерпретировать социокультурную информацию, содержащуюся в тексте.

Целесообразно рассмотреть некоторые умения более детально. Немаловажным аспектом в данном случае является текстовый материал и умения, связанные с пониманием содержания текста. Они обеспечивают извлечение содержательной информации, понимание на уровне значения. Это требует наличие у читающего следующих умений: – умения выделять в тексте отдельные его элементы.

Эти элементы могут быть различны: основная мысль; смысловые вехи, ключевые слова; наиболее существенные факты или какой-нибудь отдельный факт; факты или детали, относящиеся к определенной теме; – умения обобщить, синтезировать отдельные факты, установить их иерархию (главное – второстепенное), объединить в смысловые куски в результате установления связи между. В решение этих задач особую роль играет прогнозирование на смысловом уровне, так как читающий должен предвидеть продолжение и возможное завершение каждого фрагмента; – умения соотносить отдельные части текста (смысловые куски; факты, относящиеся к одной теме и т. д.) друг с другом: выстроить факты (события) в логической, хронологической последовательности, отличающейся от той, в которой они следуют в тексте; сгруппировать факты по какому-либо признаку; определить связь между фактами (событиями, явлениями); найти начало и конец темы и т. д. Умения этой группы обеспечивают полноту понимания. Умения, связанные с осмыслением содержания текста. Они обеспечивают переработку извлеченной фактической информации, понимание на уровне смысла. Читающий не просто регистрирует факты по мере их извлечения, а подвергает их дальнейшей переработке, что, собственно, и приводит к пониманию текста

как целостного речевого произведения. Эти умения обеспечивают глубину понимания.

К ним относятся: – умение вывести суждение или сделать вывод на основе фактов текста; предположить возможное развитие изложенного; – умение оценить изложенные факты или содержание в целом; – умение интерпретировать – понять подтекст или имплицитное значение текста. Принимая во внимание перечисленные умения, а также тот факт, что обучение чтению предлагается проводить на текстах социокультурной направленности, необходимо также выделить умения особого рода, а именно: воспринимать, понимать, усваивать, обсуждать, критически анализировать и сравнивать с фактами родной культуры социокультурную информацию, содержащуюся в тексте в соответствии с видом чтения.

Для ознакомительного чтения: – умение предвосхитить социокультурную информацию иноязычного текста во время чтения посредством речевых моделей (фраз, абзацев и т. д.); – умение понять и выделить основную социокультурную информацию; – умение понимать основные фоновые знания инофонной культуры и национально-культурного образа носителя языка в рамках полученной информации; – умение обобщенно устанавливать последовательность действий, фактов социокультурной информации; – умение распознавать концепты иной культуры на основе полученной информации; – умения выявлять различия социокультурных явлений на основе полученной информации с точки зрения культуры инофона и собственной культуры; – прогнозировать содержание по заголовку или вступлению, зрительной наглядности; – определять главную мысль; – отделять основную информацию от второстепенной, фактическую от гипотетической; – использовать сноски (ключевые слова, реалии и др.) как опоры для понимания; – устанавливать логическую (хронологическую) связь фактов и событий. – обобщать данные, изложенные в тексте, делать выводы из прочитанного; – выписывать из текста наиболее значимую информацию с целью использования ее в других видах деятельности (в проектной работе, в коммуникативной игре и т. д.); – оценивать новизну, важность [8, с.131].

Для поискового чтения: – умение понять и выборочно извлекать социокультурную информацию в соответствии с коммуникативными задачами в рамках межкультурного взаимодействия; – умение

понять и выделить детали в интересующей социокультурной информации иноязычного текста; – умение понимать основные фоновые знания инофонной культуры и национально-культурного образа носителя языка в рамках полученной информации; – умение распознавать концепты иной культуры на основе информации; – умения выявлять различия социокультурных явлений на основе полученной информации с точки зрения культуры инофона и собственной культуры; – выделять информацию, относящуюся к определенной теме (проблеме); – находить нужные факты (данные, примеры, аргументы); – подбирать и группировать информацию по определенным признакам; – прогнозировать содержание целого текста на основе реалий, известных понятий, терминов, географических названий и имен собственных; – ориентироваться в тексте путем выдвижения ряда гипотез; – проводить анализ абзацев; – составлять рабочие материалы для использования их в ролевых играх, проектах и т. д.; – находить абзацы (фрагменты) текста, требующие подробного изучения.

Для просмотрового чтения: – умение предвосхитить социокультурную информацию иноязычного текста во время беглого чтения посредством заголовка, первых слов, фраз абзацев и т. д.; – умение, просмотрев быстро текст, определить его тематику и выделить основную социокультурную информацию; – умение понять и выделить самые общие сведения социокультурной информации, которые соотносят иноязычный текст с определенной областью знаний; – умение установить соответствует ли содержание социокультурной информации личным потребностям; – умение понимать основные фоновые знания инофонной культуры и национально-культурного образа носителя языка в рамках бегло прочитанной информации; – умения выявлять различия социокультурных явлений на основе полученной информации с точки зрения собственной культуры.

Для повышения качества языковой подготовки студентов первого курса неязыкового вуза, а также формирования и развития социокультурной компетенции необходимо сформировать все вышеперечисленные умения чтения текстов социокультурной направленности, а именно: – умения, связанные с восприятием информации текста; – умения, связанные с пониманием языкового материала; – умения, связанные с пониманием содержания текста; – умения, связанные с осмыслением содержания текста; – умения особого рода, а именно: воспринимать, понимать, усваивать, обсуждать, критически анализи-

ровать и сравнивать с фактами родной культуры социокультурную информацию, содержащуюся в тексте [11, с.89].

Таким образом, чтение текстов социокультурной направленности может быть средством для решения ряда задач: – формирование понимания сущности социокультурной компетенции и ее роли в процессе межкультурного общения; – повышение уровня языковой подготовки учащихся; – развитие умений восприятия, понимания и интерпретации текстов; – подготовка студентов неязыкового вуза к работе с узкопрофильными текстами.

Список литературы:

1. Ирсадиев А. Международное сотрудничество в области образования // Вести высшей школы. 1999. № 2. С. 25.
2. Клычникова З. И. Психологические особенности обучения чтению на иностранном языке: пособие для вузов. – М.: Просвещение, 1993. – 202 с.
3. Кусаинов А. Реформа образования : курс на высшие ценности // Правда. 2002. 2.04. с.6.
4. Лиферов А. Геополитика и реинтеграция образовательного пространства стран СНГ // Вести высшей школы. 2000. №1. с.16.
5. Мартин Г.П. Глобальная западня : глобализация и атака на процветание и демократию. Москва – Сушинская. 1998. С.44.
6. Материалы проекта ЮНЕСКО «Содействие базовому образованию в странах СНГ». М., 2001.
7. Саланович Н. А. Обучение чтению аутентичных текстов лингво-страноведческого содержания // Иностранный язык в школе. – 1999. – № 1.– С. 18–21.
8. Светловская Н.Н. Методика внеклассного чтения : Книга для учителя. 2-изд., перераб. – М., 1991. – С. 55.
9. Соловова Е. Н. Практикум к базовому курсу методики обучения иностранным языкам: учеб. пособие для вузов. – М.: Просвещение, 2004. – 192 с.
10. Фоломкина С. К. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе. – М.: Высшая школа, 1987. – 207 с.

11. Фоломкина С. К. Указ. соч. Snegova Olga, Senior teacher, postgraduate student R.Y. Alekseev Nizhny N.

12. Штомпка П. Социология социальных изменений. М., 1996. С.120.

13. Юный читатель и библиотека : проблемы педагогики и психологии чтения : сб.: материалы межвуз.науч.-практ.конф./ МГУКИ.-М., 1991. – Вып.2. С.312.

УДК 82

ОСОБЕННОСТИ ОСВОЕНИЯ ТЕМЫ «ГЛАГОЛЫ ДВИЖЕНИЯ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ» ИНОСТРАННОЙ АУДИТОРИЕЙ

Черенкова Белита Валентиновна

Тульский государственный педагогический университет им. Л. Н. Толстого (Россия, Тула)

belita5@rambler.ru

Статья посвящена описанию особенностей освоения темы «Глаголы движения в русском языке» иностранной аудиторией. Автор рассматривает трудные моменты, связанные с изучением данной темы иностранными учащимися и вызванные спецификой образования и употребления в речи русских глаголов движения.

Ключевые слова: глаголы движения, русский как иностранный, семантика.

Глаголы движения представляют собой одну из наиболее сложных тем при изучении русского языка как иностранного. Данная группа глаголов объединяет слова, которые характеризует общность семантики, своеобразие грамматических показателей и особенности употребления в речи [1, с. 5]. В лексико-грамматическую группу глаголов движения входит небольшое количество лексических единиц, од-

нако при этом они проявляют высокую активность в словообразовательном отношении.

При изучении данной темы у иностранных учащихся возникают определённые трудности, вызванные спецификой глаголов движения в русском языке как особой лексико-грамматической группы языка. Рассмотрим эти трудности.

В русском языке глаголы движения выражают идею способа перемещения в пространстве в зависимости от ситуации движения: передвижение по земле, по воздуху, по воде, с использованием транспорта, без помощи транспорта, быстрое или медленное движение (*идти, ехать, плыть, ползти, лететь, бежать, брести и т.д.*) и пр. При этом семантическое содержание глаголов движения по способу передвижения может совпадать в определённых семах. При введении глаголов движения в иностранной аудитории проводится их семантическая дифференциация: *идти* (пешком) – *ехать* (на транспорте) – *лететь* (по воздуху) – *плыть* (по воде). Тем не менее семантика приведённых глаголов гораздо шире, так, например, семантика глагола «идти» может включать все перечисленные значения: *человек идёт, поезд идёт, автобус идёт, идёт на посадку, идёт под парусом.*

Большинство глаголов движения в русском языке имеет коррелятивную пару по признаку направленности движения. Однонаправленные глаголы движения обозначают поступательное движение в одном направлении. Разнонаправленные (неоднонаправленные) глаголы указывают на движение в разных направлениях или движение вообще (*идти-ходить, ехать-ездить, лететь-летать, плыть-плавать*).

Сложность в освоении данной темы при изучении русского языка как иностранного заключается в наличии значительного числа приставочных дериватов глаголов движения. Деривационные возможности глаголов движения допускают образование большого количества слов широкой семантики со значением передвижения (*приехать, объехать, съехать, наехать, подъехать и т.д.*), что позволяет рассматривать группу глаголов движения не только как лексико-грамматическое, но и как лексико-семантическое объединение [4, с.119]. В современном русском языке с парными глаголами движения взаимодействуют около 20 продуктивных приставок [2, с. 87], при этом образуются видовые пары: 1) «бесприставочный глагол несовершенного вида и приставочный глагол совершенного вида» (*идти – зайти, ехать – проехать, лететь – прилететь, плыть – доплыть*), 2)

«приставочный глагол несовершенного вида и приставочный глагол совершенного вида» (*зайти – заходить, проехать – проезжать, прилететь – прилетать, доплыть – доплывать*). При образовании первой видовой пары наблюдается семантическая модификация глагола движения в зависимости от префиксальной семы. Подобное разграничение по грамматическому значению вида, отсутствие грамматического значения совершенного вида у глаголов разнонаправленного движения также является предметом особого внимания при изучении данного материала в иностранной аудитории.

Помимо этого, затруднения у иностранных учащихся вызывает свойственная русскому языку приставочная омонимия. Омонимичные приставки придают глаголам движения разные значения: *съехать* (ехать вниз, с высоты или уезжать, покинуть место) - *съездить* (поехать и вернуться), *пойти* (начать идти) - *походить* (ходить некоторое время). В результате семантической деривации может возникнуть явление омонимии и полисемии глаголов движения, например: *обойти* - 1) пройти вокруг чего-либо, 2) миновать, пройти стороной, 3) пройти по всему пространству, побывать всюду, 4) обогнать, опередить, 5) обмануть, провести; *наехать* – 1) натолкнуться во время езды, 2) приехать в большом количестве, 3) приехать неожиданно, 4) оказывать давление, 5) приблизить объект съёмки.

Активное использование глаголов движения в переносном значении и в составе фразеологизмов также затрудняет их осмысление учащимися при изучении русского языка как иностранного: *руки не доходят* (нет времени), *до него не дошло* (он не понял), *прийти в себя* (очнуться), *пойти по миру* (бедствовать) и т.д.

Отметим ещё одну трудность в усвоении иностранными учащимися глаголов движения. Она заключается в образовании широкого ряда глагольных предложно-падежных конструкций, в которых выбор падежной формы зависит от приставочного глагола движения и употребляемого с ним предлога: *доехать до ...* (родительный падеж), *захватить за ...* (творительный падеж), *отъехать от ...* (родительный падеж), *выехать из ...* (родительный падеж), *въехать в ...* (винительный падеж), *подъехать к ...* (дательный падеж) и т.д.

Анализируя сложности, возникающие в процессе изучения темы «Глаголы движения» иностранными учащимися, следует учитывать влияние национального фактора. Так, проведенный таджикскими исследователями сравнительно-сопоставительный анализ дифференцирующих признаков глаголов движения в русском и таджикском язы-

ках выявил их совпадение по таким категориально-семантическим признакам, как «скорость движения» и «совместность движения» и отсутствие в таджикских глаголах движения признаков направленности, кратности, способа и среды передвижения, характеризующих семантику соответствующих глаголов в русском языке [3, с. 44].

В заключение подчеркнем, что сложности, возникающие при изучении данной темы на занятиях по русскому языку как иностранному, носят как лингвистический, так и экстралингвистический характер, связанный с особенностями фоновых значений глаголов движения. Выявление и анализ данных трудностей позволяют преподавателю методически грамотно подойти к выбору и применению обучающих технологий в иностранной аудитории.

Список литературы

1. Битехтина Г.А., Юдина Л.П. Система работы по теме «Глаголы движения». М.: Русский язык, 1985. 160 с.
2. Корчик Л.С. Глаголы движения в русском языке и особенности их преподавания в китайской аудитории // Вестник РУДН. Серия: Вопросы образования: языки и специальность. 2012. № 1. С. 84-90.
3. Нагзибекова М.Б., Шарипова С.С. Сопоставительный анализ глаголов движения в таджикском и русском языках // Евразийский гуманитарный журнал. 2020. № 1. С. 37-45.
4. Шарова А.А. Обучение употреблению глаголов движения в различных стилях речи // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2019. № 1 (134). С. 118-123.

УДК 327

КИТАЙСКО-ТАДЖИКСКИЕ КУЛЬТУРНЫЕ СВЯЗИ

Чжан Юань, Дишкант Елена Валерьевна

Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова
(Россия, Якутск)

1145711506@qq.com, dishkant74@mail.ru

Статья посвящена рассмотрению китайско-таджикских культурных связей. Авторы представляют обзор взаимодействия и пло-

дотворного сотрудничества двух стран в области искусства: проведение фестивалей культуры и киноискусства, презентация художественных картин и фотовыставок, гастроли артистов театра и цирка, открытие совместных учебных и культурных центров, переводы художественных произведений, скульптурные проекты и т.д. Проследив процессы культурного диалога двух государств, авторы закономерно приходят к выводу о плодотворности динамично развивающегося китайско-таджикского сотрудничества, обогащающего обе стороны.

Ключевые слова: международные связи, культурное взаимодействие, китайско-таджикские связи, Китай, Таджикистан, искусство, культура, диалог культур.

Международный культурный обмен является важным условием развития мировой культуры. В наше время роль "мягкой силы" культуры становится все более заметной и значимой в международной конкурентоспособности.

Китай и Таджикистан - дружественные соседи, имеющие общую границу протяженностью в сотни километров. Культурные контакты между народами Таджикистана и Китая имеют давнюю историю. На протяжении длительного исторического периода таджики и китайцы разделяли географическое и культурное пространство, внесли большой вклад в мировую цивилизацию. С древних времен таджики поддерживали хорошие отношения со своими соседями, веками прокладывая дороги через горы и пустыни, которые стали частью Шелкового пути. История гласит, что китайские монахи из династии Тан путешествовали пешком через плато Памир в Индию, чтобы собрать буддийские писания.

Таджики являются одной из старейших этнических групп Китая, проживающих в основном в регионе Синьцзян - на северо-западе Китая. Численность таджиков в Китае по состоянию на 2021 год составляет 50 896 человек [1]. У таджиков в Китае нет своей национальной письменности. Они использовали персидский язык до 1930-х годов, а затем перешли на уйгурский. Молодые таджики обычно говорят как на уйгурском, так и на китайском языках.

За 31 год, прошедший с тех пор, как Таджикистан установил дипломатические отношения с Китаем, сотрудничество между двумя соседними странами в политической, экономической и культурной

областях укреплялось и в настоящее время достигло лучшего уровня в истории. Открытость и взаимное доверие стали нормой взаимоотношений между двумя странами и их народами. Во время государственного визита в Таджикистан в августе 2008 года председатель КНР Ху Цзиньтао заявил: «Китай готов сотрудничать с таджикской стороной для расширения гуманистических обменов и углубления традиционной дружбы. Продвигать сотрудничество в области культуры, образования, спорта и молодежных обменов между двумя сторонами. Проводя взаимные дни культуры, фестивали искусств и другие формы мероприятий, мы будем укреплять взаимопонимание и дружбу между двумя народами» [3].

Действительно, сотрудничество в области культуры занимает особое место в отношениях между двумя странами. Несмотря на то, что дипломатические отношения между странами установлены не так давно, культурное сотрудничество постоянно развивается и поддерживается посредством контактов и обменных визитов между официальными делегациями двух стран и взаимных обменов между различными культурными группами и представителями искусства. В целях дальнейшего углубления традиционной дружбы и взаимопонимания между народами Китая и Таджикистана, 24 апреля 2006 года посольство Таджикистана в Китае организовало в Пекине выставку таджикского этнического творчества, на которой было представлено более 300 работ, включая миниатюрную резьбу по дереву, одежду и ювелирные изделия, а также работы других таджикских мастеров.

9 января 2007 года была проведена фотовыставка «Таджикистан — Китай: вечная дружба - общее развитие», что совпало с визитом Президента Таджикистана Эмомали Рахмона в Китай и 15-летием установления дипломатических отношений между Таджикистаном и Китаем. Эта фотовыставка как знак «здорового и стабильного развития добрососедской дружбы и взаимовыгодного сотрудничества между двумя странами за 15 лет дипломатического сотрудничества» [2].

22 мая 2007 года в Государственной библиотеке Пекина впервые был проведен Фестиваль культуры Республики Таджикистан. Мероприятие включало в себя культурные выступления таджикских культурных групп и выставку работ художников. На фотовыставке «Современный Таджикистан», организованной в Столичной библиотеке Пекина, были продемонстрированы 51 картина и 50 фотографий, иллюстрирующие богатый духовный мир таджикского народа и уникальный природный ландшафт. Зрители по достоинству оценили ра-

боты двух разных художественных стилей, традиционного и современного. Выставка включала шедевры, посвященные известным историческим деятелям и художникам Таджикистана, а также работы, описывающие национальные традиции и фольклор таджикского народа. Она открыла китайской аудитории окно в понимание современного искусства Таджикистана, позволяя зрителям воочию ощутить уникальное художественное очарование восточного народа.

В театре «Тяньцяо» в Пекине прошёл концерт таджикских артистов. Таджикский национальный танец был одобрен Государственным советом Китайской Народной Республики для включения в национальный список нематериального культурного наследия.

Киноискусство также является важным средством взаимодействия и диалога цивилизаций, способом культурного обмена между странами. Одним из важных культурных событий в Таджикистане в 2004 году стало проведение фестиваля китайского кино в Душанбе. Китайский художественный фильм «Крадущийся тигр, затаившийся дракон» произвел большое впечатление на местную аудиторию. Кроме того, сотрудничество телевизионных станций двух стран предоставило широкий доступ к китайскому кино для центральноазиатских зрителей и расширило их знания о культуре дружественного народа.

Церемония открытия Китайского читального зала в Национальной библиотеке Таджикистана состоялась 24 января 2013 года [2]. В китайском читальном зале представлены были фильмы, художественные произведения, и также книги по культуре, экономике, туризму, дипломатии и другим аспектам знаний для интересующихся историей и наукой Китая и желающих изучать китайский язык.

Культурное сотрудничество между двумя странами осуществляется также и в области литературы. Переводятся и публикуются художественные произведения известных прозаиков и поэтов с обеих сторон. В 2021 году издательство китайских писателей опубликовало книгу «Избранные стихи Таджикистана», в которой представлены переводы лирических произведений выдающихся современных поэтов. В сборнике нашли отражение темы, идеи, художественные и эстетические особенности таджикской поэзии, сложившиеся за последние сто лет.

В последние годы Китай и Таджикистан постоянно укрепляют деятельность по культурному обмену. Синьцзянский педагогический университет совместно с Национальным университетом Таджикистана учредил Институт Конфуция в качестве платформы для распро-

странения китайской культуры в Таджикистане. Данное событие получило высокую оценку культурных, образовательных и академических кругов Таджикистана.

Культурное сотрудничество между двумя странами продолжает своё развитие, возникают новые планы и проекты. Так, в перспективе - установление памятников двум философам: в Пекине - памятник таджикскому ученому и философу Авиценне, в Душанбе - древнекитайскому мыслителю и философу Конфуцию, что станет символом взаимопонимания, духовной близости и постоянной дружбы между двумя народами.

В будущем Китай и Таджикистан смогут объединить ресурсы всех сторон в культурном обмене, взаимопонимании и взаимном доверии для осуществления более глубокого и обширного сотрудничества и внесения большего вклада в продвижение китайско-таджикской дружбы.

Список литературы

1. Китайский статистический ежегодник 2021: 2-22 Население по этнической принадлежности и полу // Национальное бюро статистики – 2021. (дата обращения: 03.03.2023). <http://www.stats.gov.cn/tjsj/ndsj/2021/indexch.htm>

2. Национальная библиотека Таджикистана открыла Китайский зал // Китайская служба новостей. – 2008. (дата обращения: 03.03.2023). <http://fao.xinjiang.gov.cn/xjwqb/wsd/201301/e40db179cde8433ba356ed69c9504582.shtml>

3. Переговоры Ху Цзиньтао с президентом Таджикистана Рахмоном // Китайская молодежная ежедневная газета. – 2008. (дата обращения: 03.03.2023). http://zqb.cyol.com/content/2008-08/28/content_2334776.htm.

КОНЦЕПЦИЯ ПРЕЦЕДЕНТНОСТИ В СКАЗОЧНЫХ ПЕРСОНАЖАХ

Шарипова Нозанин Тавакаловна

Таджикский национальный университет (Республика Таджикистан,
Душанбе)

E-mail: nozantin636@gmail.com

В статье приводится национально-культурная специфика таких лексических единиц, как прецедентные имена, употребление которых важно при изучении русского языка. Студентам-носителям таджикского языка не всегда понятно, что представляют собой вымышленные персонажи, которых даже не существует в действительности. Все русские одинаково представляют Бабу Ягу и бессмертных Кощея, Лешего и Водяного. Их образы также могут ассоциироваться с фильмами по мотивам классических сказок – фантастики и мультипликации, которые также являются культурным знанием, которое передается каждому новому поколению.

В связи с этим важно учитывать национально-культурную специфику этих лексических единиц.

Ключевые слова: *русский язык, занятие, студент, прецедентные имена, значение, уменьшительно-ласкательный, история, традиция, сказка, нарицательный, персонаж.*

В лингвострановедении особая роль отведена прецедентам-носителям культуроведческой информации страны изучаемого языка.

Прецедентные тексты составляют основу знаний о предыстории человека. На протяжении десятилетий они служат основой обучения, культуры людей.

Прецедентные имена представлены ими как эмблема, символическая эволюция текста в лингвокультурологическом аспекте, характерных для устного творчества народа: неизменность композиционного строя, характеры персонажей и шаблонность сказки (банк языковых клише).

Сказка не может быть сказкой без наличия прецедентных единиц *Было ли, не было ли; Он шел не близко, не далеко, не коротко* и т.д.

Этноэмблемой чаще всего становятся начальные предложения отрывка, абзаца, текста и заключительные предложения текста или его название (заголовок).

Использование мифических эмблем вне мифа основано на рефрейминге – преобразовании определенного фрейма при сохранении его инвариантности.

Каждый фреймворк имеет возможность изменения, поскольку представляет собой дискурса (на языке средств массовой информации, рекламы или разговорной речи).

Персонажи и ситуации классических сказок также входят в народную речь. Про толстяка русский говорит: *«Прощай, Колобок!»*; дом с резьбой называется *«теремком»*; худощавый старик *"Кощей Бессмертный"*.

Это очень сложный и длительный процесс, в котором студенты постоянно знакомятся с понятиями о добре и зле, отражают представления о разуме, свой путь, профессионализм, целеустремленность, хитрость, смелость, трусость.

Студентам-носителям таджикского языка не всегда понятно, что представляют собой вымышленные персонажи, которых даже не существует в действительности. Все русские одинаково представляют Бабу Ягу и бессмертных Кощея, Лешего и Водяного. Их образы также могут ассоциироваться с фильмами по мотивам классических сказок – фантастики и мультипликации, которые также являются культурным знанием, которое передается каждому новому поколению.

Прецедентные феномены «отражают национальные культурные традиции в тексте, в оценке и понимании исторических событий и деятелей, мифологии, памятников искусства, литературы».

Владимир Иванович Даль описывает сказку как «фантастическую историю, невиданную и даже невозможную историю, миф». Есть также некоторые пословицы и поговорки: *Легенда ложна, но песня верна. Сказка, песня на красный тон. Не в сказке рассказать, не описать пером. Не выбрасывайте подсказки, пока не закончите читать историю.*

Однако различие мнений о мифе связано с тем, что считается в нем главным: склонность к мифу или стремление через миф отразить действительность.

Сущность и жизненная сила сказки, секрет ее волшебного бытия заключается в постоянной связи двух смысловых элементов: воображения и правды.

Как правило, в житейских сказках чаще наблюдается сарказм и самоуничтожение, ибо добро побеждает, но подчеркивается совпадение или единство его победы.

Характерно разнообразие бытовых сказок: социально-бытовых, шуточно-бытовых, романских и др. Бытовые сказки, в отличие от сказок, содержат важнейший элемент социально-нравственной критики, они более конкретны в своих социальных предпочтениях. Похвала и восхваление сильнее резонируют в житейских сказках.

Мы знакомимся со сказками с раннего возраста, еще до того, как учимся говорить. Родители читают их нам, мы смотрим театральные постановки и фильмы. Мифы проникают в нашу память практически произвольно, для игры слов в текстах. Тот факт, что за ними вкладывается в наше сознание некий образ, когда эти явления появляются в порой бессмысленных контекстах, легко создает удивительный эффект.

В современной печати, телевидении и радио важное место занимают прецедентные концепты, берущие начало из детской литературы. В частности, доктора зовут доктор *Айболит*, милиционера зовут *дядя Стёпа*, обыкновенного человека - *Незнайка*.

Персонажи известного произведения А.Н. Толстого «Приключение Буратино, или Золотой ключик» занимают достойное место, образуя развернутый каркас предшествующих событий.

В сказке Л.Н. Толстого «Золотой ключик, или Приключение Буратино» *Буратино* — длинноногий деревянный мальчик, вырезанный из дерева отцом Карло. Но со временем это имя стало прецедентным антропонимом. Имя *Буратино* - это напитки с названиями после героя сказки, игрушки или подходящей пьесы по мотивам показанной сказки.

Буратино хоть и деревянный, конечно, но очень милосерден, добр, доверяет людям, находит верных друзей, хочет помочь папе Карло осуществить свою мечту.

Прецедентные антропонимы (ПА), как и другие прецедентные феномены, обозначают ценностные тенденции национально-языково-культурного общества, формируют набор «героев» и «злодеев», представляют деятельность первых в пример для подражания и действовать, как они.

Концепция ПИ – это фактически «закрученная» сказка». Сказочные герои становятся обычными людьми. В то же время такое изображение вымышленных персонажей позволяет, прежде всего, знать истоки зла и чистого обмана. В сказках Кощей «расточает золото», создавая заговоры против положительных героев. Кощей Бессмертный — легендарный персонаж. Слово «кощей», родом из турецкого языка, означает «мальчик, слуга, пленник». По мнению исследователей, этот образ появляется в русских легендах в XVIII веке. Он похож на персонажа, который несет в себе силу разрушения, зла, корысти, зависти, т.е. всего плохого, что может олицетворять собой неприятное существо. Собственно, его имя произошло от слов «кость», «кость». Имя *Кощей* почти созвучно прилагательному «худой». Кощей бессмертен. Только храбрый герой может покончить с ним. Кощей боится смерти, поэтому его смерть в игле, игла в яйце, яйцо в ларчике, который закрыт на ключ под семью замками... Определение бессмертия может означать и то, что Кощей давно живет на свете и все сбились со счета его возраста. И недаром Кощей всегда изображается в сказках очень худым, костлявым стариком. Такого отвратительного человека описал в своих сказках А.Н. Афанасьев. Кощей бережно и уважительно относится к своему имуществу и украденному «золоту», в то же время не воздерживается от козней других и мелких интриг вокруг окружающих.

Кощей — воплощение глупости, лицемерия, своеволия. Поэтому имя Кощей имеет отрицательное значение и используется для описания мелочного человека, склочника, сварливого злодея.

Баба Яга упоминается в народных сказках наряду с Кощеем Бессмертным. Бабу-Ягу всегда изображают худенькой старухой с крючковатым носом и скверным характером. Баба Яга устраивает Кощея, и её действия плохи и безобразны.

В отличие от Кощея Баба-Яга творит зло, любит только грязные дела. И чаще всего у нее корыстные цели. В отличие от Кощея она не собирает золото и богатство, она делает злые дела от своего вредного характера. Она живет отшельником в избушке на курьих ножках у подножия какой-нибудь горы или холма.

Образ Бабы-Яги в основном используется в выражениях, связанных с пропорциями подобной фигуры, о злой, вредной и сварливой женщине.

Баба Яга и бессмертный Кощей — главные отрицательные персонажи русских сказок. А говоря о негативных поступках, неприятных людях часто ссылаются на их имена.

Неизменным персонажем русских сказок является и Иванушка-дурачок. Вроде бы он глупый, но от него исходит простодушие, человеколюбие... И в конце сказки выясняется, что не совсем то он и дурачок, а мудрый, благородный, добрый и щедрый. Иван является обладателем особой речи, в которой, кроме загадок, шуток и шуток, отмечаются отрывки, где нарушены либо фонетические принципы, либо смысловое значение обычной речи, либо они даже напоминают нечто нелепое; «нелепость», «абсурдность», языковые парадоксы основаны, в том числе, на игре омонимов и синонимов, многозначности и множественных отнесениях и т. п. («ударил», «зло умерло от зла»).

Также стоит отметить географические названия, которые встречаются в русских легендах и являются уже редко посещаемые русскими людьми, кроме купцов-торговцев. Такое представление о чужбине возникло потому, что на Русь съезжались купцы со всей округи и представители других народов и наций. И принимали всех тепло и с изумлением и похвалой описывали товар, некое идеальное далекое государство, где все в изобилии и полно разных чудес.

Так что, хоть мы и хотим жить по-новому, имена и названия, проверенные временем и народным признанием, до сих пор живут в нашем языке.

Список литературы

1. Маслова В.А. Лингвокультурология. – М.: Академия, 2001. - 208 с.
2. Обучение иностранцев общению на русском языке. Теория и методика. // Сборник статей. – Ленинград: Издательство ЛГУ, 1983. – 150с.
3. Потешки. Считалки. Небылицы. [Текст]. –М.: Современник, 1980.- 349с.
4. Рузиева Л.Т. Прецедентно -значимые тексты как когнитивный компонент культуры народа в системе обучения русскому языку в неязыковом вузе в лингвокультуроведческом аспекте: ДДН, 2019, 424 с.
5. Сепир Э. Избранные труды по языкознанию и культурологии. – М., 1993, - 165 с.

РАЗРАБОТКА МАГИСТРАНТАМИ ИННОВАЦИОННЫХ ДИДАКТИЧЕСКИХ МАТЕРИАЛОВ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ И ЛИТЕРАТУРЕ

Юсупова Зульфия Фирдинатовна

Казанский федеральный университет (Россия, Казань)

Usupova.z.f@mail.ru

Статья посвящена рассмотрению инновационных дидактических материалов по русскому языку и литературе. Данный материал прошел апробацию на занятиях с магистрантами 2 года обучения направления 44.04.01 Педагогическое образование, профиля «Преподавание русского языка и литературы в средней и высшей школе». Разработка инновационных дидактических материалов остается актуальной для методики преподавания русского языка и литературы как в средней, так и в высшей школе. Выпускники магистратуры должны приобрести компетенции, позволяющие им разрабатывать учебно-методические материалы, которые можно использовать в учебном процессе. Автор предлагает описание дидактических материалов, которые были предложены магистрантами в рамках проектной работы.

Ключевые слова: русский язык, литература, методика преподавания русского языка, методика преподавания литературы, проектная работа, инновационный материал.

Разработка инновационных учебно-методических материалов остается актуальным вопросом для методики преподавания русского языка и литературы для средней и высшей школы. Анализ научно-методической литературы показал, что преподаватели и учителя в своей практике используют материалы, посвященные развитию критического мышления, формированию навыков продуктивного чтения, внедрению цифровых, игровых технологий и т.д. [1-3]. Большое количество публикаций подтверждает мысль о том, что педагоги нахо-

дятся в постоянном поиске инновационных методов и технологий обучения, заинтересованы в совершенствовании методики преподавания русского языка и литературы [4-7].

В рамках требований ФГОС у магистрантов должны быть сформированы универсальные, общепрофессиональные и профессиональные компетенции. В связи с этим в учебном плане предусмотрено изучение таких дисциплин и курсов, которые способствовали бы формированию профессиональных компетенций. К одной из таких дисциплин относится «Разработка и использование инновационных учебно-методических материалов по русскому языку и литературе», которая изучается во 2 и 3 семестрах. В процессе изучения дисциплины у магистрантов предусмотрено формирование ПК-3 *Способен проектировать формы и методы контроля качества образования, различные виды контрольно-измерительных материалов, в том числе с использованием информационных технологий и с учетом отечественного и зарубежного опыта*; ПК-6 *Готов к разработке учебно-методических материалов для проведения занятий и внеклассных мероприятий на основе существующих методик*.

Для реализации компетентного подхода в обучении магистрантов и достижения индикаторов формирования профессиональных компетенций на практических занятиях обсуждались мини-проекты, посвященные актуальным аспектам изучения русского языка и литературы в школе или вузе. Каждый магистрант разрабатывал учебно-методические материалы по теме своей магистерской диссертации. Это позволило магистрантам углубиться в научную проблему, обстоятельно изучить литературу по теме, продумать методические решения, которые должны помочь подтвердить обозначенную гипотезу исследования, добиться поставленных задач.

Для каждого занятия магистранты готовили мини-проекты - фрагмент какого-либо учебно-методического материала, например, рабочую тетрадь, хрестоматию, учебный словарь, интерактивный наглядный материал, цифровой ресурс. Каждый из этих материалов имеет определенное содержание и формат подготовки: *название учебно-методического материала с указанием автора; аннотацию и методические рекомендации, как использовать данный материал в школе или вузе; содержание; фрагменты (упражнения, тексты, схемы, таблицы, тесты и т.д.)*. Одним из важных условий было использование инновационного подхода, поэтому магистранты разрабатывали задания с QR кодами, предлагали интерактивные материалы (те-

сты, словари, картинки, портреты и т.д.), задания на основе цифровых платформ и ресурсов и т.д.

Кластеры, синквейны, лингвистические карты, мозговой штурм, лингвистический эксперимент, проблемные вопросы и задания, ситуативные задачи, проектные задания и др. – это тот небольшой список заданий, которые были предложены магистрантами для обсуждения.

Рассмотрим некоторые из учебно-методических материалов, разработанных магистрантами.

Рабочие тетради как учебное пособие для обучения давно используются в практике преподавания русского языка и литературы. Традиционно рабочая тетрадь включает в себя практические задания, однако в ней могут быть представлены и теоретические материалы, необходимые для повторения. Фрагменты рабочих тетрадей, разработанные магистрантами, отличались тем, что задания имели интерактивный характер, с элементами занимательности, с цифровыми технологиями (например, с QR кодами, гиперссылками и т.д.).

Хрестоматия представляет собой учебно-практическое издание, включающее фрагменты научных, исторических, художественных и др. произведений. Это учебное пособие позволяет в систематичной форме собрать необходимые для чтения и обсуждения тексты из научных статей, учебников, справочников, рассказов, повестей и т.д. Хрестоматии по литературе, предложенные магистрантами, отличалась новизной подбора отрывков из произведений, различными способами подачи материала, привлечением материалов из разных видов искусств (литература, живопись, музыка). Хрестоматии по русскому языку могут включать в себя лингвистические сказки, стихотворения-шутки, отрывки из научно-популярных книг, справочников и т.д. Магистранты в рамках научной проблемы своих диссертаций предприняли попытку представить варианты хрестоматий, которые отличались творческим подходом, были направлены на решение конкретных методических задач.

Учебные словари как дополнительное средство обучения давно рекомендуются в школе и вузе. На сегодняшний день представлено разнообразие лексикографических изданий как лингвистического, так и литературоведческого характера для школы и вуза. Магистранты предприняли попытку разработать и представить фрагменты своих учебных словарей, куда были включены как термины, научные понятия, так и названия популярных книг, словарей и т.д. Учебный словарь может быть использован для самостоятельной работы, при под-

готовке к занятиям, олимпиадам, конференциям, позволит расширить лингвистический кругозор или литературоведческий учащихся и студентов.

Наглядность дает возможность для визуализации изучаемого материала, концентрации внимания обучающихся на терминах, разрядах, датах и т.д., поэтому разработка инновационных наглядных материалов остается в поле зрения лингвометодистов. Магистранты на обсуждение представили интерактивные таблицы, схемы с гиперссылками, интеллект-карты, которые можно использовать на занятиях русского языка и литературы. В практике преподавания русского языка используются различные таблицы по фонетике, грамматике, лексикологии, орфографии и пунктуации, стилистике. По утверждению лингвометодистов, важно показать не готовые таблицы, а вовлечь самих учащихся в процесс разработки и конструирования таблиц и схем, поскольку это помогает формировать умения классифицировать, обобщать, дифференцировать и т.д. Параграф в учебнике или биография писателя, фрагмент научной статьи или статьи в справочнике могут быть материалом для обработки информации и представления его в виде таблицы или схемы.

Таким образом, мини-проектные работы магистрантов показали, что разработка инновационных учебно-методических материалов может быть частью исследовательской работы обучающихся, где необходимы новизна, теоретическая и практическая значимость, возможность апробировать, корректировать и совершенствовать.

Список литературы

1. Актуальные вопросы содержания и методики преподавания русского языка и литературы в условиях реализации ФГОС: материалы региональной научно-практической конференции / отв. редактор Ю.В. Курбатова. Белгород: БелИРО, 2019. 299 с.

2. Ахметова Н.А. Петрова С.М. Инновационные технологии в обучении РКИ китайских магистрантов // Северо-восточного федерального университета им. М.К Аммосова. Серия. Педагогика. Психология. Философия. 2021. № 4 (24). С.11-19.

3. Архангельская А. Иванова Е. А. Таблица как средство моделирования информации при обучении русскому языку (исторический аспект) // Полилингвильность и транскультурные практики. 2007. №2. URL:<https://cyberleninka.ru/article/n/tablitza-kak-sredstvo->

modelirovaniya-informatsii-pri-obuchenii-russkomu-yazyku-istoricheskiy-aspekt (дата обращения: 20.03.2023).

4. Нагзибекова М.Б., Петрова С.М. Русский язык в эпоху цифровой трансформации // Вестник Северо-восточного федерального университета им. М.К. Аммосова. Серия. Педагогика. Психология. Философия. 2022. № 2 (26). С.16-23.

5. Юсупова З.Ф., Люй Ю. Методика обучения русским местоимениям китайских студентов: монография /З.Ф. Юсупова, Ю. Люй. Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2019. 186 с.

6. Юсупова З.Ф. Основы функционально-семантического направления в лингвистике в их отношении к преподаванию русского языка как содержание проблемного семинара для магистрантов // Мир русского слова. 2021. № 2. С.98-104.

7. Языковое и литературное образование в современной полиэтнической школе: пути обновления в XXI веке: сборник научных трудов Всероссийской научно-практической конференции к 85-летию профессора Меджи Валентиновны Черкезовой. Москва, 19 октября 2022 г. / под ред. Ж. Н. Критаровой. М.: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», 2022. 283 с.

УДК 378.096

О НЕКОТОРЫХ ПОДХОДАХ К ОБУЧЕНИЮ ЯЗЫКУ СПЕЦИАЛЬНОСТИ (ПРОДВИНУТЫЙ ЭТАП)

Юрманова Светлана Александровна

Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова
(Россия, Москва)

yurmanova.sa@irlc.msu.ru

Статья посвящена вопросам отбора и организации дидактического материала при обучении РКИ как языку специальности на биологическом факультете.

Ключевые слова: язык специальности, профессионально ориентированное обучение, вторичные жанры научной речи.

Выдающемуся педагогу К.Д. Ушинскому, 200-летний юбилей которого широко отмечался в марте 2023 года, принадлежат слова: «Если педагогика хочет воспитывать человека во всех отношениях, то она должна прежде узнать его тоже во всех отношениях». Применяя данное положение к лингводидактике, педагогу необходимо иметь в виду:

- мотивы, руководствуясь которыми учащийся-инофон осваивает русский язык;

- индивидуальные и типологические особенности обучаемых.

Обучение русскому языку как языку специальности осуществляется в российских вузах (либо совместных образовательных организациях, как, например, Совместный российско-китайский университет МГУ-ППИ в Шэньчжэне) с целью формирования и развития коммуникативной компетенции студентов в сфере учебно-профессионального общения. Иначе говоря, под обучением языку специальности понимается «аспект преподавания иностранного языка, который обеспечивает учебно-научное и профессиональное общение при получении специальности в образовательном учреждении на изучаемом языке» [1, с. 406].

Приняв решение о получении высшего образования в российском вузе и на русском языке, обучаемый осваивает русский язык в первую очередь как средство приобщения к избранной специальности. Качественная языковая подготовка выступает в такой ситуации одним из важных факторов эффективности учебного процесса.

Исследования вопросов формирования коммуникативной компетенции в обучении языку специальности активизируются в современных условиях. Исследователи утверждают: «Новые коммуникационные технологии объединяют людей по всему миру и меняют все: работу, отдых, общение» [18, с. 52]. Сказанное справедливо и для образовательной реальности: наблюдаемый сегодня уровень развития технических средств, облегчающих возможности межъязыковой коммуникации в области разговорно-бытового общения, достаточно высок, и использование студентами мобильных трансляторов становится привычным, хотя и нежелательным для преподавателя фактом. С другой стороны, вряд ли в ближайшее время машинный перевод достигнет значительных успехов в области профессиональной ком-

муникации. В результате возникает противоречие между недостаточной сформированностью у студентов навыка к «рутинной» учебной работе, так как значительная часть ее перекладывается на программы-переводчики, и необходимостью в значительной степени вернуться к классической модели при изучении языка специальности. Сказанное порождает потребность в разработке особых методических подходов, направленных на преодоление отмеченного противоречия при освоении языка специальности современными студентами-инофонами.

Вопросам отбора и организации дидактического материала при обучении РКИ как языку специальности уделяли большое внимание многие исследователи: Е.И. Мотина [12], О.Д. Митрофанова [11], Т.В. Васильева [3], Н.М. Лариохина [9] и многие другие. Согласно определению Е.И. Пассова, под профессионально ориентированным обучением иностранному языку понимается «обучение, основанное на учёте потребностей обучающихся в изучении иностранного языка, диктуемого особенностями будущей профессии или специальности» [13, с. 18]. Важно иметь в виду, что в современной методической практике представление об «учёте потребностей», связанных с «особенностями будущей профессии или специальности», трактуется неоднозначно. Так, ряд исследователей при разработке учебных материалов основной задачей считает обеспечение обучаемых языковым инструментарием для собственно профессиональной деятельности [7; 17; 6; 8 и т.д.]. Акцент на языковом оснащении учебно-профессиональной и учебно-научной деятельности также достаточно популярен [4; 5; 10; 14 и т.д.]. Именно второй подход наиболее приемлем в учебном процессе МГУ-ППИ, поскольку:

- студенты получают здесь высшее профессиональное образование на русском языке, находясь вне соответствующей языковой среды;

- программа обучения в МГУ-ППИ не предусматривает предварительного изучения студентами русского языка на подготовительном факультете, т.е. период овладения языком включен в программу бакалавриата;

- у студентов в период обучения отсутствует необходимость использования русского языка в коммуникации с его носителями вне академического университетского круга (в отличие, например, от иностранных студентов, обучающихся на медицинских факультетах российских вузов: именно цель их подготовки к прохождению клинической практики обуславливает собственно профессиональную, а

не учебно-профессиональную направленность соответствующих учебных пособий);

- важным направлением работы МГУ-ППИ является научная деятельность: в настоящий момент здесь открыто три крупных научных центра с передовыми лабораториями, реализуются уникальные образовательные программы; за 5 лет существования университета на счету его студентов более 30 публикаций в высокорейтинговых научных журналах;

- существенные историко-культурные, психологические и языковые различия порождают у китайских учащихся некоторые специфические сложности при овладении русским языком и русской культурой, в том числе академической.

Необходимым общим результатом обучения языку специальности, имея в виду примат его учебно-профессиональной (а не собственно профессиональной) направленности, является, таким образом, готовность студента:

- воспринимать на слух, понимать и конспектировать лекции, полноценно участвовать в семинарских, практических, лабораторных занятиях и коллоквиумах (в том числе самостоятельно и под руководством преподавателя читать тексты учебников / учебных пособий), а также в контрольных мероприятиях различных типов;

- работать с текстом научной статьи по специальности, создавать письменный учебно-научный текст (курсовая работа, дипломная работа, доклад на студенческой научной конференции) и осуществлять устное выступление по теме проведенного исследования (защита дипломной работы и др.).

К настоящему времени общие подходы к разработке учебных материалов, используемых в преподавании РКИ, опираются на известные методические принципы: доступности, целесообразности, наглядности, коммуникативности, взаимосвязанного обучения всем видам речевой деятельности, опоры на высказывание и текст как основные единицы обучения. Кроме того, контент должен быть интересен студентам, что является важным условием поддержания достаточного уровня учебной мотивации. Однако для повышения эффективности обучения языку специальности при разработке дидактических материалов следует не только ориентироваться на «общие места», но и принимать во внимание адекватность создаваемого контента характеристикам (в первую очередь, когнитивным) той учебной аудитории, которой он адресуется (см., например, [16; 2; 15]).

Рассмотрим некоторые подходы, реализованные при создании учебных материалов для студентов 3 курса биологического факультета Совместного российско-китайского университета МГУ-ППИ в Шэньчжэне (КНР). Дидактический контент был рассчитан на 120 ак.ч. аудиторных занятий и порядка 100 ак.ч. самостоятельной работы студентов. Уровень владения русским языком был определен как В1+ (по окончании 4 курса – В2). В основу создания учебных материалов вошли следующие положения:

- освоение данного контента должно обеспечивать решение студентами коммуникативных задач в учебно-профессиональной сфере;

- в учебном процессе по языку специальности следует использовать не публицистические и научно-популярные, а преимущественно специальные тексты (статьи из периодических изданий, извлечения из учебников, аннотации, рефераты);

- изучаемый языковой материал базируется на освоенном в течение предшествующего периода обучения в университете и, в свою очередь, представляет собой основу для дальнейшего развития языковой компетенции в области учебно-профессионального общения;

- при разработке учебных материалов учитываются особенности аудитории (так, наряду с трудолюбием и дисциплинированностью китайских студентов исследователи констатируют неразвитость абстрактной мысли, отсутствие разработанной логики и эксперимента, авторитаризм и консервативный традиционализм мышления как типологические черты данного контингента [2]).

Разработанный контент включает 12 разделов. Композиция каждого раздела соответствует следующей модели.

1. Предварительный ввод в тему: работа с микротекстом, содержание которого стимулирует обращение к конкретной предметной области. Следует отметить, что в данный дидактический контент в целом не привязан к одной предметной области и не ставит перед собой утилитарной цели облегчить студентам восприятие какого-либо конкретного курса по специальности; его лексическое наполнение связано с несколькими уже изученными студентами биологическими дисциплинами. Такое решение обусловлено, с одной стороны, целесообразностью работы с содержательно известным материалом, что позволяет максимально сосредоточиться на языковой его составляющей, а с другой – рекомендацией руководства факультета, справедливо обеспокоенной возможной некорректностью толкования узкопрофессиональной информации педагогом-русистом.

Так, общая тема (и тема центрального текста) раздела 3 формулируется как «Разнообразие живых организмов». Разумеется, речь в тексте идет о способах классификации живого. Для ввода в тему даётся следующее задание (с целью поддержания учебной мотивации оно носит частично игровой характер):

Перед вами список некоторых живых организмов: ёж, крапива, крот, паук, пиявка, пчела, репа, репейник, росянка, сосна. Выберите из него пары, обладающие общим признаком. Имейте в виду: признак может быть биологическим или любым другим; только те два организма, которые вы выбрали, должны обладать этим признаком; у остальных организмов из списка его не может быть.

2. Грамматическая и лексическая работа, нацеленная на снятие возможных лексических и/или грамматических трудностей при чтении и понимании центрального текста.

В разделе 11 «Пути достижения биологического прогресса» первая и вторая части тесно связаны: языковые модели второй части строятся на лексическом материале первой.

Задание 1. Ваш младший брат (или соседский ребёнок) вновь прибежал к вам с вопросами. Ответьте на них. Вы, конечно, помните, что ваш собеседник всё ещё учится в начальной школе, где не изучают биологию. Но, может быть, беседы с вами помогут ему выбрать свой путь в жизни?..

а) Мы с одноклассниками были в Музее железной дороги, и я услышал там одну историю. Когда в Англии на железной дороге из Лондона в Глазго появились электропоезда, в тех местах увеличилось количество мышей. Но я не расслышал, как электропоезда связаны с мышами, потому что в это время мы с другом немножко подрались. Может быть, мыши любят поезда?

б) А правда, что змеи обожают музыку? Я видел в цирке, как змея слушала музыку и танцевала! Может быть, если я увижу змею в горах и буду петь ей песни, она обрадуется и не укусит меня?

Задание 2. а) Представьте, что информацию своих объяснений из задания 1 вы решили использовать для подготовки доклада на студенческой конференции. Трансформируйте вопросы ребёнка и свои ответы в соответствии с требованиями к стилю научного сообщения. Используйте оппозицию «мнение неспециалиста ≠ мнение специалиста».

<i>Мнение неспециалиста (заблуждение)</i>	<i>Мнение специалиста</i>
<i>Существует мнение, что...</i>	<i>Однако на самом деле...</i>
<i>Распространено убеждение, что...</i>	<i>Однако известно, что...</i>
<i>До недавнего времени считалось, что...</i>	<i>Однако последние исследования доказывают, что...</i>

Существует мнение, что дельфин – это крупная рыба. Однако на самом деле дельфины – водные млекопитающие.

Распространено убеждение, что аппендикс в организме человека существует как рудимент и не выполняет никаких функций. Однако последние исследования доказывают, что аппендикс является важной частью иммунной системы человека, поскольку поддерживает кишечный биоценоз.

б) Приведите свои примеры по данной модели. Прслушайте примеры других студентов. Все ли мнения специалистов были вам известны? Разделяли ли вы какие-то из приведённых вашими однокурсниками заблуждений?

3. Работа с текстом, в задачи которой входит научить студентов распознавать структурные элементы учебно-научного / собственно научного текста по специальности, а также определять основную и второстепенную информацию. В процессе этой работы студентам предлагаются следующие задания.

- Выберите из текста 5-10 ключевых слов; ещё раз прочитайте каждый абзац текста и определите темы всех абзацев. Проанализируйте, совпадают ли темы абзацев с ключевыми словами.

- Ознакомьтесь с другим вариантом текста по теме, пройдя по ссылке (дается QR-код); подготовьтесь к пересказу одной из частей текста, дополнив информацию текста из задания 3 новыми данными.

- Обратите внимание на третью часть текста. Какое значение имеют слова «эти» и «его» в предпоследнем предложении первого абзаца этой части? Как вы думаете, для чего нужна начальная часть первого предложения второго абзаца этого текста? Сохраните ли вы эту часть при сокращении текста? Выберите наиболее подходящий вариант для заполнения пропуска в последнем предложении этой части: Также / Наконец / Таким образом / В некоторых случаях. Аргументируйте свой выбор.

4. Работа с речевыми моделями языка специальности (определение, классификация и т.д.): на 3 курсе, в соответствии с концентрическим

принципом расположения учебного материала, происходит плавное усложнение языкового материала по сравнению с изученным на 1 и 2 курсах, появляются новые компоненты, подробнее рассматриваются взаимосвязи и взаимозависимости грамматических явлений.

5. Закрепление рассмотренного грамматического материала и работа по расширению лексического запаса учащихся.

- Ещё раз прочитайте последнее предложение шестого абзаца. Сделайте вывод об особенностях употребления глаголов «являться» и «встречаться».

- Сравните формы глаголов в текстах «История открытия и изучения вируса табачной мозаики» и «Вирусы». Как вы думаете, чем объясняется различие форм времени глаголов?

6. Работа с вторичными жанрами научной речи: библиографическим описанием, аннотацией, рефератом. Отметим, что именно эта деятельность имеет целью порождение студентами продуктивной речи – устной и письменной, монологической и диалогической.

Проанализируйте данные выше примеры. Назовите фамилии авторов. Есть ли в библиографическом описании всех статей/книг полная информация об авторах? Как вы думаете, почему? Скажите, какие статьи/книги вы встретили в примерах. Какую дополнительную информацию о книгах вы узнали из описаний? Указаны ли в описаниях книг сведения о редакторах? В каких журналах были опубликованы статьи? В каких издательствах были опубликованы книги? Какое различие вы видите в описании количества страниц в книге и в статье?

Подготовьте краткие сообщения на основании приведенных примеров. Используйте следующие конструкции: Автором статьи/книги «...» является ... (кто? ①). Статья/книга «...» написана ... (кем? ⑤) под редакцией (чьей? ②). Статья была опубликована в ... (каком? ⑥) номере журнала «...» в ... (каком? ⑥) году. Книга была опубликована в ... (где? ⑥) в издательстве «...» в ... (каком? ⑥) году. Объём статьи/книги составляет ... страниц.

Использование представленных материалов позволило активизировать продуктивную речевую деятельность обучающихся, повысить уровень их грамматической и лексической компетенции, а также поддерживать учебную мотивацию.

Список литературы

1. Азимов Э.Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: ИКАР, 2009. – 448 с.
2. Балыхина Т.М., Чжао Юйцзян. От методики к этнометодике. Обучение китайцев русскому языку: проблемы и пути их преодоления. Монография. – 2-е изд. – М.: РУДН, 2010. – 344 с.
3. Васильева Т.В. Гибкая модель обучения языку специальности на примере учебного комплекса «Книга для чтения по информатике» // Проблемы педагогики и психологии. – 2012. – № 1. – С. 59-66.
4. Волкова Т.Ф., Демидова Т.А., Параева А.Е. Русский язык как иностранный для учащихся старших курсов. Книга для студента: учебное пособие – Томск: Изд-во Томского политехнического университета, 2013. – 100 с.
5. Голубничая А.В., Курс К.Ю., Стрелец Р.В. Иностранный (русский) язык. Стратегии работы с учебно-научным текстом. Военная история. – Ч. 1. – Смоленск: ВА ВПВО ВС РФ, 2018. – 180 с.
6. Дьякова В.Н. Диалог врача с больным: пособие по развитию речи для иностранных студентов-медиков (электронное издание). – 6 е изд. – СПб: Златоуст, 2015. – 228 с.
7. Ерёмина Л.И., Любимцева С.В., Тарковская Б.М. Русский язык для бизнесменов: интенсивный курс. – М.: Русский язык. Курсы, 2012. – 237 с.
8. Курьянова С.А. Русский язык для бизнесменов: шаг за шагом: учеб. пособие. – Иркутск: Изд-во БГУ, 2017. – 87 с.
9. Лариохина Н.М. Обучение грамматике научной речи и виды упражнений. – М.: Русский язык, 1989. – 159 с.
10. Мельникова Т.Н., Гринкевич Е.И., Санникова А.В., Серегина Н.А., Яранцева Н.Д. Русский язык для студентов, обучающихся по специальности «Фармация»: учебно-методическое пособие – Минск: Изд-во БГМУ, 2018. – 176 с.
11. Митрофанова О.Д. Научный стиль речи: проблемы обучения: Библиотека преподавателя русского языка как иностранного. – М.: Русский язык, 1985. – 128 с.
12. Мотина Е.И. Язык и специальность: лингвометодические основы обучения русскому языку студентов-нефилологов. – 2-е изд., испр. – М.: Русский язык, 1988. – 176 с.
13. Пассов Е.И. Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования. – М.: Русский язык. Курсы, 2010. – 568 с.

14. Петрова А.С., Рашидова Д.Т. Русский язык как иностранный: учебно-практическое пособие. – СПб Изд-во Санкт-Петербургского ун-та МВД России, 2021. – 171 с.

15. Пугачёв И.А. Этноориентированная методика в поликультурном преподавании русского языка как иностранного: монография. – М.: РУДН, 2011. – 284 с.

16. Хавроница С.А., Митрофанова О.Д. Этнометодика как одно из перспективных направлений преподавания РКИ // Уроки русской словесности: Сборник научных трудов / Под редакцией Л.А. Константиновой. – Тула-Москва: ТулГУ, 2017. – С. 72-73.

17. Хавроница С.А., Харламова Л.А., Казнышкина И.В. Практический курс русского языка для работников сервиса – М.: Русский язык. Курсы, 2013. – 301 с.

18. Хачикян Е.И., Косогорова Л.А., Непарко М.В. Межкультурная компетентность в период глобализации: опыт системного анализа // Вестник образовательного консорциума Среднерусский университет. Серия: Гуманитарные науки. – 2019. – № 14. – С. 51-52.

УДК 82

РОЛЬ УЧЕБНЫХ СЛОВАРЕЙ В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК НЕРОДНОМУ

*Юсупова Зульфия Фирдинатовна, Азамова Дилшода,
Жамолдинова Бахтигул Нурмухамматовна*

Казанский федеральный университет (Россия, Казань),
Казанский федеральный университет (Узбекистан, Коканд),
Казанский федеральный университет (Узбекистан, Коканд)

Usupova.z.f@mail.ru, azamovadilsoda@gmail.com,
bnzhamoldinova@stud.kpfu.ru

Статья посвящена рассмотрению учебных словарей в обучении русскому языку в узбекской школе. Данный материал является результатом проектной работы магистрантов 1 года обучения направления 44.04.01 Педагогическое образование, профиля «Препо-

давание русского языка и литературы в средней и высшей школе». Обосновывается, что учебные словари могут быть эффективным дидактическим и учебным материалом при обучении словообразованию и морфологии. Разработка учебных словарей остается актуальной для методики преподавания русского языка как в средней, так и в высшей школе. Авторы предлагают описание учебного словаря, принцип отбора языкового материала, приемы работы с ним на уроках русского языка, предлагают методические рекомендации, которые актуальны для учителей.

Ключевые слова: русский язык, методика преподавания русского языка, учебный словарь, словообразование, морфология, имя существительное, имя собственное.

Учебные словари являются одним из учебно-справочных материалов, которые используются в процессе обучения русскому языку. Нам известны целые серии школьных лингвистических словарей по русскому языку, авторами которых являются выдающиеся ученые А.Н. Тихонов, Н.М. Шанский, Е.А. Быстрова и др.

В современной школе есть возможность использовать также электронные словари: орфографические, орфоэпические, толковые, словари синонимов, антонимов, омонимов, паронимов и др. Как показывает практика, недостаточно внимания уделяется разработке и использованию учебных лингвистических и лингвокультурологических словарей. Данный вопрос остается актуальным для методики преподавания русского языка в средней и высшей школе. Анализ научно-методической литературы показал, что исследователи отмечают большой лингводидактический потенциал словарей в обучении русскому языку [1; 3; 5]. Совершенствование методики преподавания русского языка диктует использование новых востребованных учебных материалов, к каковым можно отнести учебные (одноязычные, двуязычные и т.д.) словари [2; 4].

В рамках требований ФГОС у школьников должны быть сформированы языковые, лингвистические, коммуникативные, культуроведческие компетенции. Учебные словари могли бы способствовать формированию языковой и лингвистической компетенций. В связи с этим нами была предпринята попытка разработать учебные словари, посвященные изучению словообразования и имен существительных (имен собственных) применительно для обучения в узбекской школе.

Под учебным словарем мы понимаем лексикографическое произведение, направленное на изучение того или иного языка. Обучающий характер учебного словаря проявляется в том, что он используется на уроках как средство обучения. Узбекские школьники должны усвоить не только фонетику, лексику, грамматику, но и термины и научные понятия, связанные с изучением того или иного раздела русского языка.

В рамках выполнения проектной работы магистранты 1 курса – учителя русского языка в узбекских школах – предприняли попытку разработать и апробировать учебные словари по разделам «Словообразование» и «Имя существительное. Имена собственные» для 5 и 6 классов. Принцип отбора лексических единиц был обусловлен содержанием школьного курса русского языка, а также текстами, которые встречаются в школьных учебниках. Еще одним важным условием было разработать учебный словарь по теме своей магистерской диссертации. Это позволило магистрантам внимательно изучить научную, учебную, методическую литературу, проанализировать имеющиеся учебники, словари, предложить методические решения, которые должны быть актуальны для практики обучения русскому языку как неродному.

Кратко опишем учебные словари.

Мини-проект «Учебный словарь лингвистических терминов по разделу «Словообразование» включил в себя термины, которые должны знать учащиеся в рамках изучения словообразования, а также морфемике, поскольку эти разделы взаимосвязаны. В наш учебный словарь были включены такие термины, как *корень, приставка, суффикс, окончание, основа слова, соединительная гласная, сложное слово, непроизводная основа, производная основа, производящая основа, словообразовательные средства, словообразовательное значение, словообразовательные типы, словообразовательная пара, словообразовательная цепь, словообразовательное гнездо, словообразовательная модель, приставочный способ, суффиксальный способ и др.*

Приведем примеры подачи терминов в нашем учебном словаре:

Непроизводная основа - это слова, которые не образованы от других слов, то есть не произведены от других слов. В данных словах основа состоит из корня. Как правило, значение непроизводных слов не мотивировано. В основном, это слова, которые состоят из корня и окончания, из корня (неизменяемые слова): *лес, лес-а, лес-ом; окн-о, окн-а; кенгуру, пони, шоссе, кофе* и др.

Производная основа – это слова, которое образовано от другого слова, то есть мотивируется другим однокоренным словом. Основа таких слов может состоять из корня и суффикса, или из корня и приставки и т.д. Как правило, значение производных слов мотивировано. Например, *лист-ик* (маленький лист, образовано от основы слова *лист*), *троп-инк-а* (маленькая тропа, образовано от основы слова *тропа*), *стекл-ышк-о* (маленький кусок стекла, образовано от основы слова *стекло*) и др.

Производящая основа – это основа слова, от которой образовано другое (новое) слово: слово *лебединый* образовано от производящей основы слова *лебедь* при помощи суффикса *-ин-*. Слово *столик* образовано от производящей основы слова *стол* при помощи суффикса *-ик*. Слово *перечитать* образовано от производящей основы слова *читать* при помощи приставки *пере-*.

Словообразовательные средства – это звуковые отрезки, которыми отличаются производные слова от производящих. Например, у однокоренных слов *лес, лесной, лесок, лесник* есть общий звуковой элемент – это корень *лес-* с общим лексическим значением, в то же время в словах *лесной, лесок, лесник* есть звуковые отрезки, которые отличают их друг от друга: *лес-н-ой, лес-ок, лес-н-ик* и др.

Мини-проект «Учебный словарь по разделу «Имя существительное. Имена собственные» включил в себя антропонимы и топонимы, которые могут помочь учащимся больше и глубже узнать и понять культуру, традиции, историю России. В наш учебный словарь имена собственные были включены по тематическому принципу:

1. История (*Петр I, А.В. Суворов, М.И. Кутузов* и др.).
2. Литература (*А.С. Пушкин, М.Ю. Лермонтов, А.П. Чехов, Л.Н. Толстой* и др.).
3. Музыка и театр (*П.И. Чайковский, М.И. Глинка, Д.Д. Шостакович, Ф.Шалляпин* и др.).
4. Живопись (*И.Е. Репин, И.И. Левитан, И.И. Шишкин* и др.),
5. Ученые (*М.В. Ломоносов, Д.И. Менделеев, И.П. Павлов, В.И. Даль, С.И. Ожегов* и др.)
6. Географические объекты (*Россия, Москва, Волга, Байкал, Третьяковская галерея* и др.)

По каждому имени собственному дается краткая справочная информация, а также указываются их грамматические особенности (род, число и т.д.), в отдельных случаях приводится иллюстративный материал (портреты, картинки).

Описанные выше учебные словари прошли апробацию во время обучения школьников русскому языку, использовались как дополнительный учебный материал не только на уроках, но и во внеурочной работе при подготовке к занятиям кружка, олимпиадам и т.д.

Учебные словари как дополнительное средство обучения давно рекомендуются в школе и вузе. На сегодняшний день представлено разнообразие лексикографических изданий лингвистического характера для школы и вуза. Магистранты предприняли попытку разработать и представить фрагменты своих учебных словарей, куда были включены как термины, научные понятия, так и портреты известных людей, картинки географических объектов, названия популярных книг и т.д.

Учебные словари рекомендуются к использованию для организации самостоятельной работы школьников, при подготовке к занятиям, олимпиадам, конференциям, позволит расширить лингвистический и лингвокультурологический кругозор узбекских учащихся.

Список литературы

1. Актуальные вопросы содержания и методики преподавания русского языка и литературы в условиях реализации ФГОС: материалы региональной научно-практической конференции / отв. редактор Ю.В. Курбатова. Белгород : БелИРО, 2019. 299 с.

2. Замалетдинов Р.Р. Учебный предмет «Русский язык» в современной системе лингвистического образования /Р.Р. Замалетдинов, З.Ф. Юсупова, К.З. Закирьянов // Филологические науки в МГИМО. 2019. №1 (17). С.63-69.

3. Чердаков Д.Н. Новый лингвистический энциклопедический словарь для школьников // Journal of applied linguistics and lexicography. 2020. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/novyuy-lingvisticheskiy-entsiklopedicheskiy-slovar-dlya-shkolnikov> (дата обращения: 20.03.2023).

4. Юсупова З.Ф. Лингвометодическая школа Шакировой Л.З. // Лингвометодическая школа в Республике Татарстан: история и современность (к 100-летию со дня рождения выдающего ученого-методиста, яркого представителя Казанской лингвометодической школы - Шакировой Лии Закировны): материалы Международной научно-практической конференции (Казань, 16-17 февраля 2021 года) / Казан. фед. ун-т, Ин-т филол. и межкульт. ком-ции; под общей

редакцией Р.Р. Замалетдинова, Н.Н. Фаттаховой, З.Ф. Юсуповой. Казань: Издательство Казан. ун-та, 2021. С. 379-390.

5. Юсупова З.Ф. Лингводидактический потенциал двуязычных учебных словарей // Русское культурное пространство: коммуникативные аспекты сборник материалов XIX Международной научно-практической конференции. Москва, 2019 Издательство: ООО «МАКС Пресс» (Москва). 2019. С.163-166.

УДК 81.24

ПРИМЕНЕНИЕ ЦИФРОВЫХ ИНСТРУМЕНТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ В КАЗАХСТАНЕ

Яворская Эльвира Эркиновна

Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева (Казахстан, Астана)

ya_elvira@mail.ru

Статья посвящена анализу возможностей использования цифровых инструментов для преподавания русского языка в группах с казахским языком обучения на разных этапах занятия.

Ключевые слова: цифровые инструменты, сервис, приложение, Microsoft Teams, LearningApps, Quizizz.com, WhatsApp.

В условиях быстро развивающегося мира цифровых технологий современный образовательный процесс подвергается изменениям, которые в свою очередь формируют новый тип преподавателя – преподавателя, умеющего работать с компьютерными и коммуникационными технологиями, применяющего на своих занятиях цифровые инструменты с интересным и нужным функционалом.

Важно отметить, что в высших учебных заведениях Казахстана дисциплина «Русский язык» согласно ГОСО (государственный стандарт образования) РК, изучается на 1 курсе в цикле ООД (общеобразовательные дисциплины) всех специальностей в группах с казахским

языком обучения. Поскольку русский язык изучается в казахстанских школах, в том числе в классах с казахским языком обучения, поэтому наши студенты приходят в университет с базовым знанием русского языка на уровне В1. Наша кафедра теоретической и прикладной лингвистики Евразийского национального университета им. Л.Н. Гумилева проводит обучение русскому языку на 6-ти факультетах: факультет информационных технологий, факультет социальных наук, факультет журналистики, физико-технический факультет, механико-математический факультет, исторический факультет. При обучении русскому языку на межфаке преподаватели нашей кафедры опираются на утвержденную Типовую учебную программу для высших учебных заведений [7], при разработке курса и учебно-методического комплекса включают упражнения и задания, ориентированные на студентов конкретных специальностей с использованием современных средств обучения.

Цифровые инструменты в образовании – это подгруппа цифровых технологий, которые разрабатываются для развития качества, скорости и привлекательности передачи информации в преподавании и обучении [3]. Существует большое количество цифровых инструментов, которые можно использовать на разных этапах обучения: организация онлайн-занятий, проведение рефлексии, осуществление контроля знаний, объяснение трудной темы, организация командной работы и пр.

Необходимо отметить, что на своих занятиях русского языка как неродного мы активно применяем платформы Mentimeter, Kahoot, AhaSlides и Socrative, которые уже стали незаменимыми помощниками в работе со студентами [8]. В рамках данной статьи рассмотрим применение некоторых цифровых инструментов в преподавании русского языка в группах с казахским языком обучения Евразийского национального университета им. Л.Н. Гумилева.

Microsoft Teams. Дистанционное обучение в 2020-2021 гг., связанное с пандемией, вынудило преподавателей и студентов ЕНУ им. Л.Н. Гумилева познакомиться с приложением Microsoft Teams. «Microsoft Teams – это платформа онлайн-коммуникаций, которая, прежде всего, переводит очное общение педагогов с учениками в дистанционный формат. Она включает функции аудио- и видеозвонков, демонстрации контента, чата, совместный доступ к файлам и их удаленному хранению» [6]. Отметим, что данная платформа позволяет выстраивать комфортное взаимодействие с обучающимися в так

называемой цифровой аудитории, размещать учебные материалы, прикреплять домашние задания, составлять и проверять тестовые, контрольные задания, устанавливать критерии оценивания и срок выполнения заданий. В нашей практике преподавания русского языка на платформе Microsoft Teams мы использовали видеозапись занятия (удобно не только для просмотра отсутствующим студентам, но и полезно преподавателям в целях саморефлексии); активно функционировала онлайн-доска, на которой можно работать совместно с обучающимися; демонстрация экрана позволяла показывать и защищать презентации, видео, текстовые документы. Также хочется остановиться на такой опции, как разделение группы на команды. Каждая команда отправляется по своим комнатам, где выполняет задания. По истечении времени команды возвращаются и защищают свои ответы. Так, данная функция позволяла нам и в онлайн-формате отрабатывать навык командной работы.

После возвращения в традиционный формат обучения приложение Microsoft Teams используется нами для отработки занятий при их отмене, например, в корпусе было аварийное отключение воды; для проведения кураторских встреч и бесед.

LearningApps. Следующий сервис LearningApps предназначен для создания интерактивных упражнений. LearningApps.org является приложением Web 2.0 для поддержки обучения и процесса преподавания с помощью интерактивных модулей. LearningApps.org позволяет удобно и легко создавать электронные интерактивные упражнения. Широта возможностей, удобство навигации, простота в использовании. При желании любой преподаватель, имеющий самые минимальные навыки работы с ИКТ, может создать свой ресурс – небольшое упражнение для объяснения нового материала, для закрепления, тренинга, контроля [4]. К плюсам данного сервиса можно отнести наличие русскоязычной версии, бесплатный доступ к упражнениям, большая библиотека упражнений доступна без регистрации, наличие шаблонов для создания собственных заданий, игр, кроссвордов и пазлов. Шаблоны предназначены для разработки упражнений и игр. Они предполагают наличие заданий, условий выполнения, правильных ответов и четко определенных действий со стороны ученика. Шаблоны сгруппированы по структурно-функциональному признаку:

- Найти пару.
- Классификация.
- Хронологическая линейка.

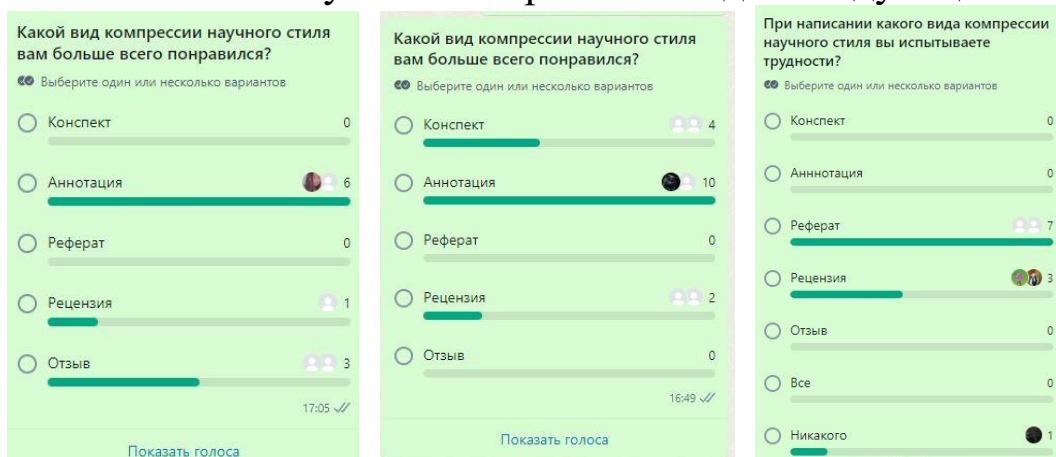
- Простой порядок.
- Ввод текста.
- Сортировка картинок.
- Викторина с выбором правильного ответа.
- Заполнить пропуски [4].

Безусловно, использование готового задания удобно, но если необходимо что-то в нем изменить или создать свое задание, то сделать это на данном сервисе несложно [2]. На своих занятиях используем упражнения, связанные с грамматикой, лексикой, культурой речи, аудированием и пр. Особый интерес у студентов вызывает «Аудио/видео-контент». Обучающимся предлагается посмотреть видео или прослушать аудио, ответить на вопросы и пройти другие задания. Дополнительным заданием может быть самостоятельное создание видеоролика, с обязательным четким алгоритмом и с соблюдением регламента. Так, например, на первых неделях студенты создавали 35-минутный видеоролик, в котором должны были рассказать о себе и о своем свободном времени. Также на данном сервисе есть задания для студентов со слабым владением русского языка, для них можно использовать задания «Деформированный текст», «Расставь по порядку предложения», «Составь из слов предложения» и пр. Несомненно, сервис LearningApps является хорошим помощником для проведения интерактивных заданий, делая изучение русского языка интересным и увлекательным.

Quizizz.com. – бесплатный образовательный онлайн-сервис, содержащий готовые задания, позволяющий проводить викторины, конкурсы, опросы, тестирование в режиме реального времени [5]. Преподаватель на своем компьютере создает задание, обучающиеся выполняют на своих смартфонах или планшетах. Безусловным плюсом для преподавателя, при использовании сервиса Quizizz.com. является хорошая отчетность, результаты студентов не только выводятся моментально, но и представлены в процентном эквиваленте. Все это минимизирует время на проверку работ обучающихся. Отметим, что данный сервис мы чаще используем для проведения контроля знаний у обучающихся, поскольку видна эффективная картина активности аудитории, можно персонально отслеживать работу каждого студента, получить результаты в таблице Excel, что тоже удобно. Опыт использования Quizizz.com. показывает, что проведение текущего и рубежного контроля вызывает у студентов большую мотивацию, а про-

ведение разнообразных викторин – положительную реакцию и интерес к русскому языку.

WhatsApp – всем известный бесплатный сервис для обмена мгновенными сообщениями. Отметим, что на наших занятиях мы используем мессенджер WhatsApp не только как способ общения с обучающимися, но и проведения рефлексии. Недавно на данном сервисе появилась функция создания опросов. Создавать опросы можно как в групповых, так и в личных чатах, опрос может содержать до 12 различных вариантов ответов. При заполнении можно выбрать как один, так и несколько вариантов ответов. После того, как пользователь проголосовал, он может выбрать другой вариант до завершения опроса [1]. Приведем примеры опросов в группах Вт-11 (специальность «Вычислительная техника и программное обеспечение»), СИБ-13 (специальность «Система информационной безопасности»), ИС-11 (специальность «Информационные системы») после прохождения видов компрессии научного стиля: конспект, аннотация, реферат, рецензия и отзыв. Результаты опроса выглядят следующим образом.



Безусловно, есть более подробные с большим функционалом опросы на других сервисах, но плюсом данного опроса, на наш взгляд, является скорость его проведения, доступность и возможность увидеть участников опроса. Проведение рефлексии после изучения темы позволяет провести анализ и дальнейшую работу по усовершенствованию учебного процесса.

Таким образом, рассмотренные нами цифровые инструменты позволяют разнообразить формы работы на занятиях русского языка, активизировать внимание и творческий потенциал обучающихся, повысить интерес и мотивацию к изучению языка.

Список литературы

1. В WhatsApp теперь можно проводить опросы [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.ixbt.com/news/2022/11/19/v-whatsapp-teper-mozhno-provodit-oprosy.html>
2. Как использовать LearningApps – сервис для создания интерактивных упражнений [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://skillbox.ru/media/education/kak-ispolzovat-learningapps-servis-dlya-sozdaniya-interaktivnykh-uprazhneniy/>
3. Как подружиться с цифровыми инструментами в образовании [Электронный ресурс]. Режим доступа: [https://mel.fm/blog/sveta-shchelokova/35198-kak-podruzhitsya-s-tsifrovymi-instrumentami-v-obrazovanii#:~:text=Цифровые%20инструменты%20в%20образовании%20—,создания%20игровых%20учебных%20материалов%20\(LearningApps\)](https://mel.fm/blog/sveta-shchelokova/35198-kak-podruzhitsya-s-tsifrovymi-instrumentami-v-obrazovanii#:~:text=Цифровые%20инструменты%20в%20образовании%20—,создания%20игровых%20учебных%20материалов%20(LearningApps))
4. Методические рекомендации по работе с приложением LearningApps [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://педпроект.рф/wp-content/uploads/2020/09/Метод-рекомендации.pdf>
5. Методические рекомендации Quizizz.com – сервис для создания уроков, опросов и викторин [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://infourok.ru/metodicheskie-rekomendacii-quizizz-com-servis-dlya-sozdaniya-urokov-oprosov-i-viktorin-5393171.html>
6. Microsoft Teams как самый эффективный инструмент для онлайн-обучения [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.plus-aliance.ru/news/pro-business/microsoft-teams-kak-samuyu-effektivnyu-instrument-dlya-onlayn-obucheniya/>
7. Об утверждении типовых учебных программ цикла общеобразовательных дисциплин для организации высшего и (или) послевузовского образования [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V1800017651>
8. Яворская Э.Э. Из онлайн в офлайн: цифровые инструменты в процессе обучения русскому языку // Актуальные вопросы лингвистики, межкультурной коммуникации и методики преподавания иностранных языков в вузе: материалы V Международной научно-практической конференции / отв. ред. Л.Г. Юсупова, отв. ред. О.И. Таюпова – Екатеринбург: Изд-во ООО Издательство УМЦ УПИ, 2022. – С. 473-479.

СОЗДАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ УПРАЖНЕНИЙ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ В ПРИЛОЖЕНИИ H5P

Ядрихинская Евгения Ефимовна

Северо-Восточный федеральный университет имени М. К. Аммосова (Россия, Якутск)

yadrikhinskaya_e@mail.ru

В статье автор рассматривает трансформацию роли преподавателя в изменяющихся условиях ВANI мира. Выявлено, что основной ролью преподавателя является создание и модерирование интерактивного учебного контента. Представлен опыт создания интерактивных упражнений по РКИ в программе H5P. Автор сделал обзор конструкторов упражнений и предложил их распределение по уровням владения русским языком.

Ключевые слова: контент, интерактивные упражнения, РКИ, H5P.

В ВANI мире, характеризующимся хрупкостью, тревожностью, нелинейностью и непостижимостью, изменяется роль преподавателя [2]. Преподаватель больше не рассматривается как источник знаний, так как знания можно получить самостоятельно в интернете. Преподаватель сейчас – это разработчик и модератор учебного контента.

Слово «content» в переводе с английского языка означает «содержание». В русском языке слово стало использоваться для обозначения любого вида информации, в виде текста, картинки, аудио или видео, составляющей содержание инфопродукта. Учебный контент, таким образом, представляет собой содержимое образовательного курса, разработанное для обучения и ориентации в учебном процессе.

Одним из требований, предъявляемых к учебному контенту, является интерактивность. По мнению Э. Г. Азимова и А. Н. Щукина [1] интерактивность, применительно к процессу обучения, означает

наличие обратной связи между педагогом или средством обучения и учащимися. Интерактивный контент позволяет разнообразить формы предоставления информации, упростить процесс усвоения учебного материала, активизирует познавательную и творческую деятельность обучающихся. Таким образом, интерактивный учебный контент дает возможность персонифицировать образовательный процесс.

Интерактивные упражнения широко используются в преподавании РКИ в качестве основного образовательного средства в период дистанционного обучения, самостоятельного средства удаленного обучения, средства самоподготовки и самоконтроля, дополнительного средства контроля и обучения в группах и индивидуально, вспомогательного средства визуализации или аудиальной поддержки в процессе обучения.

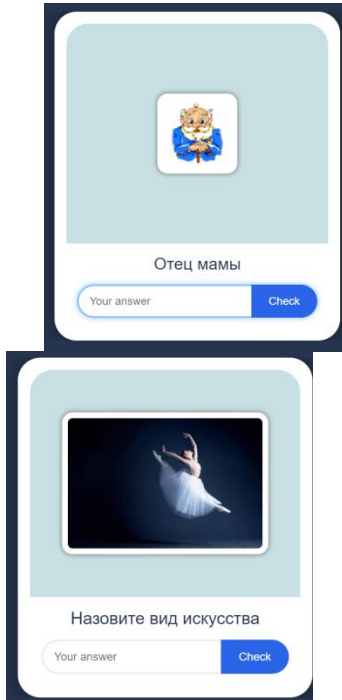
На наш взгляд, наиболее простая и удобная программа для создания интерактивных упражнений по русскому языку как иностранному является H5P (<https://h5p.org/>). Программа предоставляет пользователям доступ к 50 различным типам интерактивного контента, позволяет создавать широкий ряд интерактивного контента в виде презентации, интерактивного видео, игры, викторины и т.д. [3], [6].

У программы очень удобный интерфейс. Для использования H5P не требуется устанавливать какое-либо локальное программное обеспечение, авторы создают и публикуют контент непосредственно в веб-браузере. Это делает H5P простой в использовании, поскольку программа не требует глубоких знаний в области кодирования или каких-либо других технических навыков [4], [5].

Интерактивные задания H5P можно использовать на разных уровнях обучения РКИ. Предлагаем использовать различные форматы заданий по принципу «от простого к сложному». На элементарном и базовом уровнях целесообразно использовать упражнения Drag and Drop (Перетаскивание) , Find the Words (Найди слово), Crossword (Кроссворд). На уровнях ТРКИ-2 и выше можно вводить задания написать резюме, эссе или создать презентацию.

Однако, формат заданий может оставаться одинаковым на разных уровнях, при этом будет изменяться содержание упражнений. Так, согласно Государственному стандарту по русскому языку как иностранному, на элементарном уровне иностранец должен уметь осуществлять элементарное речевое общение в устной форме в рамках тематики «Семья», а на уровне ТРКИ-2 в рамках тематики «Человек и искусство». На обоих уровнях можно использовать интерактивное

упражнение для введения лексического материала Flashcards (Флеш-карты), но по разным темам. Ниже представлены примеры интерактивных упражнений: обучающиеся должны письменно ответить на вопрос с опорой на изображение. Ответ оценивается в реальном времени. Если ответ неверный – дается правильный вариант.



Для формирования навыков произношения можно использовать интерактивные аудиоупражнения Speak the Words (Скажи слова). Обучающемуся предлагается произнести слово с визуальной опорой. Ответ оценивается в реальном времени. Если ответ неверный – дается правильный вариант.

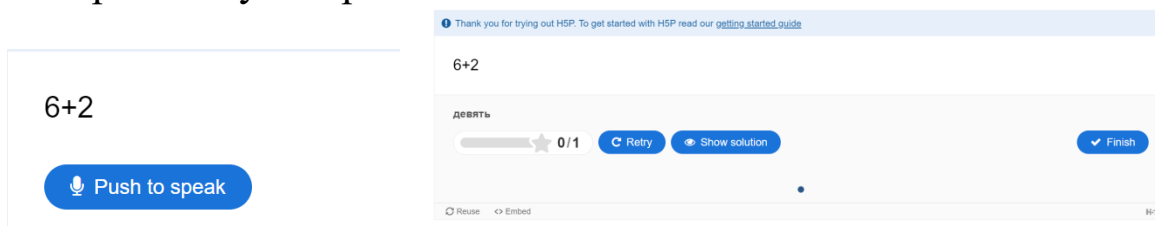


Как сказать по-русски "стол"?

Push to speak

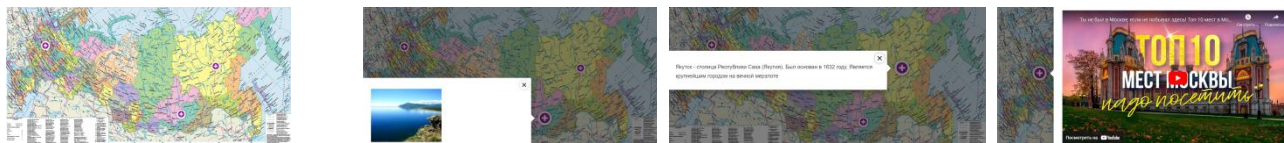
Есть вариант проверить усвоение грамматики и произношения в одном упражнении. К примеру, при обучении числительным предлагаем интерактивное упражнение Dialog Cards (Диалоговые карточки). В задании обучающемуся предлагается решить пример и устно дать ответ. Ответ проверяется в реальном времени. Если ответ произнесен

неправильно, есть возможность решить пример заново или прослушать правильную версию.

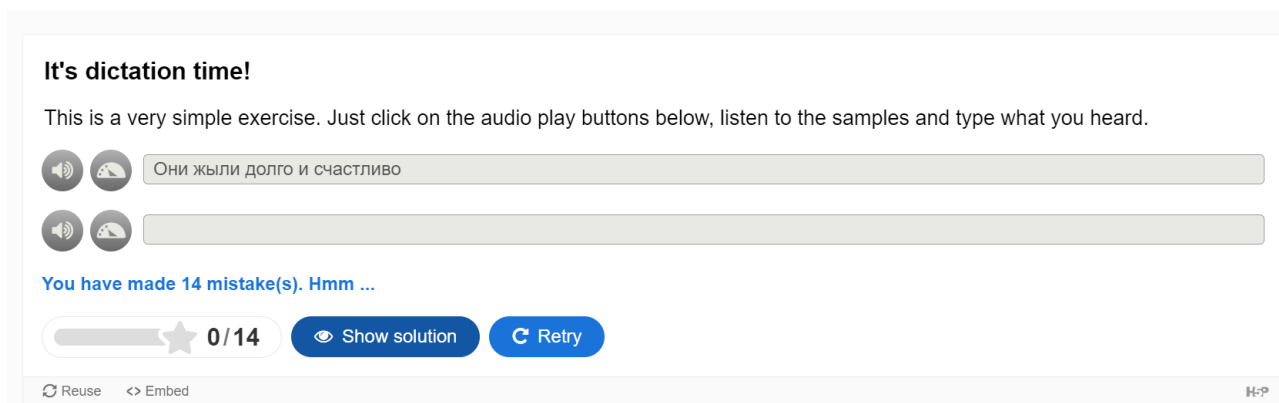


Одной из целью обучения РКИ на всех уровнях является ознакомление с культурой страны изучаемого языка, как материальной, так и духовной. Лингвокультурологический подход обладает значительным потенциалом в достижении эффективных результатов обучения РКИ, способствует привитию интереса к России, ее языку, повышению мотивации студентов, а также, безусловно, помогает в адаптации иноязычных учащихся. Региональный компонент можно вводить при помощи интерактивных упражнений Interactive Video (Интерактивное видео), Interactive Book (Интерактивная книга), Image Hotspots (Интерактивные области на изображении).

Ниже представлен пример интерактивного упражнения Image Hotspots (Интерактивные области на изображении). Обучающимся представлена карта Российской Федерации. На карте выделены 3 интерактивные области: город Москва, озеро Байкал, город Якутск. Наведя курсор на Байкал, обучающийся может увидеть фотографии озера; на Якутск – появляется текстовая информация; кликнув на Москву, обучающийся переходит к просмотру видео о достопримечательностях города. Количество интерактивных областей неограниченно.



Для развития навыков аудирования существует возможность проведения диктантов в конструкторе упражнений Dictation. Обучающемуся предлагается прослушать и записать текст, предложение или слово. Программа сама проверяет и оценивает ответ. При наличии ошибок обучающемуся предлагают выполнить задание еще раз или посмотреть правильный вариант.



Мы ознакомились со всеми форматами интерактивных упражнений в программе H5P. Практическое использование упражнений в образовательном процессе позволило распределить их по уровням РКИ.

Уровень	Описание уровня	Задания H5P
Элементарный уровень (A1/ ТЭУ)	Минимальный уровень коммуникативной компетенции, подтверждающий владение основами лексики и грамматики русского языка.	Flashcards (Флеш-карты) Speak the words (Скажи слова) Crossword (Кроссворд) Dialog Cards (Диалоговые карточки) Drag and Drop (Перетаскивание) Multiple choice (Множественный выбор) Find the words (Найди слова) Audio Recorder (Аудиорекордер)
Базовый уровень (A2/ ТБУ)	Начальный уровень коммуникативной компетенции.	Flashcards (Флеш-карты) Dictation (Диктант) Image Hotspots (Интерактивные области на изображении) Fill in the blanks (Заполнение пропусков) Speak the words (Скажи слова) Crossword (Кроссворд) Dialog Cards (Диалоговые карточки) Multiple choice (Множественный выбор) Find the words (Найди слова) Audio Recorder (Аудиорекордер)

<p>Первый сертификационный уровень (B1/ ТРКИ-1)</p>	<p>Средний уровень коммуникативной компетенции.</p>	<p>Flashcards (Флеш-карты) Sort the Paragraphs(Отсортируй абзацы) Dictation (Диктант) Image Hotspots (Интерактивные области на изображении) Fill in the blanks (Заполнение пропусков) Crossword (Кроссворд) True/False Question (Истина-Ложь) Multiple choice (Множественный выбор) Audio Recorder (Аудиорекордер) Accordion (Аккордеон)</p>
<p>Второй сертификационный уровень (B2/ ТРКИ-2)</p>	<p>Достаточно высокий уровень коммуникативной компетенции.</p>	<p>Essay (Эссе) Documentation Tool (Документация) Sort the Paragraphs (Отсортируй абзацы) Dictation (Диктант) Image hotspots (Интерактивные области на изображении) Image Sequencing (Последовательность изображений) True/False Question (Истина-Ложь) Interactive Video (Интерактивное видео) Multiple choice (Множественный выбор) Audio Recorder (Аудиорекордер) Accordion (Аккордеон)</p>
<p>Третий сертификационный уровень (C1/ ТРКИ-3)</p>	<p>Высокий уровень коммуникативной компетенции. Достижение данного уровня общего владения русским языком свидетельствует о высоком уровне коммуни-</p>	<p>Essay (Эссе) Documentation Tool (Документация) Course Presentation (Ветвящийся сценарий) Image Hotspots (Интерактивные области на изображении) Image Sequencing (Последовательность изображений)</p>

	кативной компетенции во всех сферах общения.	Interactive Book (Интерактивная книга) Inteeractive Video (Интерактивное видео) Multiple choice (Множественный выбор) Audio Recorder (Аудиорекордер)
Четвёртый сертификационный уровень (С2/ ТРКИ-4)	Высокий уровень владения русским языком, близкий к уровню носителя языка.	Essay (Эссе) Documentation Tool (Документация) Course Presentation (Ветвящийся сценарий) Image Hotspots (Интерактивные области на изображении) Image Sequencing (Последовательность изображений) Interactive Book (Интерактивная книга) Interactive Video (Интерактивное видео) Multiple choice (Множественный выбор) Audio Recorder (Аудиорекордер)

Разнообразие функций, доступных в Н5Р делает процесс преподавания и обучения менее монотонным и способствует развитию навыков в области дизайна учебных материалов. Н5Р является прекрасным решением для творчески-работающих преподавателей, использующих активные методы обучения. Интерактивные упражнения, созданные в Н5Р способствуют повышению интереса и развитию мотивации к изучению РКИ.

Список литературы

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.
2. Бурцева С.С. Педагогические традиции в аспекте цифровой дидактики // Новые информационные технологии в образовании и науке. 2022, №5. С.26-34

3. Addhiny, T. (2022). The Use of H5P Interactive Content in English Language Learning. *PANRITA: Journal of Science, Technology, and Arts*, 1(1). Retrieved from <https://journal.dedikasi.org/pjsta/article/view/16>
4. Magro J. H5P. *J Med Libr Assoc*. 2021 Apr 1;109(2):351–4. doi: 10.5195/jmla.2021.1204.
5. Pereira, D. S., Lima, J. V. de, Jardim, R. R., Rocha, P. S., Santos, F. E. dos, & Tarouco, L. M. R. (2019). HTML5 Authoring Tool to Support the Teaching-Learning Process: A case study with H5P framework. *International Journal for Innovation Education and Research*, 7(2), 92–103. <https://doi.org/10.31686/ijier.vol7.iss2.1325>
6. Sinnayah P, Salcedo A, Rekhari S. Reimagining physiology education with interactive content developed in H5P. *Adv Physiol Educ*. 2021 Mar 1;45(1):71-76.